СОВРЕМЕННОЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

№ 11
2021

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

Артышко С.В., Ключникова А.Н. Поиск путей совершенствования патриотического воспитания: обобщение опыта 6

Агранович Г.В. Индивидуальная беседа в методике сопровождения процесса самопреодоления у подростка 10

Горбатенко Г.В. Исторический опыт и характерные особенности организации образовательного процесса в первом кадетском корпусе Российской Империи на этапе его становления в первой половине XVIII в. 13

Гущина Ю.Ш., Марио Д.М., Устиленцев К.А. Болонский процесс и его влияние на систему российского высшего медицинского образования 18

Зимина Т.А. Психолого-педагогическая модель освоения компетенций в образовательном процессе в рамках ФГОС 3++ 22

Колобкова А.А. «Разговоры» как вид учебной книги по французскому языку в российской империи в XVIII – первой половине XIX вв. 24

Лю Юймэй, Ян Лифэн. Состояние и перспективы развития китайско-российского сотрудничества в сфере высшего образования 31

Миронова Е.Н., Таможникова М.Н. Гражданственность и патриотизм в процессе становления выпускника колледжа: обобщение практики 34

Овчаренко Н.В., Богуславская М.М. Роль педагогического сопровождения в формировании и развитии профессиональной направленности личности обучающихся образовательных организаций высшего и среднего профессионального образования 41

Похорукова М.Ю., Агабабян Е.О., Варламов В.А. Влияние дистанционного обучения на качество успеваемости студентов 45

Скрипкина Н.В. Управление профессиональным развитием педагогов с помощью построения индивидуальной образовательной траектории 48

Дука Н.А., Соловьёв Д.Н., Соловьёва Т.О. Профориентация в деятельности классного руководителя кадетского корпуса 55

Яковлева В.Е. Влияние пандемии на интернационализацию высшего образования в зарубежных странах 60

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Должикова А.В., Куриленко В.Б., Бирюкова Ю.Н., Пестушко Ю.С. Влияние пандемии COVID-19 на качество жизни и обучение различных категорий студентов в интернациональном контексте: актуальность и значимость вопроса 66

Учредитель: **Компания «КноРус»**

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

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

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

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

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

Отпечатано в типографии ООО «Издательство «КноРус», 117218, Москва, ул. Кедрова, д. 14, корп. 2
Тираж 300 экз. *Подписано в печать:* 30.11.2021 *Цена свободная*

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

Горошилова Ю.А. Модель учебного процесса с применением дидактических игр в обучении по курсу «Педагогика» курсантов военных институтов войск Росгвардии 70

Гурдаева Н.А., Кобякова Г.Н. Расстройства письменной речи школьников как психолого-педагогическая и социальная проблема 76

Дядькин Ю.А. Модель оценки компетенций обучающихся в условиях цифровизации образования 80

Захарченко С.С. Личностная ориентация – основа воспитания 84

Илюшкина Е.А. Педагогика в высшем образовании в дистанционном формате (плюсы и минусы) 88

Набиуллин Р.Р., Хурамшин И.Г., Дерзаев С.В., Шакирова А.Ф. Система мониторинга внеучебной деятельности студентов профиля «Спортивно-оздоровительный туризм» с учётом формируемых компетенций 92

Николаева Е.А. Педагогическая модель применения этнокультурного содержания обучения и воспитания детей в разновозрастных группах дошкольных образовательных организаций 97

Сунь Нань. Экспериментальный анализ характеристик методов оценки и анализа курсов английского языка в колледже в период профилактики и борьбы с пандемией 104

Супруненко В.Н., Тишина Ю.В., Киселева Л.К., Прокопенко В.Ю. Современное изобразительное искусство, как способ развития креативности у детей младшего школьного возраста 107

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

Теремова Р.М., Гаврилова В.Л., Максимова О.В. Опыт инновационного развития модели обучения иностранных студентов русскому языку: система спецкурсов 112

Заярная Н.И., Микита Л.П., Смирнова Е.А., Тубольцева А.Д. Повышение уровня физической подготовки обучающихся посредством углубленного изучения баскетбола 116

Куликов С.П. Формирование и развитие института кураторства в высшем учебном заведении 119

Лэй Хайся. О влиянии отрицательного переноса родного языка на преподавание русско-китайского языка и контрмеры 124

Петрова И.В., Слепнева М.А. Цифровизация процесса преподавании иностранных языков в технических университетах. Опыт и перспективы 129

Хабарова О.Л., Алексеева П.Ю., Вронская Н.Г., Юречко О.В. Исследование проявления девиантных форм поведения у студентов вузов на занятиях по физической культуре в период учебы в удаленном формате 133

Ян Лифэн, Лю Юймэй. Использование дистанционных технологий в обучении русской письменной монологической речи китайских студентов 137

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Богданова Г.В. Инструменты педагогического содействия вторичному профессиональному самоопределению безработных граждан 142

Ганжара И.В. Проблемы развития профессиональной компетенции у выпускников современных российских вузов 146

Елтунова И.Б., Нестеров А.С. Использование алгоритмов искусственного интеллекта в образовании 150

Ефимова А.Д., Иванова В.И. Лингвокраеведческая работа со студентами на занятиях иностранного языка в вузе 155

Гуров В.Н., Исламов Р.Р., Гурова Е.В. Муниципальная и школьная методические службы в контексте патриотического воспитания обучающихся: опыт и перспективы развития 160

Колбасин В.Н. Использование ивент-технологий в интегративной системе внутрикорпоративного обучения специалистов организаций социальной сферы 164

Прокопчук А.Р., Гаврилова Е.А., Ростомян Л.А. Комплексный подход к формированию навыков аудирования и говорения у студентов технологического университета 170

Рощина Г.О., Алхатова Т.С. Проектирование и управление коммуникацией в инклюзии: Российско-Казахстанский опыт 173

Троеглазова А.В., Троеглазова Е.В. Изучение химии по направлению подготовки «стандартизация и метрология» 179

Фахрутдинова Г.Ж., Герасимова Е.О., Ботова Л.Н., Заячук Т.В. Эффективность технологии Worldskills в профессиональном обучении взрослых в возрасте «50+» 182

Баранова Е.Н., Панкратова Е.Н., Голованова Л.Н., Фоминых Н.Ю. Комментирование как прием формирования эмоциональной компетенции при обучении иностранному языку в цифровой среде 186

Хубежова И.З. Функции рекреационной деятельности в туризме в аспекте профессиональной подготовки будущих специалистов физической культуры 191

Цеханович Д.Б. Направление совершенствования профессиональной подготовки студентов в вузах 195

Шерстобитова С.В., Плетнева Т.В. Повышение уровня финансовой грамотности человека с позиции обучения инвестициям 202

НАЧАЛЬНОЕ И СРЕДНЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Летучева Е.А., Мамедова Л.В., Рочев В.Ф. Развитие учебной мотивации у учащихся начальных классов 208

Кутьин И.В., Андропова Е.М., Артемов К.А., Иванова Л.В., Шафенков М.Ю. Педагогические условия организации спортивного тура для детей школьного возраста: на примере Москвы 212

Ооржак С.Ы., Хомушку В.В. Педагогические условия формирования интереса к занятиям по борьбе «Хуреш» у детей старшего дошкольного возраста 215

Павлова С.В. Профессиональное обучение школьников: нормативные основания и управленческие решения 219

Темяникова В.А., Баиров Б.Б., Давашкин Е.Ю., Мушкаева З.Д. Использование ИКТ в процессе обучения учебным дисциплинам «Безопасность жизнедеятельности» и «Математика» (на примере системы среднего профессионального образования) 223

СПЕЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Кобазова Ю.В., Мамедова Л.В. Особенности профессионального выгорания педагогических работников в рамках психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ 227

ЯЗЫКОЗНАНИЕ И ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ

Боровкова М.В. Текст юридической интерпретации как особый тип текста в современном правовом медиапространстве 230

Годунова Е.В. Лексико-семантическое поле «преступление» в английском языке 234

Гурия А.Г. К вопросу о переводе стилистических пластов поэзии хинди (на примере санскритской лексики в стихах Кунвара Нараяна) 238

Исхакова О.С., Губик С.В., Елинсон М.А., Шарипова В.А. Стилевые особенности сторителлинга: сущность, содержание, структура 243

Кузьмина Л.Я., Петрова Е.В. Мотив дороги и дорожная символика в произведениях В.Г. Короленко «Ат-Даван», «Феодалы» и А.И. Гончарова «Фрегат «Паллада» 247

Шнякина Н.Ю., Лопатина М.В., Жилякова С.А. Пропозиция как структура репрезентации знаний (на примере вербализованной ситуации ольфакторного восприятия) 251

Лю Юйсинь. Дискурсивные стратегии китайской социальной рекламы 258

Никифорова Е.П., Борисова Л.П., Макарова Р.П. Грамматические аспекты перевода художественных текстов с русского языка на якутский 264

Халгаева Д.Д., Манджиева С.В. Кодекс ценностей джангарчи как ценностная и историческая составляющая лингвокультурного типажа «джангарчи» (сказитель калмыцкого эпоса «Джангар») 269

Орлова С.Н. Искусство языкового манипулирования в заголовках англоязычных СМИ 275

Аргунова Т.В., Пермякова Т.Н. Лексико-семантические средства языкового манипулирования в заголовках газет Якутии на тему COVID-19 279

Пикалина А.С. Ценностный базис участников конфликтного дискурса 283

Дмитриева Е.Н., Никифорова Е.П., Ефремов Н.Н., Макарова Р.П. Сравнительно-сопоставительный анализ количества, семантики и типологической характеристики падежей якутского и русского языков 286

Потпот Р.М. Хантыйская загадка, отображающая метафорический облик человека 290

Приходько В.К. Эмотивный фон диалектной лексики русских говоров Приамурья, входящей в тематическую группу «танец» 295

Саввинова С.Н. Лексическая антонимия глаголов в эвенском языке 298

Самохина В.М., Корниненко Д.С. Оценка качества тестовых материалов на основе семантического анализа ... 301

Ушницкая В.В., Гаврильева С.Р. К вопросу о безэквивалентной лексике в поэме А.С. Пушкина «Руслан и Людмила» 304

Фэн Хайся. Исследования по переводу видеосубтитров на китайский язык на основе цифровых медиа 307

Лопухина Р.В. Национально-культурные ценности: лингвокультурологический аспект (на примере русского и испанского языков) 311

Сивохо М.И. Прагматические аспекты при переводе с русского языка на арабский 315

TABLE OF CONTENTS

ACTUAL PROBLEMS OF EDUCATION. MODERN APPROACHES

Artyshko S.V., Klyuchnikova A.N. Search for ways to improve patriotic education: generalization of experience 6

Agranovich G.V. INdividual conversation in the methodology of support the process of self-overcoming in a teenager 10

Gorbatenko G.V. Historical experience and characteristic features of the organization of the educational process in the first cadet corps of the Russian Empire at the stage of its formation in the first half of the 18th century 13

Gushchina Yu. Sh., Mario De Martino, Ustilentsev K.A. Bologna process and its impact on the Russian system of higher medical education 18

Zimina T.A. Psychological and pedagogical model of mastering competencies in the educational process in the framework of the Federal State Educational Standard 3++ 22

Kolobkova A.A. "Conversations" as a type of educational book on the French language in the Russian Empire in the XVIII – first half of the XIX centuries. 24

Liu Yumei, Yang Lifeng. The Status and the Development Prospects in Chinese-Russian Higher School Partnership 31

Mironova E.N., Tamognikova M.N. Citizenship and patriotism in the process of becoming a college graduate: generalization of practice 34

Ovcharenko N.V., Boguslavskay M.M. Role of pedagogical tutoring in formation and evolution of professional orientation of students of secondary professional and higher institution 41

Pokhorukova M. Yu., Aghababyan E.O., Varlamov V.A. The distance learning impact on the students achievements quality 45

Skripkina N.V. Management of professional development of teachers by building an individual educational trajectory 48

Duka N.A., Solovyev D.N., Soloveva T.O. Professional orientation work of the classroom teacher of the cadet corps 55

Yakovleva V.E. The influence of the pandemic on the internationalization of higher education in foreign countries 60

TEACHING AND UPBRINGING METHODS

Dolzhikova A.V., Kurilenko V.B., Biryukova Yu.N., Pestushko Yu.S. The impact of the COVID-19 pandemic on the quality of life and education of various categories of students in an international context: the relevance and significance of the issue 66

Goroshilova Yu.A. Model of the educational process with the use of didactic games in teaching the course "Pedagogy" of cadets of military institutes of the Russian Guard troops 70

Gurdaeva N.A., Kobyakova G.N. Disorders of written speech of schoolchildren as a psychological, pedagogical and social problem 76

Dyadkin Yu.A. Model of students' competencies evaluation in the context of digitalization of education 80

Zakharchenko S.S. Personal orientation is the basis of education 84

Ilyushkina E.A. Distance learning pedagogy in higher education (pros and cons) 88

Nabiullin R.R., Khuramshin I.G., Derzaev S.V., Shakirova A.F. The system of monitoring extracurricular activities of students of the profile "Sports and health tourism" taking into account the formed competencies 92

Nikolaeva E.A. The pedagogical model of ethno-cultural content's application in teaching and child-rearing in different age groups of pre-school institutions 97

Sun Nan. Experimental analysis of the characteristics of the assessment and evaluation methods of College English Courses in the period of pandemic prevention and control 104

Suprunenko V.N., Tishina Yu.V., Kiseleva L.K., Prokopenko V. Yu. Contemporary visual arts as a way of developing creativity in primary school children 107

MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES

Teremova R.M., Gavrilova V.L., Maksimova O.V. Experience of innovative development of the model of teaching Russian language to foreign students: a system of special courses 112

Zayarna N.I., Myakota L.P., Smirnova E.A., Tuboltseva A.D. Improving the level of physical fitness of students through in-depth study of basketball 116

Kulikov S.P. Formation and development of the institute of curating in a higher educational institution 119

Lei Haixia. On the impact of negative mother tongue transfer on Russian-Chinese language teaching and countermeasures 124

Petrova I.V., Slepneva M.A. Digitalization of the process of teaching foreign languages at technical universities. Experience and perspectives 129

Khabarova O.L., Alekseeva Yu.P., Vronskaya N.G., Yurechko O.V. Investigation of the manifestation of deviant forms of behavior among university students in physical culture lessons during their studies in a remote format 133

Yang Lifeng, Liu Yumei. Distance learning technologies in teaching Russian written monologue to Chinese students 137

PROFESSIONAL EDUCATION

Bogdanova G.V. Tools of pedagogical assistance to secondary professional self-determination of unemployed citizens 142

Ganzhara I.V. Problems of development of professional competence of graduates of modern Russian universities 146

Eltunova I.B., Nesterov A.S. Creation of accounts users of the domain of the local area network Buryat institute infokommunikatsy 150

Efimova A.D., Ivanova V.I. Linguistic and local history work with students in foreign language classes at the university 155

Gurov V.N., Islamov R.R., Gurova E.V. Municipal and school methodological services in the context of patriotic education of students: experience and prospects of development 160

Kolbasin V.N. The use of event-technologies in the integrative system of intra-corporate training of specialists of social organizations 164

Prokopchuk A.R., Gavrilova E.A., Rostomyan L.A. Integrated approach to teaching students of technological university listening and speaking skills 170

Roshchina G.O., Alkhatova T.S. Design and Management of Communication in Inclusion: Russian-Kazakh Experience 173

Troeglazova A.V., Troeglazova E.V. Studying chemistry in the direction of training "Standardization and Metrology" 179

Fahrutdinova G. Zh., Gerasimova E.O., Botova L.N., Zayachuk T.V. WorldSkills technology efficiency in vocational training for adults aged «50+» 182

Baranova E.N., Pankratova E.N., Golovanova L.N., Fominykh N. Yu. Commenting as a technique for the formation of emotional competence in teaching a foreign language in a digital environment 186

Khubezhova I.Z. Functions of recreational activity in tourism in the aspect of professional training of future specialists of physical culture..... 191

Tsekhanovich D.B. The direction of improving the professional training of students in universities 195

Sherstobitova S.V., Pletneva T.V. Increasing the level of financial literacy of a person from the position of teaching investment 202

PRIMARY AND SECONDARY EDUCATION

Letucheva E.A., Mamedova L.V., Rochev V.F. Development of educational motivation in primary school students 208

Kutin I.V., Andropova E.M., Artemov K.A., Ivanova L.V., Shafenkov M. Yu. Pedagogical conditions for organizing a sports tour for schoolchildren: the example of Moscow..... 212

Oorzhak S.I., Homushku V.V. Pedagogical condition of the shaping the interest to occupation on fight "Huresh" beside detey senior preschool age..... 215

Pavlova S.V. Professional education for schoolchildren: regulatory frameworks and management decisions 219

Temyanikova V.A., Bairov B.B., Davashkin E. Yu., Mushkaeva Z.D. The use of ICT in the process of teaching the academic disciplines "Life Safety" and "Mathematics" (on the example of the system of secondary vocational education)..... 223

SPECIAL PEDAGOGY

Kobazova Yu.V., Mamedova L.V. Peculiarities of professional burning out of pedagogical workers within the framework of psychological and pedagogical support of children with disabilities..... 227

LANGUAGE AND LITERATURE STUDIES

Borovkova M.V. The text of legal interpretation as a special type of text in the modern legal media space 230

Godunova E.V. Lexical-semantic field of "Crime" in English..... 234

Guria A.G. On the question of translating stylistic layers in Hindi poetry: Sanskrit vocabulary in Kunwar Narain's poems... 238

Iskhakova O.S., Gubik S.V., Elinson M.A., Sharipova V.A. Stylish features of storytelling: essence, content, structure 243

Kuzmina L. Ya., Petrova E.V. The motiv of the road and road symbols in the works of V.G. Korolenko «Atav-Davan», «Feudal Lords» and A.I. Goncharov «Frigate Pallas»..... 247

Shnjakina N. Ju., Lopatina M.V., Zhiljakova S.A. Proposition as a knowledge representation structure (on the example of a verbalized situation of olfactor perception)..... 251

Liu Yuxin. Chinese PSA Discursive Strategies 258

Nikiforova E.P., Borisova L.P., Makarova R.P. Grammatical aspects of translation of literary texts from Russian into Yakut..... 264

Khalgaeva D.D., Mandzhieva S.V. The code of values of Dzhangarchi as a value and historical constituent of the linguocultural personality type "dzhangarchi" (storyteller of the Kalmyk epic "Dzhangar")..... 269

Orlova S.N. The art of language manipulation in the headlines of English-language media 275

Argunova T.V., Permyakova T.N. Lexical and semantic means of language manipulation in the headlines of Yakutia newspapers on the topic of COVID-19..... 279

Pikalina A.S. The value basis of the participants in the conflict discourse 283

Dmitrieva E.N., Nikiforova E.P., Efremov N.N., Makarova R.P. Comparative analysis of the number, semantics and typological characteristics of the cases of the Yakut and Russian languages..... 286

Potpot R.M. The Khanty riddle, reflecting the metaphorical appearance of a person..... 290

Prikhodko V.K. The emotive background of the dialectal vocabulary of Russian dialects of the Amur region, which is part of the thematic group "dance"..... 295

Savvinova S.N. Lexical antonymy of verbs in the Even language 298

Samokhina V.M., Kornienko D.S. Quality evaluation of test materials based on semantic analysis..... 301

Ushnitskaya V.W., Gavrilyeva S.R. Non-equivalent vocabulary in the poem by A.S. Pushkin "Ruslan and Lyudmila"..... 304

Feng Haixia. Research on the translation of video subtitles into Chinese based on digital media 307

Lopukhina R.V. National and cultural values: linguocultural aspect (on the example of Russian and Spanish languages).... 311

Sivokho M.I. Pragmatic Aspects Of Translation From Russian Into Arabic 315

Поиск путей совершенствования патриотического воспитания: обобщение опыта

Артышко Светлана Викторовна,
к.п.н., доцент кафедры Теории и методики физической культуры и безопасности жизнедеятельности педагогического института Тихоокеанского государственного университета
E-mail: artishko@yandex.ru

Ключникова Александра Николаевна,
к.п.н., профессор, заместитель декана ФПП по заочной форме обучения Дальневосточной государственной академии физической культуры
E-mail: an_kluchnikova@mail.ru

Патриотическое воспитание подрастающего поколения является социальным заказом значительной важности и одной из важнейших задач образовательного и воспитательного процесса, формирующей гражданственность, ответственность, уважение к старшим, чувство любви к своей Родине и способствует воспитанию достойных граждан России.
В связи с этим необходим иной подход в работе с допризывной молодежью, особенно в наше время. Целесообразно начинать с формирования у школьников положительного отношения и мотивации к службе в армии.
Актуальность и социальная научная значимость проблемы и ее недостаточная разработанность в педагогической практике обусловили выбор темы исследования, целью которого определили повышение эффективности военно-патриотического воспитания школьников во внеурочной деятельности.

Ключевые слова: воспитание, патриотизм, молодежь, воспитательный процесс, подрастающее поколение, эксперимент, гражданственность, строевая подготовка, нормативы, стрельба, тесты.

Сегодня, все педагогическое сообщество определяет возрастающую значимость патриотизма школьников в воспитательном процессе, представляющую собой систематическую, целенаправленную деятельность по формированию любви к Родине и готовности её защищать.

Патриотическое воспитание подрастающего поколения является социальным заказом значительной важности и одной из важнейших задач образовательного и воспитательного процесса, формирующей гражданственность, ответственность, уважение к старшим, чувство любви к своей Родине и способствует воспитанию достойных граждан [1].

В рамках предполагаемого исследования в области одного из ключевых направлений в формировании у молодежи – высокого патриотического сознания, нами были проанализированы официальные федеральные, региональные нормативные документы (указы, приказы, положения, программы), а также учебные планы и учебно-методические пособия. Кроме того, проводился анализ источников по истории педагогики в области патриотического воспитания.

Так, Ушинский, Макаренко, Толстой, Сухомлинский и многие педагоги прошлого, раскрывают роль патриотизма в процессе личностного становления человека, указывали на их многостороннее формирующее влияние [3, 4].

Уже сегодня становится очевидным, что используемые формы и методы в**3** воспитательном процессе школьников не в полной мере обеспечивают повышения в их сознании роли патриотизма как ценностно-смыслового ядра развития личности, семьи, гражданского общества, что является од**9**ной из причин не высоких темпов инновационного развития российского государства. А также расформирование курса начальной военной подготовки в курс ОБЖ привела к ухудшению военно-прикладной подготовки среди школьников [5]. **1**

Актуальность исследования обосновывается тем, что в настоящее время роль патриотического воспитания растет, а вслед и ему меняются современные запросы в подготовке допризывной молодёжи, в целях, задачах, формах, методах и технологиях, которые**3** должны учитывать современные социальные реалии и геополитические ситуации в мире.

В связи с этим необходим иной подход в работе с допризывной молодежью, особенно в наше время. Необходимо начинать с формирования у школьников положительного отношения и мотивации к службе в армии. На сегодняшний день большинство юношей не подготовлены к службе в армии, в связи с этим нами была разработана программа для повышения уровня профессиональной подготовки службы в Вооруженных силах РФ и для поступления в военные училища.

Актуальность и социальная научная значимость проблемы и ее разработанность в педагогической литературе обусловило выбор темы исследования.

Цель исследования – повысить эффективность военно-патриотического воспитания школьников во внеурочной деятельности.

Задачи:

1) проанализировать организацию внеурочной деятельности по военно-патриотическому воспитанию в Хабаровском крае;
2) экспериментально проверить эффективность разработанной программы и ее применение во внеурочной работе по этому направлению.

В соответствии с поставленной целью и задачами использовались методы исследования: изучение и анализ научно-методической литературы, наблюдение, тестирование, педагогический эксперимент, методы математической статистики.

Педагогический эксперимент проводился с целью выявления эффективности программы по военно-патриотическому воспитанию, который проводился на базе МАОУ СОШ № 1 имени Героя Советского Союза В.П. Чкалова г. Хабаровска, в котором приняли участие 49 детей 12–17- летнего возраста. в период с августа 2020 г. по май 2021 г.

Педагогический эксперимент, организованный и длившийся на протяжении девяти месяцев в проводившийся в три этапа, позволил экспериментально проверить эффективность разработанной нами программы и ее применение во внеурочной работе по военно-патриотическому воспитанию.

Цель программы «Патриот» – развитие духовно-нравственной и гражданской культуры личности подростков, формирование высокого патриотического сознания и самосознания через патриотическое воспитание.

Вместе с тем, реализовывались предметные, метапредметные и личностные задачи программы «Патриот».

Содержательное наполнение программы состояло из нескольких блоков подготовки: огневой, строевой, физической, тактической, теоретической, что позволяло разнообразить тренировочный процесс.

Вместе с тем, проведено педагогическое тестирование с целью определения уровня военно-прикладной подготовки у учащихся до и после реализации программы «Патриот» по следующим тестам:

1. Разборка и сборка макета массогабаритного АК
2. Сдача приёмов одиночной строевой подготовки
3. Стрельба из пневматической винтовки в положении стоя с опорой локтей на стол (3 пробных и 5 зачётных выстрелов, 10м)
4. Метание гранаты (500г для девушек, 700г для юношей) на дальность
5. Тест на знании военной истории
6. Нормативы по физической подготовке – ОФП: бег на 60м
7. Нормативы по физической подготовке – ОФП: бег на 2000м
8. Нормативы по физической подготовке – ОФП для юношей: подтягивания на высокой перекладине
9. Нормативы по физической подготовке – ОФП для девушек: сгибание разгибание локтей в упоре лёжа

Полученные результаты до и после эксперимента мы сравнили и на основании этого сделали вывод.

Так, по тесту № 1. «Разборка и сборка макета массогабаритного АК» результат улучшился на:

«Отлично» – выросли на 75,5% (до-2 чел., после-39 чел.).

«Хорошо» – на 6,5% (до –7 чел., после – 10 чел.).

«Удовлетворительно» – на 81% (до – 40 чел., после – нет)

По тесту № 2 «Сдача приёмов одиночной строевой подготовки результаты улучшились на 75,5%, из 49 учащихся, 43 получили «зачет» по сдаче приёмов одиночной строевой подготовки, 6 учащихся получили «незачет».

По тесту № 3 «Стрельба из пневматической винтовки в положении стоя с опорой локтей на стол» результаты значительно улучшились [2].

Так, после проведенного эксперимента количество учащихся, получивших оценку:

«Удовлетворительно» снизилось с 49 до 8 человек – улучшение произошло на 83,6%.

«Хорошо» получили 18,3% учащихся (до – 0 чел., после – 9 чел.).

«Отлично» получили 32 человека – результат улучшился на 65,4%.

По тесту № 4 «Метание гранаты» результаты выполнения нормативов на оценку:

«Удовлетворительно» снизилось до 13 человек – улучшилось на 47%.

«Хорошо» получили 27 человек – улучшилось на 32,6%.

«Отлично» получили 9 человек – улучшилось на 14,3%.

По тесту № 5 «Тестирование на знание военной истории» результаты теста после эксперимента на:

«Отлично» получили 13 человек – выросли на 24,1%.

«Хорошо» – на 51% (до – 3 чел., после – 28 чел.).

«Удовлетворительно» – на 74,9% (до – 45 чел., после – 8 чел.).

По тесту № 6 «Бег на 60 м» результаты значительно выросли:

«Отлично» получили 14 человек – выросли на 22,5%,

«Хорошо» – улучшились на 12,2% (до – 15 чел., после – 21 чел.).

«Удовлетворительно» – на 39,4% (до – 31 чел., после – 12 чел.).

По тесту № 7 «Бег на 2000 м» результаты улучшились по нормативу:

«Отлично» выполнили 19 человек – выросли на 38,7%.

«Хорошо» выполнили 18 человек – на 14,3%.

«Удовлетворительно» – на 53% (до –38 чел., после – 12 чел.).

По тесту № 8 «Подтягивание на высокой перекладине для юношей» результаты выросли на 12,1% по нормативу – «Отлично» с 2 чел., выросло до 8 чел., «Хорошо» – на 4,4% (с 11 чел. до 13 чел.), «Удовлетворительно» – на 17,4% (с 28 чел. до 20 чел.).

По тесту № 9 «Сгибание разгибание локтей в упоре для девушек» результаты по нормативу:

«Удовлетворительно» – 75% (до – 6 чел., после – 3 чел.).

«Хорошо» – 12,5% (до –1 чел., после – 2 чел.)

«Отлично» – 12,5% до –1 чел., после – 3 чел.).**15**

Исходя из полученных результатов, можно сделать вывод, что дополнительная общеобразовательная общеразвивающая программа «Патриот» способствует эффективному развитию практических умений и навыков в военно-прикладной подготовке, а также способствует развитию духовно-нравственной и гражданской культуры личности подростков, формированию высокого патриотического сознания и самосознания через патриотическое воспитание.

Дисциплинированность, коллективизм и лидерские качества позволяют более успешно адаптироваться в среде сверстников и осмысленно прогнозировать планы на будущее. Кроме того, расширение кругозора способствует осмыслению необходимости участия в соревнованиях по различным направлениям подготовки, которые регулярно проводятся в Хабаровске и таким комбинированным соревнованиям, как:

- Городской этап военно-спортивной игры «Патриот»;
- Краевой и всероссийский этап «Победа», «Зарница»;
- «Спартакиада молодёжи по пулевой стрельбе», «Меткий стрелок», «Юнармейский стрелок», и многие соревнование по пулевой стрельбе;
- «Лучший юнармеец г. Хабаровска».

Ежегодно воспитанники ВПК «Патриот» являются призёрами и победителями данных соревнований.

Отличительной особенностью программы является достижение высокого результата в профессиональной подготовке **1**обучающихся к армейской службе и подготовке к обучению в высших военных заведениях. За пять лет работы ВПК «Патриот» свою жизнь со службой в Вооруженных Силах РФ связали больше 50 человек.

По статистике за 2020 год по данным Военного Комиссариата Хабаровского края в высшие военные учебные заведения поступили 129 человек, из них 9 человек – выпускники ВПК «Патриот».

Таким образом, учитывая итоги экспериментальной работы в рамках проведенного исследования, основанного на обобщении передового педагогического опыта общеобразовательного учреждения МАОУ СОШ № 1 имени Героя Советского Союза В.П. Чкалова г. Хабаровска, в котором приняли участие 49 детей 12–17- летнего возраста. в период с августа 2020 г. по май 2021 года, можно с уверенностью утверждать, что предпринятая попытка увенчалась успехом. Разработанная и экспериментально проверенная нами программа внеурочной работы по военно-патриотическому воспитанию доказала свою эффективность в развитии духовно-нравственной и гражданской культуры личности подростков, формировании высокого патриотического сознания и самосознания через патриотическое воспитание. Полученные результаты подтверждают выдвинутую нами гипотезу.

Литература

1. Гражданское и патриотическое воспитание молодёжи.: норм. прав. сборник. – Хабаровск: ГОУК «Краевой Дом молодёжи», 2003. – 23 с.
2. Коробков А.Г. Огневая подготовка. метод. пособие / А.Г. Коробков. – Хабаровск, 2014. – 68 с.
3. Макаренко А.С. Проблемы школьного советского воспитания / Г.С. Макаренко. – М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1949. – 131 с.
4. Мироненко Е.А. Патриотическое воспитание молодёжи в Хабаровском крае: учеб. пособие / Е.А. Мироненко. – Хабаровск: ГОУ «Краевой Дом молодёжи», 2007. – 116 с.
5. Начальная военная подготовка / под общ. ред. А.М. Попова. – М.: ДОСААФ, 1981. – с. 139–194.

SEARCH FOR WAYS TO IMPROVE PATRIOTIC EDUCATION: GENERALIZATION OF EXPERIENCE

Artyshko S.V., Klyuchnikova A.N.
Pedagogical Institute of the Pacific State University, Far Eastern State Academy of Physical Culture

Patriotic education of the younger generation is a social order of significant importance and one of the most important tasks of the educational and upbringing process, which forms citizenship, responsibility, respect for elders, a sense of love for their homeland and contributes to the upbringing of worthy citizens of Russia. In this regard, a different approach is needed in working with pre-conscription youth, especially in our time. It is advisable to start with the formation of a positive attitude and motivation among schoolchildren to serve in the army. The relevance and social scientific significance of the problem and its insufficient development in pedagogical practice determined the choice of the research topic, the purpose of which was to increase the effectiveness of military-patriotic education of schoolchildren in extracurricular activities.

Keywords: education, patriotism, youth, educational process, the younger generation, experiment, citizenship, drill, standards, shooting, tests.

References

1. Civic and patriotic education of youth.: norms. right. collection. – Khabarovsk: Regional Youth House, 2003. – 23 p.
2. Korobkov A.G. Fire training. method. allowance / A.G. Korobkov. – Khabarovsk, 2014. – 68 p.
3. Makarenko AS Problems of Soviet school education / GS Makarenko. – M.: Publishing house Acad. ped. Sciences of the RSFSR, 1949. – 131 p.
4. Mironenko EA Patriotic education of youth in the Khabarovsk Territory: textbook. allowance / E.A. Mironenko. – Khabarovsk: GOU “Regional Youth House”, 2007. – 116 p.
5. Initial military training / under total. ed. A.M. Popova. – M.: DOSAAF, 1981. – p. 139–194.

Индивидуальная беседа в методике сопровождения процесса самопреодоления у подростка

Агранович Геннадий Владиславович,
аспирант, Сахалинский государственный университет
E-mail: gennadyagranovich76@gmail.com

В статье содержатся рекомендации по организации и проведению индивидуальных бесед с подростками по теме «самопреодоление». Показано, что цель этих бесед состоит в оказании помощи подросткам, в сложный переходный период, в решении проблем успеваемости, социализации, отношений с родителями. Одна из особенностей подростков поколения Z состоит в зависимости от гаджетов и чрезмерной привязанности к сети Интернет. Это приводит к утрате ценности живого общения. Правильно организованные беседы с взрослыми помогут вернуть понимание ценности живого общения в сознание подростка. Основная идея – это индивидуальное проведение бесед или в группах до 3-х человек. Проведение всего цикла бесед эффективней, чем эпизодическое их проведение. Однако, отдельные беседы тоже могут иметь важное значение, при правильной организации.

Ключевые слова: процесс самопреодоления**,** пубертатный период, поколение Z, педагогическая поддержка, педагогическое сопровождение, антропоориентированный педагогический процесс.

Цикл индивидуальных бесед является частью методики педагогического сопровождения и поддержки процесса самопреодоления у подростка. Педагогическое сопровождение направлено на предотвращение последствий трансформации социальных ролей, которые могут возникнуть на пути становления личности. В значительном количестве работ показано, что несмотря на осуществление педагогического сопровождения, возникновение трудностей в пубертатный период неизбежно. В этом случае необходим переход к педагогической поддержке, которая заключается в оказании помощи в преодолении возникших трудностей [5]. Индивидуальные беседы служат инструментом осуществления, как педагогического сопровождения, так и педагогической поддержки.

Организация индивидуальных бесед является наиболее сложной частью методики педагогического сопровождения процесса самопреодоления у подростка в деятельности классного руководителя. Подросток поколения Z должен справляться с проблемами изменяющегося тела, новыми отношениями с представителями противоположного пола, общением в социальных сетях, и не стремиться найти время для общения со своими учителями [1]. По этой причине классный руководитель должен стать для своих учеников в сложный пубертатный период тем человеком, значимым взрослым, которому можно доверить некоторые свои секреты, обратиться за помощью в решении проблем, получить сочувствие [6]. Для этого классному руководителю требуется серьезная подготовка не только по педагогике, но и по возрастной психологии, социологии, культурологи и философии. Также необходима личная заинтересованность в судьбе каждого из своих учеников, желание помочь им самореализоваться, найти свой путь в жизни [2].

Для эффективной организации индивидуальных бесед необходимо создание чувства комфорта у всех участников. Воспитанникам нужно предложить самим сделать выбор, будет ли беседа сугубо индивидуальной или в группе до трех человек. Это объясняется тем, что некоторые подростки чувствуют себя комфортней при общении с педагогом в присутствии товарищей по классу, а некоторые при индивидуальном общении [3].

Следующим важным аспектом является выбор места проведения беседы. Здесь также нужно исходить из ощущения комфорта для подростка. Местом встречи может быть как классная комната

в школе, так и место в парке, спортивная площадка, бульвар или сквер.

Основным принципом построения бесед является диалог с воспитанником, а не монолог педагога. Обмен мнениями должен происходить так, чтобы подросток имел возможность сформировать собственное, высказать и отстоять его или признать его ошибочность. Важным приемом для осуществления этого является умение представить искусственно сформулированное мнение, идущее в разрез с истинной пользой для подрастающего индивида и предоставление ему возможности обнаружить это [10].

Не смотря на одинаковые для всех темы бесед, каждая носит индивидуальный характер. Это требует от педагога хорошего знания психологических особенностей, интересов, жизненных обстоятельств и здоровья каждого воспитанника [9].

Время беседы не должно быть продолжительным. Оптимальной является длительность от 35 до 45 минут. Главным индикатором должно являться настроение подростка и его желание прекратить или продолжать беседу. Для распознавания этих состояний педагогу необходимо внимание, наблюдательность и хорошее знание особенностей каждого воспитанника [7].

Необходимым условием проведения бесед является согласие родителей детей, которые должны быть уведомлены о времени, месте, теме беседы, и должно быть получено их согласие в письменном виде. Если родители или сам подросток выражают желание произвести видео или аудио запись беседы, лучше дать свое согласие, чтобы никакие из аспектов не были неверно истолкованы. Если в беседе открываются обстоятельства, представляющие собой опасность для жизни. здоровья или социального благополучия подростка, которые неизвестны родителям, то родителей необходимо уведомить в обязательном порядке, даже рискуя потерять доверие воспитанника [8].

Предлагаемый цикл бесед состоит из девяти тем. Беседы планируется проводить ежемесячно, по одной в каждый учебный месяц с сентября по май включительно. Предлагаемые темы являются примерными и могут быть изменены по усмотрению конкретного педагога. Далее приводится их список с кратким описанием содержания (табл. 1).

Предложенный цикл бесед является частью методики деятельности классного руководителя в антропоориентированном педагогическом процессе по сопровождению процесса самопреодоления у подростка. Методика включает в себя также работу с родителями, администрацией учебного заведения, проведение классных часов по теме «самопреодоление». Ключевым звеном методики является проведение бесед, индивидуальных или в малых группах. Практика показывает, что эти беседы оказывают помощь в решении проблем, возникающих у подростка на сложном пути становления самости.

Таблица 1

Месяц	Тема	Цель беседы
Сентябрь	Что такое самопреодоление?	Раскрыть понятие «самопреодоление». Рекомендовано рассматривать эту тему в аспекте подвига советских воинов во Второй мировой войне. Приурочено ко дню ее окончания 2 сентября.
Октябрь.	Самопреодоление, как забота о себе	Представить ученику самопреодоление в виде заботы о себе. Беседа основывается на повышенном интересе к себе в пубертатный период. Самопреодоление определяется для подростка, как необходимость соблюдать свои истинные интересы и отличать их от ложных [4].
Ноябрь	Рефлексия, как неотъемлемая часть самопреодоления	Раскрыть понятие «рефлексия». Построение беседы возможно на основании ее определения профессором М.Н. Невзоровым: «Рефлексия – это способность задавать самому себе неудобные вопросы и давать на них честные ответы» [4].
Декабрь	Бихевиоризм или неадаптивная активность. Что выбрать?	Выработать у воспитанника осознания необходимости активной позиции, самостоятельности в определении собственной судьбы и социальной позиции [5].
Январь	Индивид и личность. Роль самопреодоления в развитии личности	Раскрытие понятия «личность», осознание трудностей на пути собственного становления. Выяснение роли самопреодоления на этом пути [6].
Февраль	Подросток и его семья	Оказать помощь подростку в случаях возникновения проблем в отношениях с родителями или поддержании хороших, стабильных отношений [3].
Март	Интернет. Друг или враг?	Оказание помощи подростку в регуляции времени проведения в сети Интернет и отношений, возникающих в социальных сетях. Сетевая безопасность и роль самопреодоления для ее регуляции.
Апрель	Свобода и самопреодоление	Выработка понимания свободы истинной и ложной. Роль самопреодоления в осознанном выборе свободы.
Май	Мое место в коллективе	Осознание подростком своего места в классе, в школе, в семье, в обществе. Роль самопреодоления в правильной самоидентификации [7].

Литература

1. Авдулова Т.П. Психология подросткового возраста: учебник и практикум для вузов / Т.П. Авдулова. – Москва: Издательство Юрайт, 2020. – 394 с.
2. Веденеева О.А., Савва Л.И., Сайгушев Н.Я. Теория и практика работы классного руководите-

ля. Учебное пособие – М.: Мир науки, 2016. – 140 с.
3. Кривцова С. В., Рязанова Д.В., Пояркова Е.А., Байдакова О.И., Зеликман Ю.А., Крыжановская С.С., Лунин В.В., Жизненные навыки. Тренинговые занятия с младшими подростками (7–8 классы). – Издательство «Генезис», 2016.
4. Невзоров М.Н. Педагогическое человековЕдение и педагогическое человековедЕние: Монография. – Владивосток: ДВФУ, 2018. – 161 с.
5. Невзоров М.Н. Практика педагогическая: радостная и продуктивная жизнь взрослых и детей в образовании. Монография. – Издательство ДВФУ. Владивосток. – 2019.
6. Слободчиков В. И., Исаев Е.И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности. Учебное пособие для вузов. -М.: Школа-Пресс, 1995. – 384 с.
7. Степанов Е.Н. Классный руководитель: современная модель воспитательной деятельности. Учебно-методическое пособие. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2007. – 160 с.
8. Ткачук А.А. Нетрадиционные формы проведения родительских собраний – способ формирования здоровой атмосферы среди родительского коллектива. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://urok.1sept.ru/articles/677164
9. Фиофанова О.А. Психология взросления и воспитательные практики нового поколения: учеб. пособие [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.litres.ru/pages/biblio_book/?art=3260545
10. Яновицкая Е. В., Адамский М.Я. Большая дидактика и 1000 мелочей в разноуровневом обучении. Серия «Школа для всех. Подростковая педагогика».-Санкт-Петербург; 2005. – 224 с.

INDIVIDUAL CONVERSATION IN THE METHODOLOGY OF SUPPORT THE PROCESS OF SELF-OVERCOMING IN A TEENAGER

Agranovich G.V.
Sakhalin State University,

The article contains recommendations for organizing and conducting individual conversations with adolescents on the topic of "self-overcoming". It is shown that the purpose of these conversations is to help adolescents, in a difficult transition period, in solving problems of academic performance, socialization, and relationships with parents. One of the traits of Gen Z teenagers is gadget addiction and excessive Internet addiction. This leads to the loss of the value of live communication. Correctly organized conversations with adults will help to return the understanding of the value of live communication to the mind of a teenager. The main idea is to conduct conversations individually or in groups of up to 3 people. Conducting the entire cycle of conversations is more effective than conducting them sporadically. However, individual conversations can be important too, if properly organized.

Keywords: the process of self-overcoming, puberty, generation Z, classroom, pedagogical support, pedagogical support, guidance, problems of adolescents, anthropo-oriented pedagogical process.

References

1. Avdulova T.P. Psychology of adolescence: textbook and workshop for universities / T.P. Avdulov. – Moscow: Yurayt Publishing House, 2020. – 394 p.
2. Vedeneeva O.A., Savva L.I., Saygushev N. Ya. Theory and practice of the class teacher. Textbook – M.: World of Science, 2016. – 140 p.
3. Krivtsova S. V., Ryazanova D.V., Poyarkova E.A., Baidakova O.I., Zelikman Yu. A., Kryzhanovskaya S.S., Lunin V.V., Life skills. Training sessions with younger adolescents (grades 7–8). – Publishing house "Genesis", 2016.
4. Nevzorov M.N. Pedagogical human study and pedagogical human studies: Monograph. – Vladivostok: FEFU, 2018. – 161 p.
5. Nevzorov MN Pedagogical practice: joyful and productive life of adults and children in education. Monograph. – FEFU Publishing House. Vladivostok. – 2019.
6. Slobodchikov VI, Isaev EI Fundamentals of psychological anthropology. Human Psychology: An Introduction to the Psychology of Subjectivity. Textbook for universities. -M.: School-Press, 1995. – 384 p.
7. Stepanov EN Classroom teacher: a modern model of educational activity. Study guide. – M.: Center "Pedagogical search", 2007. – 160 p.
8. Tkachuk A.A. Non-traditional forms of parenting meetings – a way to form a healthy atmosphere among the parent team. [Electronic resource]. – Access mode: https://urok.1sept.ru/articles/677164
9. Fiofanova OA Psychology of growing up and educational practices of a new generation: textbook. allowance [Electronic resource]. – Access mode: http://www.litres.ru/pages/biblio_book/?art=3260545
10. Yanovitskaya EV, Adamsky M. Ya. Great didactics and 1000 little things in multilevel teaching. Series "School for Everyone. Teenage pedagogy ". – St. Petersburg; 2005. – 224 p.

Исторический опыт и характерные особенности организации образовательного процесса в первом кадетском корпусе Российской Империи на этапе его становления в первой половине XVIII в.

Горбатенко Галина Валерьевна,
доцент кафедры теории и истории государства и права, кандидат педагогических наук, ФГКОУ ВО «Воронежский институт Министерства внутренних дел Российской Федерации»
E-mail: gali-gorbatenko@mail.ru

В статье рассмотрена специфика организации образовательного процесса в первом русском кадетском корпусе на этапе его становления в период с 1732 года по середину XVIII века. На наш взгляд, исторический опыт построения системы обучения в Первом шляхетском кадетском корпусе является значимым предметом научного интереса, так как он стал во многом новаторским для отечественного образования. До момента его открытия в Российской империи не было опыта совместной подготовки в одном учебном заведении военных и гражданских специалистов, соответственно не было наработанных учебных программ, планов, педагогических методик. В статье проанализированы основные формы и методы реализации индивидуального подхода в учебном и воспитательном процессе первого русского кадетского корпуса с учетом требований и специфики военизированного учебного заведения, а также способы совмещения в одних стенах гражданского и военного образования. Рассмотрен вопрос об актуальности применения соответствующего исторического опыта для повышения эффективности реализации личностно-ориентированных технологий обучения и воспитания в системе профессионального образования МВД России.

Ключевые слова: русские кадетские корпуса, ведомственное образование, личностно-ориентированное образование, профессиональное образование, исторический опыт.

В современном динамичном мире сотрудникам органов внутренних дел приходится выполнять свои обязанности в условиях постоянной изменчивости криминальной среды, непрерывного совершенствования форм и методов осуществления противоправных деяний, появления новых видов преступности. В связи с этим, одним из основных требований, предъявляемых к сотруднику полиции, становится его профессиональная мобильность, важным условием которой является всестороннее личностное развитие и наличие широкого круга компетенций.

Справедливо отметить, что сегодня подобные требования предъявляются к большинству категорий специалистов на рынке труда, что планомерно находит свое отражение в системе государственного образования. Так, принятая в 2000 году Национальная доктрина образования в Российской Федерации [1] закрепляла среди своих основных целей и задач: подготовку специалистов, способных к профессиональному росту и мобильности в условиях появления новых наукоемких технологий; разностороннее развитие обучающихся и их творческих способностей; вариативность образовательных программ, обеспечивающих индивидуализацию образования, личностно-ориентированное обучение и воспитание; укрепление отечественных традиций в работе с одаренными детьми и молодежью. Развивая эти положения, принятый в 2012 году закон «Об образовании в Российской Федерации» [2] в качестве основных принципов государственной политики установил: создание условий для самореализации каждого человека, свободное развитие его способностей; предоставление педагогическим работникам свободы в выборе форм и методов обучения и воспитания; обеспечение права на образование в течение всей жизни в соответствии с потребностями личности, адаптивность системы образования к уровню подготовки, особенностям развития, способностям и интересам человека.

Очевидно, что за последние десятилетия в отечественном образовании произошла смена общей парадигмы. Вместо научно-технократической концепции с ее авторитарной позицией педагога и объяснительно-репродуктивными методами подачи учебного материала, пришел новый личностно-ориентированный подход, основанный на культуре мышления обучающегося, развивающий его интеллект и способности. Для образовательных организаций, вне зависимости от типа и организационно-правовых форм, это означа-

ет изменение содержания образовательных программ, совершенствование действующих и постоянный поиск новых приемов и методов донесения учебной информации в целях общей индивидуализации обучения.

Для системы профессиональной подготовки кадров МВД России всестороннее развитие личности и профессиональных способностей курсантов и слушателей, также относится к одной из наиболее актуальных задач. Однако при внедрении подобных методик в работу ведомственных образовательных организаций необходимо учитывать ряд характерных особенностей, связанных, в первую очередь, со строго регламентированным порядком прохождения службы в органах внутренних дел. Например, один из ключевых принципов многих современных личностно-ориентированных образовательных технологий – это демократизация отношений между обучающимися и педагогом, который из основного источника информации и главенствующего субъекта, становится организатором познавательной деятельности самого обучающегося. При этом происходит определенное уравнивание их статуса в рамках учебного процесса.

В образовательных организациях военизированного типа такой подход, при недостаточной регламентации и неопытности преподавателя, может привести к определенной потере субординации и контроля над процессом обучения. Необходимо учитывать, что распорядок дня курсантов и слушателей, в отличие от студентов гражданских вузов, предусматривает большое количество служебных, воспитательных и хозяйственных мероприятий (строевая подготовка, наряды, уборки территории и т.п.), а также проживание в казарме, а не в домашней обстановке. В результате резкой смены образа жизни, часть обучающихся младших курсов, зачастую оказывается неспособна правильно организовать подготовку к занятиям в оставшееся свободное время, что ведет к снижению уровня знаний в первый год и общей потере интереса к процессу обучения в дальнейшем [3]. Еще одним значительным отличием гражданских и ведомственных образовательных организаций является наличие в последних командиров учебно-строевых подразделений. Недостаток взаимопонимания и взаимодействия этого звена с педагогами также способен негативно повлиять на результаты обучения, что необходимо учитывать. Все это требует от профессорско-преподавательского состава дополнительных усилий в организации учебного процесса и самостоятельной подготовки, а также в практической реализации в них индивидуального подхода к курсантам и слушателям.

В качестве одного из способов решения указанных задач актуальным, на наш взгляд, является изучение и использование с учетом современных реалий исторического опыта совмещения личностно-ориентированного и военного образования в рамках одного учебного заведения. Анализ событий прошлого является прочной основой для совершенствования настоящего и определения перспективных направлений развития любых явлений и процессов, в том числе и в сфере ведомственного образования МВД России. В частности, представляет интерес деятельность русских кадетских корпусов в XVIII в., образовательный процесс которых был организован с учетом необходимости подготовки, как военнослужащих, так и гражданских чиновников, и при этом имел ярко выраженный персонифицированный характер.

Первый шляхетский кадетский корпус (далее Корпус) был официально открыт в Санкт-Петербурге 17 февраля 1732 года. Инициатором его создания стал граф П.И. Ягужинский, который в первые годы царствования Анны Иоанновны, будучи послом, проживал в Берлине и имел возможность ознакомиться с деятельностью тамошних кадетских корпусов, которые существовали в Пруссии с 1659 года, а впоследствии были взяты за образец для организации подобных учреждений в ряде европейских государств. До этого момента в России для «дворянства, обязаннаго государству военною службой и образованием почти не было ни школ для специальнаго военнаго, ни для общаго образования» [4, с. 1–2]. Созданные при Петре I специальные учебные заведения (Школа математических и навигацких наук, Морская академия, инженерные и артиллерийские школы) в связи с ограниченностью набора являлись слабым подспорьем для регулярной армии.

Согласно Высочайшему указу от 29 июля 1731 года в Корпусе должны были обучать «арифметике, геометрии, рисованию, фортификации, артиллерии, шпажному действу, на лошадях ездить и прочим к воинскому искусству потребным наукам» и наравне с этим, так как «не каждого человека природа к одному воинскому склонна… не меньше нужно политическое и гражданское обучение: того ради иметь при том учителей чужестранных языков, истории, географии, юриспруденции, танцованию, музыки и прочих полезных наук, дабы видя природную склонность, по тому б и к учению определять» [5]. Таким образом, в основу образовательного процесса нового учреждения изначально был заложен индивидуальный подход, который позволял, за счет наличия в учебном плане широкого круга дисциплин, считаться с личностными особенностями учеников при выборе стратегии обучения и специализации.

В соответствии с Уставом [6] в Корпус набирались только дворяне, уже владевшие грамотой. К середине первого года обучения количество учеников составило 360 человек. Образовательный процесс проходил в рамках четырех классов, каждый из которых для удобства управления и проживания был разделен на так называемые «камратства» (товарищества) по 6–7 человек, один из которых назначался старшим. Классы имели отдельные помещения и своих офицеров. В трех старших классах кадеты должны были неотлучно учиться 5–6 лет «дабы довольное и фундаментальное в науках искусство получать могли» [6, с. 3].

С начала обучения педагоги должны были организовывать образовательный процесс «присматриваясь к воспитанникам первого возраста, чтоб познать наперед их свойства и склонности… продолжать оное на том же основании при вступлении их в другие возрасты» [8]. Для решения этой задачи, обер-профессор (лицо, ответственное за организацию учебной работы в образовательной организации) вел журнал успеваемости кадетов и оценивал их способности, «с тем чтобы можно было заранее определить возможные перспективы использования того или иного кадета после выпуска» [9]. Кадеты проходили предметы по индивидуальному плану, собираясь полным составом преимущественно на занятиях по строевой подготовке. Ежемесячно ученикам выдавалось персональное расписание, согласно которому каждый кадет осваивал 2–3 учебных предмета одновременно, самостоятельно изучая заданный материал. Педагог должен был следить за порядком, чтобы воспитанники не отвлекались и не мешали друг другу. Каждый месяц учителя составляли для директора Корпуса рапорт об успеваемости. Как только учащийся усваивал программу дисциплины, он мог переходить к следующей. Пребывание в определенном классе не было строго ограничено по сроку. В зависимости от личных успехов кадет в любой момент мог быть переведен в следующий класс. При этом в распорядке кадетов присутствовали строевая подготовка, караульная служба, они принимали участие в парадах.

С 1737 года в Корпусе были введены публичные экзамены, которые принимались комиссией во главе с ответственным сенатором. Перед выпуском специальный совет, куда входили представители руководства учебного заведения и профессорско-преподавательского состава, определял индивидуальные профессиональные склонности учащихся и в соответствии с тем, к какому именно роду деятельности выпускник проявлял «больше склонности, прилежания и особливо понятия», выбирали ему специализацию. Кадеты, минуя нижние чины и звания, направлялись служить «в полки от кавалерии или инфантерии, в фортификации или в артиллерии, в унтер-офицерские и в прапорщичьи, а которые больше знают – в подпоруческие и в поруческие, или тому подобные гражданские чины или ранги» [6, с. 3–4]. Помимо этого, учащиеся, проявившие склонность к наукам могли продолжить обучение в Академии наук.

В период своего становления первый русский кадетский корпус не избежал ряда организационных и финансовых проблем. Одной из основных стала нехватка и низкое качество преподавательского состава. Высококвалифицированные педагоги неохотно шли в Корпус, из-за малого жалования и проблем с жильем. Поначалу, для обучения младших учеников даже привлекались лучшие кадеты из старших классов. Также были пробелы с обеспечением необходимой литературой, особенно на русском языке. Большинство кадетов плохо, либо совсем не знало иностранные языки, что негативно сказывалось на эффективности обучения, так как отечественных учебников практически не было. Для большей практики учащимся предписывалось в своих классах говорить на том языке, который в нем преподавался, а также рекомендовалось прикрепить к «российским чужестранных, а к эстляндским и лифляндским российских служителей, дабы тем способом всякой наилучше другим языкам обучаться и к оным привыкать мог» [7, с. 91]. Помимо этого, не хватало амуниции, приборов, канцелярских принадлежностей и иных необходимых средств. Однако, благодаря значительным усилиям, прилагаемым первыми директорами учреждения и общему покровительству императорской семьи, трудности первых лет удалось преодолеть в короткие сроки и привести качество обучения и воспитания в соответствие с самыми высокими требованиям.

Для работы с кадетами стали активно привлекаться учителя с университетским образованием и профессора из Академии наук. Важность привлечения высокопрофессионального постоянного состава отражает мнение выдающегося деятеля образования XVIII в. и одного из директоров Корпуса И.И. Бецкого, который считал, что успех обучения зависит, прежде всего «от удачного выбора начальствующих и учителей, одаренных здравым разумом и благонравием и не заразившихся надутым видом и угрюмостью» [10, с. 443]. В разное время в системе кадетских корпусов преподавали такие выдающиеся деятели эпохи как: философ, видный теоретик утопического социализма, публицист и литературный критик Н.Г. Чернышевский; один из величайших ученых в истории, профессор Санкт-Петербургского университета, член-корреспондент Академии наук Д.И. Менделеев, филолог, историк литературы академик М.И. Сухомлинов и многие другие. Строгий отбор проходили и корпусные офицеры, часть из которых являлись бывшими выпускниками, хорошо знакомыми с бытом и спецификой жизни кадетов.

Для расширения кругозора и организации самостоятельной работы учащихся были созданы музей и библиотека, ставшая к середине XVIII века одной из крупнейших в стране. Кадеты переводили европейских авторов, печатались в литературном журнале, выписывался ряд иностранных газет, работала типография. Регулярно осуществлялись закупки музыкальных инструментов и десятков последних изданий книг по различным предметам [11]. В целях развития творческих способностей учащихся был создан театральный кружок, постановки которого пользовались большим успехом. Руководство труппой осуществлял один из основателей русского драматического театра Ф.Г. Волков. Для наглядности обучения были оборудованы: арсенал, ботанический сад, картинная галерея, механическая и архитектурные «камеры», исторический кабинет, имелась зоологическая коллекция заспиртованных препаратов, полторы сотни чучел птиц и собрание сибирских минералов в 315 наименований [12].

Система обучения, сложившаяся в Первом шляхетском кадетском корпусе в XVIII веке, являлась во многом новаторской для отечественного образования. До этого момента опыта совместной подготовки в одном учебном заведении военных и гражданских специалистов в России еще не было, так же как не было соответствующих программ, методик, учебных планов. Многие вопросы руководству Корпуса и педагогам пришлось решать впервые, что делает данный опыт особенно ценным для истории отечественного профессионального образования. Организационно-правовая основа и учебно-методические наработки Корпуса в дальнейшем послужили базой для создания целой системы русских кадетских корпусов, а также с успехом применялись в работе иных учебных заведений. Всего за почти 200-летний период в стране было создано 49 кадетских корпусов, где, несмотря на многочисленные реорганизации, старались сохранять лучшие традиции и принципы, заложенные еще на этапе становления. Почти все они были закрыты в течение 1918–1920 годов, в связи с гражданской войной и политическими преобразованиями.

На наш взгляд, изучение и практическое осмысление организационно-правовой структуры, принципов и конкретных механизмов образовательного и воспитательного процессов русских кадетских корпусов XVIII века и сегодня способно повысить эффективность деятельности учебных заведений, осуществляющих подготовку выпускников с воинскими или специальными званиями, к которым относятся и образовательные организации МВД России. Уникальный исторический опыт совмещения личностно-ориентированного и военного образования, применения индивидуального подхода к учащимся, дифференциации их образовательных траекторий и специализации по уровню знаний и способностей может в значительной мере реализоваться в рамках современного компетентностного подхода и способствовать подготовке сотрудников органов внутренних дел, обладающих высоким уровнем профессионального, интеллектуального и нравственно-культурного развития.

Литература

1. О национальной доктрине образования в Российской Федерации: постановление Правительства Российской Федерации от 4 октября 2000 г. № 751 (утратил силу) // Собрание законодательства РФ. – 2000. – № 41. – Ст. 4089.
2. Об образовании в Российской Федерации: федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273 // Собрание законодательства РФ. – 2012. – № 53 (ч. 1). – Ст. 7598.
3. Горбатенко В.В. Горбатенко Г.В. Личностно-ориентированные технологии обучения в профессиональном образовании сотрудников ОВД / В.В. Горбатенко, Г.В. Горбатенко // Вестник Воронежского института МВД России. – 2008. – № 2. – С. 63–66.
4. Антонов А.Н. Первый Кадетский корпус: краткие исторические сведения / сост. А.Н. Антонов. – Изд. 2-е. – СПб.: Скоропечатня Рашкова, 1906. – 56 с.
5. Об учреждении Кадетского корпуса: именной указ, данный Сенату от 29 июля 1731 г. // Полное собрание законов Российской Империи. – СПб., 1833. – ПСЗ I. – Т.VIII. – № 5811. – С. 519.
6. Регламент о содержании Корпуса кадетского: утвержден 18 ноября 1731 г. – Печатан в Москве: При Сенате, 30 нояб. 1731. – 16 с.
7. Законодательство императрицы Анны Иоанновны / Составитель и автор вступительных статей В.А. Томсинов. – М.: Зерцало, 2009. – 238 с.
8. РГВИА. – Ф. 314. – Оп.1. – Д. 3492. – Л.15-об.
9. Гурковский В.А. Кадетские корпуса в России (XVIII – начало XX вв.) / В.А. Гурковский // Образование и общество. – 2002. – № 1 (12). – С. 93–104. – URL: http://www.ruscadet.ru/history/comm/01.htm (дата обращения: 2.11.2011).
10. Якубин Э.А. Система патриотического воспитания подростков – от кадетских корпусов Российской империи до суворовских военных училищ Министерства обороны России / Э.А. Якубин, О.В. Лебедева // Современные тенденции развития гуманитарных и социально-экономических наук: сборник трудов Международной научно-практической конференции: в 2-х ч. – Пермь, 2019. – С. 440–446.
11. РГВИА. – Ф. 314. – Оп. 1. – Д. 3411. – Л. 1.
12. РГВИА. – Ф. 314. – Оп. 1. – Д. 3509. – Л. 1–80.
13. Галенковский П.А. Воспитание юношества в прошлом. Исторический очерк педагогических средств при воспитании в военно-учебных заведениях (в период 1700–1856 гг.) / П.А. Галенковский. – СПб.: тип. И. Генералова, 1904. – 122 с.
14. Лузанов П.Ф. Сухопутный шляхетный кадетский корпус (ныне 1-й кадетский корпус). Период графа Миниха (с 1732 по 1741): исторический очерк, составленный по архивным материалам / П.Ф. Лузанов. – СПб., 1907. – 188 с.

HISTORICAL EXPERIENCE AND CHARACTERISTIC FEATURES OF THE ORGANIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN THE FIRST CADET CORPS OF THE RUSSIAN EMPIRE AT THE STAGE OF ITS FORMATION IN THE FIRST HALF OF THE 18TH CENTURY

Gorbatenko G.V.
Voronezh Institute of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation

The article examines the specifics of the organization of the educational process in the first Russian cadet corps at the stage of its formation in the period from 1732 to the middle of the 18th century. In our opinion, the historical experience of building a training system in the First Gentry Cadet Corps is a significant subject of scientific interest, since it has become in many ways innovative for national education. Until its opening in the Russian Empire, there was no experience of joint training in one educational institution of military and civilian specialists, respectively, there were no developed curricula, plans, pedagogical methods. The article analyzes the main forms and methods of implementing an individual approach in the educational and educational process of the first Russian cadet corps, taking into account the requirements and specifics of a militarized ed-

ucational institution, as well as ways of combining civil and military education within the same walls. The question of the relevance of the application of the relevant historical experience to increase the effectiveness of the implementation of personality-oriented learning and education technologies in the vocational education system of the Ministry of Internal Affairs of Russia is considered.

Keywords: russian cadet corps, departmental education, personality-oriented education, professional education, historical experience.

References

1. On the national doctrine of education in the Russian Federation: Decree of the Government of the Russian Federation No. 751 of October 4, 2000 (expired) // Collection of Legislation of the Russian Federation. – 2000. – No. 41. – Article 4089.
2. On education in the Russian Federation: Federal Law No. 273 of December 29, 2012 // Collection of Legislation of the Russian Federation. – 2012. – No. 53 (part 1). – Article 7598.
3. Gorbatenko V.V. Gorbatenko G.V. Personality-oriented learning technologies in the professional education of police officers / V.V. Gorbatenko, G.V. Gorbatenko // Bulletin of the Voronezh Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia. – 2008. – No. 2. – pp. 63–66.
4. Antonov A.N. The First Cadet Corps: brief historical information / comp. A.N. Antonov. – Ed. 2-E. – St. Petersburg: Rashkov's Skoropechatnya, 1906. – 56 p.
5. On the establishment of the Cadet Corps: a nominal decree given to the Senate on July 29, 1731 // The Complete Collection of Laws of the Russian Empire. – St. Petersburg, 1833. – PSZ I. – Vol.VIII. – No. 5811. – p. 519.
6. Regulations on the maintenance of the Cadet Corps: approved on November 18, 1731. – Printed in Moscow: At the Senate, November 30, 1731. – 16 p.
7. Legislation of Empress Anna Ioannovna / The compiler and author of introductory articles V.A. Tomsinov. – M.: Zertsalo, 2009. – 238 p.
8. RGVIA. – F. 314. – Op.1. – D. 3492. – L.15-vol.
9. Gurkovsky V.A. Cadet corps in Russia (XVIII – early XX centuries) / V.A. Gurkovsky // Education and society. – 2002. – № 1 (12). – Pp. 93–104. – URL: http://www.ruscadet.ru/history/comm/01.htm (date of application: 2.11.2011).
10. Yakubin E.A. The system of patriotic education of teenagers – from the cadet corps of the Russian Empire to the Suvorov military schools of the Ministry of Defense of Russia / E.A. Yakubin, O.V. Lebedeva // Modern trends in the development of humanitarian and socio-economic Sciences: proceedings of the International scientific-practical conference: in 2 hours – Perm, 2019. – P. 440–446.
11. RGVIA. – F. 314. Op. 1. – D. 3411. – L. 1.
12. RGVIA. – F. 314. – Op. 1. – D. 3509. – L. 1–80.
13. Galenkovsky P.A. Education of youth in the past. A historical sketch of pedagogical means in education in military educational institutions (in the period 1700–1856) / P.A. Galenkovsky. – St. Petersburg: I. Generalova type, 1904. – 122 p.
14. Luzanov P.F. The Land Gentry Cadet Corps (now the 1st Cadet Corps). The period of Count Minich (from 1732 to 1741): a historical essay compiled from archival materials / P.F. Luzanov. – St. Petersburg, 1907. – 188 p.

Болонский процесс и его влияние на систему российского высшего медицинского образования

Гущина Юлия Шамилевна,
кандидат фармацевтических наук, доцент кафедры общей и клинической фармакологии, медицинский институт, Российский университет дружбы народов; заместитель директора по международной деятельности
E-mail: gushchina-yush@rudn.ru

Марио Де Мартино,
доцент кафедры маркетинга, Российский университет дружбы народов
E-mail: de-martino-m@rudn.ru

Устиленцев Кирилл Андреевич,
преподаватель кафедры государственного управления, Московский государственный институт международных отношений Министерства иностранных дел России
E-mail: kirillust97@gmail.com

В целостной системе профессиональной подготовки специалистов высшей медицинской школы значительное внимание должно уделяться формированию практических умений и навыков, профессиональной этики и их развитию. Внедрение принципов Болонского процесса в практическую подготовку врачей в России должно проводится с учетом опыта европейских стран и базироваться на использовании инновационных технологий обучения, но при этом необходимо сохранить положительные достижения национальной системы высшего медицинского образования. К важнейшим задачам внедрения Болонской системы в медицинское образование относится подготовка высококвалифицированного медицинского специалиста, хорошо знающего стандарты лечения, но имеющего навыка адаптации к постоянно меняющимся условиям и внедрять последние достижение медицинской науки и техники, что также находит свое отражение в концепции непрерывности медицинского образования. Это позволит достичь высокого уровня профессиональной компетентности, мобильности и конкурентоспособности на мировом рынке труда отечественных специалистов.

Ключевые слова: образование, реформирование, Болонский процесс, медицинское образование, практическая подготовка.

Всемирная организация здравоохранения определяет современного высококвалифицированного врача как человека, который «оказывает помощь, принимает решение, общается, руководит и учитывает интересы и потребности общества» [2, 17]. Основным принципом подготовки такого специалиста является использование инновационных технологий обучения на всех этапах освоения им фундаментальных, клинических и гигиенических дисциплин, что обеспечивает формирование у будущего специалиста глубоких теоретических знаний и надежных практических навыков и умений [1]. Принятие в отечественном высшем образовании Болонской конвенции породило множество дискуссий среди ведущих специалистов, в особенности это касается реформы образования отечественного здравоохранения.

Цель: проанализировать влияние Болонского процесса на систему российского высшего медицинского образования.

Глобальное реформирование высшего образования в современном европейском обществе привело к принятию Болонской конвенции в систему высшего образования РФ. Целью конвенции является обеспечение качества и уровня знаний обучающихся, отвечающего европейским стандартам и приоритетам. Рассматривая влияние Болонской конвенции на систему российского высшего медицинского образования, в первую очередь отметим следующее. Основными проблемами, которые вытекают из целей и задач высшего медицинского образования, являются: расширение и углубление теоретических знаний, формирование у будущих врачей навыков клинического мышления и практической деятельности (овладение современными методиками обследования больных, методом формулирования диагноза на разных этапах его формирования и приемами аргументированной дифференциальной диагностики, а также возможностью выбора необходимой для конкретного пациента схемы лечения и выполнения ее на должном уровне) [6, 12, 15].

Особенностью современного этапа образовательной реформы является внедрение в подготовку врачей инновационных образовательных технологий с пересмотром традиционных конструкций организации обучения, которые не соответствуют современным требованиям, с использованием положительных черт европейских образовательных моделей. Применение новых подходов к организации медицинского образования позволяет внедрить в педагогическую практику принципы современного клинического

обучения, доказательной медицины, биоэтики и клинико-экономических стандартов по наиболее социально-значимым нозологиям в соответствии с международным опытом, на основании углубления практической направленности занятий и совершенствования технических средств обучения [1, 5, 9].

Основная задача, которую призвана решить Болонская конвенция, – это переход на активные формы обучения, позволяющие готовить врача, который способен быстро адаптироваться к изменяющимся условиям, выявлять проблемы и направления развития медицины, разрабатывать и профессионально принимать оптимальные решения в нестандартных условиях [12, 17]. Сегодня большое значение для практической подготовки врача имеет применение принципов доказательной медицины, которая предусматривает сочетание индивидуального клинического опыта и оптимальных доказательств, полученных путем систематизированных исследований, разработки на этой основе конкретных клинических рекомендаций для практических врачей и внедрение системы стандартизации. Одной из основных задач доказательной медицины является повышение безопасности лечения и снижения риска развития осложнений заболевания путем рационального назначения лекарственных средств и методов лечения [14].

Организация учебного процесса в соответствии с европейскими требованиями предполагает получение на каждом практическом занятии объективной оценки, что является стимулом к улучшению результатов обучения, систематического изучения учебного материала и овладению навыками в течение учебного года, усиливает контроль по глубине и качеству его усвоения [11, 13].

Важным компонентом Болонского процесса является введение системы зачетных единиц-кредитов. В зачетных единицах учитывается объем всех видов учебной работы. Одна зачетная единица составляет определенное количество академических часов. Переход на систему кредитов для учета объема усвоенных дисциплин – ключевой в Болонском процессе, он позволил студентам начинать образование в одном государстве и продолжать его в другом, набирая кредиты, увеличивая свои знания и, соответственно, собственную компетентность [4].

И еще один важный принцип новой образовательной системы – внедрение в жизнь концепции непрерывного (пожизненного) обучения. Это позволяет человеку получить в течение жизни несколько дипломов и ученых степеней, дает возможность повышать квалификацию или переквалифицироваться согласно спросу на рынке труда, а университету значительно улучшить финансово-материальное обеспечение за счет предоставления информационно-материальной базы для желающих продолжить обучение [3, 14, 16]. Благодаря Болонской системе стало возможным получение не только высшего, но и последипломного медицинского образования на уровне европейских и мировых стандартов [17].

Однако, следует отметить и ряд отрицательных сторон Болонской системы, применительно к высшему медицинскому образованию. По мнению авторов, основным является введение двухступенчатого обучения. Первый цикл обучения продолжительностью не менее 3 лет заканчивается получением первой академической степени (бакалавр) и дает право доступа ко второму циклу, результатом которого может быть степень магистра (после 1–2 лет обучения). Однако трудно представить врача или провизора с 3-летним образованием, очевидно, что такой специалист будет востребован в практической медицине и найдет себе работу. Поэтому понятна озабоченность многих специалистов, которые изначально выступали против двухступенчатой базовой подготовки врачей. Введение в медицинское образование системы бакалавриата и магистратуры вместо интернатуры, а также возможность выпускников осуществлять самостоятельную лечебно-профилактическую деятельность в качестве «врача общей практики» без последипломного обучения способствует снижению качества медицинской помощи [6, 8,10].

Распространение активной самостоятельной образовательной деятельности студента, в рамках медицинского образования может препятствовать становлению компетентного и профессионального будущего врача. Как показывает мировой опыт, в целостной системе профессиональной подготовки практическая ее составляющая выступает очень важным фактором. При этом значительное внимание уделяется формированию практических умений и навыков, профессиональной этики и личному развитию будущих специалистов [8]. Медицинское образование различного профиля, прежде всего, ставит цель овладение навыками и умениями, которые приобретаются в процессе подготовки [2, 4]. В нынешних условиях подготовки врача не менее половины учебного времени должно реализовываться непосредственно у постели пациента в форме самостоятельной аудиторной работы с консультированием преподавателя группы [14].

Болонский процесс предполагает выход на международную систему аккредитации не только ВУЗов, но и программ, по которым происходит обучение. Но, именно отечественная медицинская школа – это устоявшаяся многолетняя специфическая система высшего образования, имеющая традиции, основы, положения и принципы, направленные на формирование полноценного, грамотного специалиста на высоком качественном профессиональном уровне, способного после завершения обучения приступить к самостоятельной лечебно-профилактической деятельности. Качество отечественного медицинского образования проверено временем, усовершенствовано ведущими специалистами [6, 11, 12].

Поэтому структурные изменения в зарекомендовавшей себя образовательной медицинской си-

стеме должны быть оправданными, взвешенными и рациональными, так как Болонская конвенция предусматривает не только изменения программ обучения, оценочные критерии и аккредитацию вузов, но главным образом и взгляды, принципы и подходы преподавания и получения знаний. Также претерпевают изменения рамки возможностей студентов по отношению к программам обучения в сторону их расширения, вводятся новые формы обучения. Иными словами, одной из основных задач в реформе образования, на ряду с формированием компетенций, учебных программ и баз оценочных средств должна быть – «не навредить» уже утвердившим себя формам отечественного образования.

Болонская декларация – это не международная конвенция и ее положения не являются юридически обязательными. Поэтому РФ, реформируя систему образования, имеет право учитывать национальную специфику системы образования в целом и медицинского образования в частности.

Заключение

Процессы глобализции и интеграции в современном мире охватывают все больше сфер жизни. Не стало исключением и образование. Присоединение России к Болонскому процессу положило начало созданию системы высшего образования, ориентированного на общеевропейские требования. Наше государство, обладая значительным научным потенциалом, теоретическими и практическими достижениями в различных отраслях, традициями подготовки специалистов, стремится создать условия, которые бы способствовали развитию данного потенциала, упростили российским студентам возможность получения образования, а специалистам – места работы за рубежом. Однако, специфика медицинского образования требует обдуманного и рационального подхода к основным положениям Болонской конвенции.

Таким образом, активная интеграция отечественной высшей медицинской школы в международное образовательное пространство должна быть направлена на гармонизацию, а не на унификацию высшего медицинского образования, сохранять специфику и традиции национальной образовательной системы, достижения и приоритеты российского опыта подготовки врачей, который всегда считался одним из лучших в мире. Следовательно, пути его реформирования должны быть очень бережными. Образование в России можно и нужно сделать рентабельным, высокоэффективным и конкурентоспособным. Но при этом должны сохраняться исторические традиции системы высшего медицинского образования и использоваться богатейший опыт подготовки медицинских кадров, принципы и методология обучения, выдержавшие проверку временем.

Литература

1. Амиров А.Ф. Медицинское образование россии в условиях реализации болонских соглашений // Вестник Санкт-Петербургской государственной медицинской академии им. И.И. Мечникова. 2008. № 2 (27). С. 19–21.
2. Бондаренко А.Л. Болонский процесс и перспективы высшего медицинского образования // В сборнике: Современные проблемы качественного образования в высшей школе. Межрегиональная межвузовская научно-практическая конференция. 2007. С. 13–14.
3. Бушмина О.Н. Особенности повышения качества обучения у иностранных студентов медицинского вуза на примере кафедры биологической химии Курского Государственного Медицинского Университета // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Т. 9. № 2 (31). С. 34–37.
4. Глотова И.Г. Кредитно-накопительная система дополнительного профессионального образования медработников: проект Белгородской области // Здравоохранение. 2011. № 8. С. 56–63.
5. Дьяченко В.Г., Дьяченко С.В. Стандартизация высшего медицинского образования, производственный контекст // Вестник общественного здоровья и здравоохранения Дальнего Востока России. 2017. № 1 (26). С. 2.
6. Калягин А.Н. Развитие профессионального медицинского образования в свете болонского соглашения: взгляд преподавателя // В сборнике: Профессиональное образование на современном этапе развития общества. Материалы межрегиональной научно-практической конференции. 2004. С. 77–80.
7. Кекелидзе З.И., Данилова С.В., Панченко Е.А., Парпара М.А. Подготовка кадров в ординатуре и аспирантуре с учетом международного опыта // В сборнике: Общественное психическое здоровье: настоящее и будущее. Сборник материалов VI Национального конгресса по социальной психиатрии и наркологии. 2016. С. 157–158.
8. Лысов Н.А. Современные проблемы высшего медицинского образования // Вестник новых медицинских технологий. 2012. Т. 19. № 4. С. 183–185.
9. Наумов И.А., Сивакова С.П., Мойсеенок Е.А. Особенности подготовки специалистов на второй ступени высшего образования (магистратура) в медицинских университетах европейского союза и республики Беларусь // Современные проблемы гигиены, радиационной и экологической медицины. 2016. № 6. С. 264–274.
10. Пальцев М.А. Болонский процесс и высшее медицинское образование России // Вестник Российской академии наук. 2005. Т. 75. № 12. С. 1067–1071.
11. Пиголкин Ю.И., Романенко Г.Х., Золотенкова Г.В. Болонский процесс и высшее медицинское образование в России // Судебно-медицинская экспертиза. 2008. Т. 51. № 2. С. 34–36.

12. Пищита А.Н. Реформа медицинского образования в России в рамках болонской декларации «О едином европейском образовательном пространстве» / /Медицина. 2018. Т. 6. № 2 (22). С. 1–9.
13. Породенко В.А., Травенко Е.Н., Быстрова Е.И., Ильина А.В., Тулендинов Д.Р., Ануприенко С.А. Универсальные компетенции как предмет анализа применительно к задачам подготовки врача // В сборнике: Инновации в образовании. Материалы конференции. 2020. С. 343–347.
14. Сорокина Т.С. Болонский процесс и Федеральный Государственный образовательный стандарт высшего образования // Проблемы социальной гигиены, здравоохранения и истории медицины. 2015. Т. 23. № 5. С. 49–53.
15. Стекольщиков Л.В. Болонские принципы в высшем медицинском образовании. как их реализовать? // Здравоохранение Чувашии. 2009. № 4. С. 49–53.
16. Фанта И.В., Артюшкин С.А., Павлова С.С., Чернушевич И.И. Современные аспекты непрерывного медицинского образования и пути его развития // Русский медицинский журнал. Медицинское обозрение. 2019. Т. 3. № 2–2. С. 63–65.
17. Kutsak A.V. The organization of independent work of students of medical institutions // В сборнике: Материалы Международной научно-практической интернет-конференции. 2018. С. 182–184.

BOLOGNA PROCESS AND ITS IMPACT ON THE RUSSIAN SYSTEM OF HIGHER MEDICAL EDUCATION

Gushchina Yu. Sh., Mario De Martino, Ustilentsev K.A.
Peoples' Friendship University of Russia, Moscow State Institute of International Relations of the Ministry of Foreign Affairs of Russia

In the integrated system of professional training of specialists of the higher medical school, considerable attention should be paid to the formation of practical skills, professional ethics and their development. The implementation of the principles of the Bologna Process in the practical training of doctors in Russia should be carried out taking into account the experience of European countries and based on the use of innovative training technologies. However, it is necessary to preserve the positive achievements of the national system of higher medical education. The crucial tasks of introducing the Bologna system into medical education include the training of highly qualified medical specialists who know well the standards of treatment, but who are able to adapt to constantly changing conditions and introduce the latest achievements of medical science and technology, which is also reflected in the concept of lifelong learning in medical education. This will allow us to achieve a high level of professional competence, mobility and competitiveness in the global labor market of domestic specialists.

Keywords: education, reformation, Bologna process, medical education, practical training.

References

1. Amirov A.F. Medicinskoe obrazovanie rossii v usloviyah realizacii bolonskih soglashenij // Vestnik Sankt-Peterburgskoj gosudarstvennoj medicinskoj akademii im. I.I. Mechnikova. 2008. № 2 (27). S. 19–21.
2. Bondarenko A.L. Bolonskij process i perspektivy vysshego medicinskogo obrazovaniya // V sbornike: Sovremennye problemy kachestvennogo obrazovaniya v vysshej shkole. Mezhregional'naya mezhvuzovskaya nauchno-prakticheskaya konferenciya. 2007. S. 13–14.
3. Bushmina O.N. Osobennosti povysheniya kachestva obucheniya u inostrannyh studentov medicinskogo vuza na primere kafedry biologicheskoj himii Kurskogo Gosudarstvennogo Medicinskogo Universiteta // Baltijskij gumanitarnyj zhurnal. 2020. T. 9. № 2 (31). S. 34–37.
4. Glotova I.G. Kreditno-nakopitel'naya sistema dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya medrabotnikov: proekt Belgorodskoj oblasti // Zdravoohranenie. 2011. № 8. S. 56–63.
5. D'yachenko V.G., D'yachenko S.V. Standartizaciya vysshego medicinskogo obrazovaniya, proizvodstvennyj kontekst // Vestnik obshchestvennogo zdorov'ya i zdravoohraneniya Dal'nego Vostoka Rossii. 2017. № 1 (26). S. 2.
6. Kalyagin A.N. Razvitie professional'nogo medicinskogo obrazovaniya v svete bolonskogo soglasheniya: vzglyad prepodavatelya // V sbornike: Professional'noe obrazovanie na sovremennom etape razvitiya obshchestva. Materialy mezhregional'noj nauchno-prakticheskoj konferencii. 2004. S. 77–80.
7. Kekelidze Z.I., Danilova S.V., Panchenko E.A., Parpara M.A. Podgotovka kadrov v ordinature i aspiranture s uchetom mezhdunarodnogo opyta // V sbornike: Obshchestvennoe psihicheskoe zdorov'e: nastoyashchee i budushchee. Sbornik materialov VI Nacional'nogo kongressa po social'noj psihiatrii i narkologii. 2016. S. 157–158.
8. Lysov N.A. Sovremennye problemy vysshego medicinskogo obrazovaniya // Vestnik novyh medicinskih tekhnologij. 2012. T. 19. № 4. S. 183–185.
9. Naumov I.A., Sivakova S.P., Mojseenok E.A. Osobennosti podgotovki specialistov na vtoroj stupeni vysshego obrazovaniya (magistratura) v medicinskih universitetah evropejskogo soyuza i respubliki Belarus' // Sovremennye problemy gigieny, radiacionnoj i ekologicheskoj mediciny. 2016. № 6. S. 264–274.
10. Pal'cev M.A. Bolonskij process i vysshee medicinskoe obrazovanie Rossii // Vestnik Rossijskoj akademii nauk. 2005. T. 75. № 12. S. 1067–1071.
11. Pigolkin YU.I., Romanenko G.X., Zolotenkova G.V. Bolonskij process i vysshee medicinskoe obrazovanie v Rossii // Sudebno-medicinskaya ekspertiza. 2008. T. 51. № 2. S. 34–36.
12. Pishchita A.N. Reforma medicinskogo obrazovaniya v Rossii v ramkah bolonskoj deklaracii «O edinom evropejskom obrazovatel'nom prostranstve» / /Medicina. 2018. T. 6. № 2 (22). S. 1–9.
13. Porodenko V.A., Travenko E.N., Bystrova E.I., Il'ina A.V., Tulendinov D.R., Anuprienko S.A. Universal'nye kompetencii kak predmet analiza primenitel'no k zadacham podgotovki vracha // V sbornike: Innovacii v obrazovanii. Materialy konferencii. 2020. S. 343–347.
14. Sorokina T.S. Bolonskij process i Federal'nyj Gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart vysshego obrazovaniya // Problemy social'noj gigieny, zdravoohraneniya i istorii mediciny. 2015. T. 23. № 5. S. 49–53.
15. Stekol'shchikov L.V. Bolonskie principy v vysshem medicinskom obrazovanii. kak ih realizovat'? // Zdravoohranenie CHuvashii. 2009. № 4. S. 49–53.
16. Fanta I.V., Artyushkin S.A., Pavlova S.S., CHernushevich I.I. Sovremennye aspekty nepreryvnogo medicinskogo obrazovaniya i puti ego razvitiya // Russkij medicinskij zhurnal. Medicinskoe obozrenie. 2019. T. 3. № 2–2. S. 63–65
17. Kutsak A.V. The organization of independent work of students of medical institutions // V sbornike: Materialy Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj internet-konferencii. 2018. S. 182–184.

Психолого-педагогическая модель освоения компетенций в образовательном процессе в рамках ФГОС 3++

Зимина Татьяна Анатольевна,
преподаватель заочного отделения Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение города Москвы «Первый Московский Образовательный Комплекс»
E-mail: zimina_8383@mail.ru

В настоящее время в России происходит плановая реформа образовательной системы. Особое внимание уделяется совершенствованию и модернизации методики всех видов обучения. Суть новой концепции высшего образования заключается в необходимости расширения знаний и навыков будущих специалистов по специальности путем освоения требуемых для этого компетенций. Введение нового Федерального Государственного образовательного стандарта высшего образования 3++ ставит перед высшими образовательными учреждениями ряд проблем по выполнению требований, обеспечивающих процесс формирования у студентов профессиональных компетенций. В статье рассмотрены вопросы освоения компетенций в образовательном процессе с учетом изменений образовательной системы по Федеральному Государственному образовательному стандарту 3++. Рассмотрены основные проблемные вопросы освоения компетенций в современных условиях. Предложен способ построения психолого-педагогической модели.

Ключевые слова: образовательная система, компетенции, ФГОС 3++, психолого-педагогическая модель.

Введение

В современных условиях основными задачами по освоению необходимой специальности являются:
– формирование мотивации у студентов в процессе обучения;
– активизация творческого мышления при обучении во время проведения занятий и в ходе самостоятельной работе [2];
– умение анализировать и использовать полученную в процессе образования и самообразования информацию для решения научных проблем в процессе работы по полученной специальности;
– генерирование идей и управление результатами интеллектуальной деятельности в дальнейшей деятельности по специальности.

Решение этих задач позволит использование Федерального Государственного образовательного стандарта (ФГОС) высшего образования (ВО) 3++, однако для повышения качества достижения компетенций, необходима адекватная психолого-педагогическая модель (ППМ) освоения компетенций в образовательном процессе.

Особенности освоения компетенций в образовательном процессе в рамках ФГОС 3++

ФГОС ВО 3++ является промежуточным этапом перехода к ФГОС ВО 4. Основные изменения предназначены для увеличения уровня взаимодействия между образовательными учреждениями и работодателями различных сфер. Внесение изменений в образовательный процесс обеспечивает актуализацию компетенций, получаемых выпускниками, что позволит повысить их уровень подготовки и снизить время адаптации на рабочем месте.

Новое поколение ФГОС ВО более широко раскрывает требования к компетенциям, необходимым для успешного освоения специальности выпускника учебного заведения. Для этого были введены индикаторы, предназначенные для измерения достижения компетенций с помощью средств, доступных в образовательном процессе.

Способы построения психолого-педагогической модели освоения компетенций

По результатам анализа отечественной литературы по проблемной тематике [1–4], ППМ в образовательном процессе можно разделить по следующим классификационным признакам:
– по способу построения:

а) материальные модели;

б) идеальные модели.

– по характеру моделируемых компонентов:

а) предметные (отображают геометрические, физические и функциональные зависимости предмета исследования);

б) демонстрационные (представляются в виде схем, графиков и таблиц).

– по изменению во времени:

а) статические;

б) динамические.

– по принципу построения:

а) иерархические;

б) табличные;

в) сетевые.

В [3] предлагаются следующая классификация моделей:

– субстанциональные – модели, которые строятся по принципу выделения базовых субстанций для научного анализа;
– структурные – такие, при разработке которых наиболее важным считается сохранить взаимосвязи между структурными элементами;
– функциональные – при построении которых необходимо учесть функции всех элементов;
– смешанные – более универсальные модели, которые сочетают в себе черты нескольких из рассмотренных выше моделей.

При проведении исследований образовательных процессов используется множество различных моделей, каждый автор разрабатывает классификацию, применимую конкретно для решения определенной научной задачи. Поэтому для создания ППМ освоения компетенций в образовательном процессе целесообразно использовать несколько моделей, каждая из которых будет реализовывать функции всех объектов достижения цели исследования. В результате предлагается использовать систему моделей:

– модель процесса освоения компетенций студентом в процессе обучения;
– модель факторов, влияющих на степень освоения компетенций студентом;
– модель профессиональной деятельности преподавателя в образовательной сфере.

Такая система позволит адекватно оценить степень достижения определенных компетенций, необходимых для освоения специальности, студентом с учетом влияния внешних факторов и уровня профессиональной подготовки преподавателя.

Заключение

Таким образом, можно выделить следующие особенности при разработке и построении ППМ:

– в ППМ выявляются не количественные отношения, а качество освоения компетенций и освоения специальности. Не маловажным в этом процессе является анализ и учет влияния различных условий на этот процесс. В результате разрабатывается теоретическая модель, проверяемая на адекватность и проводится исследование по выбранным показателям в реальном учебном процессе;
– в отличие от технических наук в моделировании психолого-педагогических процессов познания используются преимущественно описательные модели;
– для успешного решения научной задачи ППМ должна обеспечивать достаточно продуманную системы признаков, которые позволят оценить достижение той или иной компетенции студентом по окончании периода обучения.

Литература

1. Непрокина И.В. Метод моделирования как основа педагогического исследования / И.В. Непрокина; Теория и практика общественного развития. – 2013. – № 7. – С. 61–64.
2. Реан А.А. Психология и педагогика: учеб для вузов / А.А. Реан Н.В. Бордовская, С.И. Розум. – СПб.: Питер, 2010. – 432с.
3. Веденов А.А. Моделирование элементов мышления. – М.: Наука, 1988. – 334 с.
4. Крулехт М.В. Методология и методы психолого-педагогических исследований. Практикум: учебное пособие для вузов / М.В. Крулехт. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2021. – 195 с.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL MODEL OF MASTERING COMPETENCIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS IN THE FRAMEWORK OF THE FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARD 3++

Zimina T.A.
First Moscow Educational Complex

Currently in Russia there is a planned reform of the educational system. Particular attention is paid to the improvement and modernization of the methodology of all types of education. The essence of the new concept of higher education lies in the need to expand the knowledge and skills of future specialists in the specialty by mastering the competencies required for this. The introduction of the new Federal State Educational Standard for Higher Education 3++ poses a number of problems for higher educational institutions to meet the requirements that ensure the process of forming students' professional competencies. The article deals with the development of competencies in the educational process, taking into account changes in the educational system according to the Federal State Educational Standard 3++. The main problematic issues of mastering competencies in modern conditions are considered. A method for constructing a psychological and pedagogical model is proposed.

Keywords: educational system, competencies, FSES 3++, psychological and pedagogical model.

References

1. Neprokina, I.V. Modeling method as the basis of pedagogical research / I.V. Neprokina; Theory and practice of social development. – 2013. – No. 7. – p. 61–64.
2. Rean A.A. Psychology and pedagogy: textbook for universities / A.A. Rean, N.V. Bordovskaya, S.I. Rozum. – SPb.: Peter, 2010. – 432s.
3. Vedenov A.A. Modeling the elements of thinking. – Moscow: Nauka, 1988. – 334 p.
4. Krulekht M.V. Methodology and methods of psychological and pedagogical research. Workshop: textbook for universities / M.V. Krulekht. – 2nd ed., Rev. and add. – Moscow: Yurayt Publishing House, 2021. – 195 p.

«Разговоры» как вид учебной книги по французскому языку в российской империи в XVIII –первой половине XIX вв.

Колобкова Анастасия Анатольевна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры гуманитарных дисциплин и иностранных языков, Российский университет кооперации
E-mail: akolobkova@yandex.ru

В статье рассматривается такой вид учебных книг для изучения французского языка как «разговоры», составлявшиеся с целью формирования у обучающихся речевых умений устной речи, в особенности диалогической. Эти издания стали актуальными и востребованными в России при изучении современных европейских языков, начиная со второй половины XVIII века. В исследовании рассматриваются «Разговоры» Г.Ф. Платса, М. Крамера, Ф. Каржавина, Ж.Ф. Вегелина, И.В. Мейдингера и других авторов, изданные за период 1749–1824 гг., описываются особенности содержания и структуры наиболее популярных в этот период «разговоров», выделяются основные методические приемы, которые использовались составителями «разговоров» для более эффективного запоминания французских слов и этикетных выражений. Указанные источники включают бытовые диалоги, которые представляют интерес и как учебные тексты, и как примеры речевых коммуникаций эпохи.

Ключевые слова: история педагогики, методика преподавания французского языка, «разговоры», учебные книги, диалоги, словари, этикет, устное общение.

В XVIII – первой половине XIX веков знание французского языка стало обязательным для всех представителей дворянского сословия. Возникла настоятельная потребность в учебной литературе по французскому языку. Составление и издание книг для франкоязычного обучения активизировалось в последней трети XVIII века [3]. Анализируя учебники данного периода, можно отметить явный прогресс в российской педагогической мысли. Составители стремились упорядочить и систематизировать учебный материал, выбрать наиболее значимые лингвистические факты, изложить учебный материал ясным, понятным языком. Содержание учебных текстов, а также предлагаемые для заучивания словари и лексиконы свидетельствовали о нарастающих тенденциях антропоцентричности и о переходе к светскому образованию.

С возникновением моды на французский образ жизни в среде российского дворянства большое значение приобрело умение непринужденно общаться на французском языке [2]. Поэтому особую ценность в данный период получили пособия, имеющие практическую направленность, обучающие наиболее распространенным фразам в различных ситуациях общения.

Среди учебных книг особую популярность в среде дворянства и купечества приобрели так называемые «**разговоры»** – параллельные диалогические двух- или многоязычные тексты особого типа, которые издавались с целью практических упражнений в устной речи. Данный вид учебных книг можно отнести к первым историко-типологическим словарям-разговорникам, в которых материал размещался обычно тематическими блоками. Главная цель «разговоров» – обучение разговорному французскому языку.

Применительно к современной терминологии можно говорить о том, что «разговоры» содействовали формированию и развитию коммуникативной компетенции в ситуациях устной речи. Изучение языка в данном случае происходило в диалогах, т.е. в общении. Составители «разговоров» моделировали ситуации, в которых учащемуся мог бы понадобиться французский язык, и предлагали диалоги, соответствующие этим ситуациям.

Обычно учебники, содержащие «разговоры», предназначались для тех, кто хотел изучать французский язык самостоятельно. Этому способствовала форма данных учебных книг: они были довольно несложными по структуре и содержанию, материал в них излагался доступным, простым языком.

Одно из первых учебных пособий по французскому языку представляло собой именно «разговоры». Популярная в середине XVIII в. книга **Г.Ф. Платса** «Dialogues domestiques = Gespräche von Haussachen = Домашние разговоры = Colloqvia Domestica» [11], изданная Императорской Академией наук в 1749 г., включала 96 диалогов на французском, немецком, русском и латинском языках, расположенных параллельно [4]. Диалоги предлагались для простого заучивания. Тематика их касалась, в основном, бытового общения. Цель пособия – обучить светскому этикету.

Отметим, что учебная книга Платса имел ярко выраженную утилитарную направленность. Автор стремился предусмотреть все ситуации, в которых обучающемуся мог понадобиться французский язык. Представитель высшего общества должен был знать, как по-французски попросить о разрешении нанести визит, какие комплименты уместно сделать хозяевам при визите, как начать разговор при встрече со знакомым и с незнакомым человеком, как пригласить кого-либо в гости, о чем говорить в первые минуты визита, а затем за угощением, как предложить гостям выпить чаю или кофе, как поздравить своих друзей с праздниками. Кроме того, в учебную книгу были включены и диалоги с обслуживающим персоналом: с разносчиками, поварами, продавцами, слугами. Интересно, что в этих «разговорах» давались советы не только, как раздавать распоряжения, но и, например, как бранить нерадивого слугу, заставляющего себя ждать. Некоторые диалоги были очень полезны в путешествиях: в них рекомендовалось, как спросить дорогу, оказавшись в незнакомом месте, как узнать, который час.

Также отметим, что, судя по содержанию диалогов, знание французского языка, по мнению составителя, было необходимо не только для людей высшего сословия, но и для всех, кто работал в богатых домах. В учебник включены «разговоры», рекомендующие, как узнавать у хозяйки, что приготовить на ужин, как разговаривать с хозяевами, если они тебя позвали и о чем спрашивать приказчиков в лавках.

Автор предлагает своим читателям темы для разговоров, которые были бы приличны, с его точки зрения, в светском общении: о сортах чая и цене на него, о курительных трубках и табаке, о кофе и его происхождении, о модных шляпах, о шоколаде и т.д. Со слугами и с домашними обсуждались бытовые темы – покупка дров, свечей и т.д.

Автор стремится насытить свои «разговоры» полезной информацией. По его мнению, представитель высшего сословия должен быть образованным, культурным и информированным в различных отраслях. Поэтому автор включает элементы лингвострановедения, сообщая одновременно с лингвистическим материалом некоторые культурологические и географические сведения. Например, разговор за чаем рекомендуется начинать следующим образом:

«*A. L'uſage du Thé eſt devenu fort commun en Europe.*

B. Sur tout en Angleterre & en Hollande.

C. Il s'en conſume auſſi une grande quantité en Allemagne & en France…

А. Питье чаю въ Европѣ вошло въ великой обычай.

Б. Особливо же въ Англiи и Голландiи.

В. Много ево расходится также въ Нѣмецкой землѣ и во Францiи…» [11, с. 33].

Энциклопедичность образования рассматривается автором учебника как огромное достоинство. Во многие предложенные им темы для разговоров он включает исторические, географические и экономические сведения о предмете разговора. К примеру, бытовой разговор о курении табака Платс предлагает начать с истории о том, как о табаке узнали в мире:

«A. *Je ſuis curieux Monſieur de ſavoir, s'il y a long tems qu'on connoît le Tabac en Europe,*

B. Monſieur j' ai l'honneur de vous le dire, c'eſt depuis la decouverte de l'Amerique qu'on le connoît, & ce ſont les Eſpagnols qui lui ont donné le nom de Tabac, empruntant ce nom, de celui de Tabaco, une des Provinces du Royaume Jucotan, où la premiere fois ils en trouverent, & où ils firent l'uſage de cette herbe preſentement ſi commune.

А. Желалъ бы я знать, мои господа, давно ли уже въ Европѣ табакъ извѣстенъ.

Б. Во извѣстiе вамъ, государь мой, доношу сiе, онъ знакомъ сталъ по сысканiи Америки. Гишпанцы назвали его такъ, по имени Табако, провинцiи въ королествѣ Юкотанскомъ, гдѣ ево сперва нашли, и употребленiе сей нынѣ столь общей травы ввели» [11, с. 55].

Составитель учебника часто употребляет географические наименования, что не только позволяет ученикам запомнить их произношение на французском языке, но и расширяет круг их познаний. Демонстрируя свою осведомленность о европейских обычаях, истории, географии, говорящий вполне мог произвести благоприятное впечатление в высшем свете.

Обращает на себя внимание один методический прием, который активно используется составителем данного учебного пособия. Для того чтобы определенные слова и выражения лучше запоминались, автор повторяет их в различных диалогах. Одной и той же теме в учебнике посвящены 2–3 диалога, следует думать, также для закрепления введенных новых слов. Отметим, что подобные приемы используются и в настоящее время при изучении иностранных языков.

Еще один популярный учебник, который предлагал читателям обучающие диалоги, – «Новыя французские немецкие и российские разговоры **Матвея Крамера**», изданные Московской Сенатской типографией в 1782 г. [5]. В этой учебной книге были представлены обучающие «разговоры» на русском, французском и немецком языках с параллельным переводом, ученикам предлагались наиболее распространенные слова, сочетания и фразы, которые можно было использовать в бытовых ситуациях, в коммуникации с другими

людьми, во время путешествий за границу. Изучающие французский язык учились составлять диалоги, запоминая типичные фразы, этикетные формулы, вопросы и ответы. Отметим, что предлагаемый автором методический прием – обучение в процессе устного общения – активно используется современными методистами.

Во второй половине XVIII в. несколько раз переиздавалась учебная книга «Новые Французские, Российские и Немецкие разговоры, купно с собранием употребительнейших слов, в пользу начинателей» [8], первое издание которой вышло в 1784 г., автор указан не был, только во втором издании были проставлены инициалы Ф.К., что позволило исследователям «расшифровать» имя автора (или редактора) – **Федор Каржавин** [14]. Третье издание учебника, напечатанное в 1799 г., имело уже более полное название: «Французские, российские и немецкие разговоры, в пользу начинателей: с прибавлением из сочинений Краммера и Геллерта: изданные Ф. Каржавиным, с позволения Санктпетербургской ценсуры. Иждивением купца Герасима Зотова» [15]. В учебнике использовалось параллельное расположение текста на русском, французском и немецком языках.

«Разговоры», составленные Ф. Каржавиным, были снабжены краткими тематическими словарями, содержащими необходимый лексический минимум по какой-либо теме. Такое расположение учебного материала способствовало его эффективному изучению и запоминанию. Все диалоги носили утилитарную направленность, обучали, как справиться о здоровье, о цели прогулки, о времени, погоде и т.д. В учебник включены разговоры за столом, приглашения на обед, на прогулку и т.д. Запоминая фразы и диалоги, обучающие усваивали большое количество бытовой лексики.

Этикет высшего общества предполагал разговоры о развлечениях, танцах, занятиях верховой ездой, лошадях, цветах и т.д., поэтому составитель предлагает короткие диалоги на эти темы:

«*Avez-vous été au manège? / Были ли вы въ манежѣ?*

Apperenez-vous à monter à cheval? / Учитесь ли вы верьхомъ ѣздить?

Pas encore, Monſieur. / Нѣтъ еще, сударь.

Mais j'apprends à danſer. / Но я учусь танцовать» [15, с. 16].

В книге приводится достаточно много этикетных фраз, вежливых выражений, уместных в любой ситуации:

à votre ſervice / къ вашимъ услугамъ

à vous ſervir / къ вашимъ услугамъ

à vous rendre ſervice / готовъ вамъ служить [15, с. 18].

В учебник также включены диалоги, уместные при встрече с друзьями, на званом обеде, в гостях, в купеческой лавке, книжном магазине. Кроме бытовых, обучающимся предлагаются и «разговоры» философского и нравственного содержания – о добродетелях и пороках, о воспитании, смысле человеческой жизни, о дружбе, об обязанностях детей по отношению к своим родителям и о долге молодых людей служить своему Отечеству. Диалоги учителя и ученика, отца и сына раскрывают правила ведения вежливой беседы, общения с людьми выше и ниже по положению.

Составитель обосновывает необходимость изучать различные науки. Особенное внимание Ф. Каржавин уделяет географии, рассказывая об истории географических открытий, толкуя различные географические понятия. Касается Ф. Каржавин также французского языка. Необходимость его изучения объясняется тем, что «*La langue Françaiſe eſt belle. / Французской языкъ пріятенъ*» [15, с. 18].

В качестве учебных текстов в книгу включены философские эссе об истине и заблуждениях: «*Взгляните на всю жизнь человѣческую: что возбуждаетъ насъ къ важнымъ дѣламъ? что даетъ намъ спокойствіе, утѣшеніе? часто сонное видѣніе, или пріятное заблужденіе? Довольно для насъ, что мы что-то чувствуемъ, заблужденіе ли оно или истинна. Когда бы надлежало заблужденію вовсе исчезнуть, тогда бы нещастіе было родиться человѣкомъ*» [15, с. 170].

Среди «разговоров» также немало поучительных и воспитательных. Так, Ф. Каржавин предлагает диалог-рассуждение о добродетелях и отрицательных чертах молодого человека:

«*L'entêtement, la déſobéiſſance, / Упрямство, непослушаніе,*

Le mépris pour les conſeils salutaires de nos parens, et de ceux qui tiennent leur place, / Пренебреженіе полезныхъ совѣтовъ отъ родителей нашихъ, и отъ тѣхъ, кои мѣсто ихъ заступаютъ,

Son tune marque inconteſtable d'un mauvais cœur, / Суть неоспоримой знакъ дурнаго сердца,

Et de l'éloignement pour la vertu. / И удаленія отъ добродѣтели» [15, с. 70].

Текст в учебном пособии дан параллельно на русском, французском, русском и немецком языках. Каждый диалог снабжен небольшим словарем, соответствующим по тематике «разговору». Такое расположение учебного материала способствует более эффективному усвоению лексики.

Нарастающие тенденции секуляризма нашли наиболее яркое воплощение именно в «разговорах». Все напечатанные в XVIII – первой половине XIX вв. «разговоры» имели преимущественно светский характер, религиозные темы в них практически не затрагивались. Основное внимание в них уделялось правилам поведения в обществе, этикету. Таким образом, авторы стремились воздействовать на поведение, культуру и духовные потребности учащихся. Так, учебник **Ж.Ф. Вегелина** «Новые разговоры французские и российские» (1789) [1] представлял собой разговорник, предназначенный для обучения молодежи французскому языку и основам французского этикета. 130 уроков, составленных автором, охватывали около 30 тем и ситуаций, типичных для дворянского быта того времени: приветствие, разговоры

о здоровье, погоде, прогулке, приглашения в гости, вопросы о занятиях и общих знакомых, диалоги при встрече на улице, за столом во время завтрака или обеда. Фразы построены разнообразно – утверждения, вопросы, приказания, просьбы, благодарности, извинения, вежливые отказы. Все диалоги снабжены небольшими по объему словарями. Учащимся предлагается к изучению значительное количество бытовой лексики: названия садовых деревьев, блюд, кухонных приборов, посуды, предметов сервировки, напитков, одежды, предметов гигиены и т.п.

В 1810 году было выпущено учебное издание «**Новые практические разговоры**, с приличным собранием слов перед каждым, на французском и российском языках, для употребления юношества» (2-е изд. – 1814 г.) [6], в котором обучающие диалоги сопровождались довольно объемным словарем. Учащиеся осваивали не только бытовую (*du papier – бумага, des plumes – перья, un canif – перочинный ножик* и др.), но и абстрактную лексику (*de la politeſſe – учтивость, de la modeſtie – скромность, du dégoût – отвращенїе* и др.). В пособии предлагались также для заучивания вежливые фразы, этикетные разговоры на самые разные темы (погода, новости, учебные занятия, французский язык, книги, письма, игра в шашки, завтрак, обед, блюда, столовая посуда, цветы, сад, родственники, добродетели и пороки и т.д.). Учебные диалоги способствовали не только запоминанию слов и пополнению словарного запаса, но и отработке грамматических навыков: употреблению форм глаголов *avoir имѣть, etre быть,* построению вопросительных и отрицательных предложений, вопросительных предложений с отрицанием, сочетаний прилагательных, существительных и глаголов в различных формах.

В 1824 г. типографией Медико-хирургической академии были выпущены «**Новые разговоры французские и российские**» [7]. Все учебные диалоги были разделены на 150 уроков и составлены, как значилось на титуле, «по образцу Валентина Мейдингера». И.В. Мейдингер был преподавателем французского и итальянского языков и автором нескольких учебных книг. В 1783 году он составил «Практическую французскую грамматику», где предложил новый и довольно простой способ изучить французский язык за короткий срок.

«Новые разговоры…» можно считать практическим пособием к теоретической работе Мейдингера. Каждый «урок» в книге представляет какую-либо ситуацию и уместные для нее этикетные диалоги. Студенты должны были запомнить, как правильно приветствовать знакомых и спрашивать их о здоровье, как отдавать распоряжения слугам и домашним перед и после сна, о чем говорить за завтраком, как приглашать к обеду и какие распоряжения давать за столом, как беседовать в гостях, на прогулке, в поездке, в процессе учебы, как представлять знакомых друг другу, просить о чем-либо, спрашивать, соглашаться либо отказывать. Составитель предлагает темы для разговора, которые, по общепринятому мнению, прилично было вести молодому образованному и воспитанному человеку: о часах и о времени, о погоде, временах года, учебе, играх, рукоделии, дорожной езде, достопримечательностях города, церкви, театре, музыке, о деревенской жизни, об охоте, рыбной ловле, о различных значимых событиях жизни (крестинах, свадьбе, погребении), родственниках. Некоторые диалоги посвящены беседе с людьми определенных сословий и профессий: с купцом, портным, башмачником, продавцом холста, швеей, прачкой, хозяином комнат. Диалоги сопровождались небольшим тематическим словарем.

На диалоги, размещенные в данном учебном пособии, повлияла специализация учебного заведения. Поскольку книга предназначалась будущим врачам, значительное место в ней занимают разговоры о болезнях, здоровьи, например:

Mon Dieu, vous êtes malade! / Боже мой, вы больны!

Qu'avez-vous donc? / Что съ вами?

Je suis enrhumé, j'ai mal à la tête et mal aux dents. / У меня насморкъ, головная и зубная боль [7, с. 180].

Уроки 134 140 представляют собой диалоги больного с врачом. Учащиеся должны запомнить названия на французском языке основных болезней, вопросы, которые можно задавать больному о его состоянии, и фразы, которыми можно утешить больного человека.

Разговоры часто включались в учебные книги по французскому языку. Они являлись важной составляющей различных азбук и грамматик. Так, разговоры были включены во «Французскую азбуку» **А. де Лави** (1767) [17], известного педагога, который более 40 лет преподавал основы французской словесности в Московском университете и Академии наук. Указанная азбука содержала материалы для чтения по слогам, основные правила чтения и произношения по-французски, учебные тексты, лексикологические материалы, а также диалоги (разговоры) на различные, интересные учащимся темы. Включенные в азбуку разговоры имели воспитательное значение.

В 1778 году в типографии Вейтбрехта и Шнора (Санкт-Петербург) вышел **«Французский букварь»** [16]. Он имел значительный объем и весьма объемный словарь. Примечательно, что наиболее популярные рубрики о школе, одежде, быте, еде не были включены в содержание учебника, а были перенесены в разговоры.

В популярной грамматике **Пеплие** (1780) [10] содержится раздел «Собраніе употребительнѣйшихъ разговоровъ», где приведены примеры диалогов в наиболее типичных бытовых ситуациях: приветствие, обращение, выражение благодарности, визит в гости, разговор со слугой, с портным, беседа за завтраком и т.д. Как считает составитель пособия, заучивание готовых фраз может помочь не только хорошо изучить язык, но и обучиться этикету, культуре общения.

Примечательна книга **Ж. Паланжа** «Новая французская азбука, содержащая краткую этимологию, самые употребительные разговоры и собрание весьма нужных слов во французском правописании» [9]. Учебник был переиздан несколько раз. В 1805 году вышло его третье издание. Изучающие французский язык не только тренировали навыки чтения и перевода, но и обогащали свои познания в различных сферах жизни, расширяли кругозор.

Похожим образом было построено и другое издание, включающее «разговоры», – «**Полезные уроки** для обучающегося французскому и немецкому языкам; издано в пользу воспитанников университетского пансиона» [12]. В этой учебной книге предлагались к запоминанию разнообразные диалоги, правила французского этикета, учебные тексты, образцы галантных писем на различные темы. Весь текст был дан параллельно на русском, французском и немецком языках.

Темы для «разговоров» предлагались традиционные: дни недели, здоровье, погода, учеба, зимние забавы, неожиданный визит гостей, обед, игры, прогулка и др. Отметим, что в этих диалогах, которые, в первую очередь, были адресованы детям и подросткам, автор прибегает к нравоучениям: например, в одном «разговоре» доказывается опасность катания на коньках по неокрепшему льду, в другом показывается, как можно вежливо отказать, в случае если у тебя много дел, а тебя зовут развлекаться. Ученики должны были научиться правилам этикета: как вести себя за столом, как приглашать кого-то в гости, о чем прилично разговаривать с незнакомыми людьми.

В первой половине XIX в. достаточно популярным был учебник **Я.В. Толмачева** «Французская грамматика, разположенная легчайшим способом» [13]. Это пособие, выдержавшее несколько переизданий, имело раздел «Детские разговоры». По всей видимости, автор ставил своей целью обучение детей искусству вежливо разговаривать со знакомыми и незнакомыми людьми, с одноклассниками и учителями. Для заучивания предлагались короткие фразы – приказания, вопросы, просьбы, приветствия и т.д.

Диалоги в учебнике Я.В. Толмачева носили не только воспитательный, но и познавательный характер. Например, примечателен разговор отца и сына о географии. В данном диалоге не отец, а именно образованный сын выступает как просветитель и даже учитель, рассказывая отцу о ценности географии как учебного предмета, разъясняя смысл терминов «атмосфера», «компас», рассказывая о знаменитых путешествиях.

Таким образом, «разговоры» как вид учебной книги по французскому языку получили широкое распространение в России во второй половине XVIII – первой четверти XIX вв. «Разговоры» – это параллельные диалогические двух- или многоязычные тексты, которые создавались для обучения разговорному французскому языку и светскому этикету. Изучение языка в данном случае происходило в общении, то есть у учащихся формировались коммуникативные навыки. «Разговоры» были достаточно простыми по структуре и содержанию, материал в них излагался ясным и понятным языком. Тематика «разговоров» касалась, главным образом, бытового общения. Кроме лингвистической информации, нередко «разговоры» носили поучительный характер, имели познавательную направленность, включали элементы лингвострановедения. «Разговоры» имели преимущественно светский характер, религиозные темы в них практически не затрагивались. Главными методическими приемами можно считать параллельное построение учебного материала, повторение слов в различных диалогах, включение в пособие нескольких диалогов на одну и ту же тему, снабжение диалога тематическим словарем. «Разговоры» в качестве учебных книг активно использовались в учебных заведениях и при обучении на дому.

Литература

1. Вегелин, Ж.Ф. Nouveaux dialogues françois et russes = Новые разговоры французские и российские: divises en 130 leçons. à l'usage de la jeunesse, & de touts ceux qui commencent à apprendre ces langues.: Разделенные на 130 уроков для употребления юношеству и всем начинающим учиться сим языкам / par Jean Philippe Weguelin; Изданные Иоанном Филиппом Вегелином. – Москва: В типографии Компании Типографической, 1789. – IX, 348 с.
2. Колобкова, А.А. К вопросу об изучении французского языка в Российской империи в середине XVIII – начале XIX века // Ценности и смыслы. 2019. № 6 (64). С. 118–130.
3. Колобкова А.А. Развитие учебного книгоиздания по французскому языку в России XVIII – первой половины XIX веков // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 67–4. С. 202–206.
4. Колобкова А.А. Учебные книги по французскому языку в России XVIII века // Проблемы современного образования. 2020. № 5. С. 163–171.
5. Крамер, М.; Kramer M. Новыя французские немецкие и российские разговоры Матвея Крамера / Переведенные на российской язык в пользу российскаго юношества Иосифом Гандини. – Москва: [Сенат. тип.], 1782. – [2], 212 с.
6. Новые практические разговоры, с приличным собранием слов перед каждым, на французском и российском языках, для употребления юношества. – 2-е изд. – Москва: печатано в Губернской типографии у А. Решетникова, 1814. – 252 с.
7. Новые разговоры французские и российские, разделенные на 150 уроков, для употребления юношества и всех начинающих обучаться сим языкам, по образцу Валентина Мейдинге-

ра изданные. – Москва: в типографии Августа Семена при Медико-хирургической академии, 1824. – 367 с.
8. Новые французские, Российские и Немецкие разговоры, купно с собранием употребительнейших слов, в пользу начинателей. – СПб.: Печ. у Шнора, 1784. – 173 с.
9. Паланж, Ж. Новая французская азбука, содержащая краткую этимологию, самые употребительные разговоры и собрание весьма нужных слов во французском правописании: Сочинена для российского юношества от семи до двенадцати лет Егором Паланжем. – Москва: в Губернской типографии у А. Решетникова, 1805. – [2], IV, 170 с.
10. Пеплие, Ж. Р.; Peplier J.R. Французская грамматика: При которой исправнейший словарь, дружеские разговоры, пословицы, достойные примечания истории и пристойныя на разные случаи писма / Изданная на немецком языке г. Пеплиером.; А на росийской переведенная П.С.К. Федором Сокольским. – Москва: Унив. тип., у Н. Новикова, 1780. – [2], 1–176, 176–487 [=488], [2] с.
11. Платс, Г.Ф. Dialogues domestiques = Gespräche von Haussachen = Домашние разговоры = Colloqvia Domestica. – В Санктпетербурге: Печатаны при Императорской Академии наук, 1749. – 232 с.
12. Полезные уроки для обучающегося французскому и немецкому языкам; издано в пользу воспитанников университетского пансиона. – Москва: в университетской типографии, 1808. – [8], 323 с.
13. Толмачев, Я.В. Французская грамматика,: Разположенная легчайшим способом,: С присовокуплением хрестомафии, заключающей в себе детские употребительнейшие разговоры, нравственныя мнения, полезныя наставления, предложенныя вопросами и ответами, различнаго содержания письма, анекдоты, сочинения в стихах и прозе славнейших писателей французских, и краткий словарь, показывающий значение всех слов, находящихся в оных пиесах / Сочинена Як. Толмачовым. – Москва: В Университетской типографии, 1809. – 247, [1] с.
14. Французские, российские, и немецкие разговоры, в пользу начинателей. Новое издание, пересмотренное и исправленное Ф<едором> К<аржавиным>. – СПб.: Печ. у И.К. Шнора, 1791. – 176 с.
15. Французские, российские и немецкие разговоры, в пользу начинателей: с прибавлением из сочинений Краммера и Геллерта: изданные Ф. Каржавиным, с позволения Санктпетербургской цензуры. Иждивением купца Герасима Зотова. – СПб.: При имп. Акад. наук, 1799. – 176 с.
16. Alphabet François, nouvellement arrangé, corrigé et augmenté de plusieurs mots, et de quelques dialogues, qui ne se trouvent pas dans les autres. Французский букварь: Вновь расположенный, исправленный, и дополненный против прежних многими речениями и несколькими разговорами. – Санкт-Петербург: Иждивением книгопродавца К.И. Миллера; Тип. Вейтбрехта и Шнора, 1778. – 128 с.
17. Lavie H. Alphabet françois enrichi d'un vocabulaire et de dialogues les plus faciles augmenté de préceptes et de sentences morales à l'usage des classes inférieures du Gymnase de l'Université de Moscou. Nouvelle édition / Revué et corrigée par H. de Lavie, lecteur public et membre de l'Université de Moscou. Moscou [Moskva]: De l'Imprimerie de l'Université, 1767. – 107 с.

"CONVERSATIONS" AS A TYPE OF EDUCATIONAL BOOK ON THE FRENCH LANGUAGE IN THE RUSSIAN EMPIRE IN THE XVIII – FIRST HALF OF THE XIX CENTURIES

Kolobkova A.A.
Russian University of Cooperation

The article discusses such a type of educational books for learning French as "conversations", compiled with the aim of forming students' verbal skills of oral speech, especially dialogic. These publications have become relevant and in demand in Russia in the study of modern European languages since the second half of the XVIII century. The study examines the "Conversations" of G.F. Platts, M. Kramer, F. Karzhavin, J.F. Wegelin, I.V. Meidinger and other authors, published during the period 1749–1824, describe the features of the content and structure of the most popular "conversations" during this period, highlight the main methodological techniques that were used by the compilers of "conversations" for more effective memorization of French words and etiquette expressions. These sources include everyday dialogues that are of interest both as educational texts and as examples of speech communications of the era.

Keywords: history of pedagogy, methods of teaching French, "conversations", educational books, dialogues, dictionaries, etiquette, oral communication.

References

1. Vegelin, J.F. Nouveaux dialogues françois et russes = New French and Russian conversations: divises en 130 leçons. à l'usage de la jeunesse, & de touts ceux qui commencent à apprendre ces langues.: Divided into 130 lessons for use by young people and all beginners to learn Sim languages / par Jean Philippe Weguelin; Published by John Philip Vegelin. – Moscow: In the printing house of the Typographic Company, 1789. – IX, 348 p.
2. Kolobkova, A.A. On the study of the French language in the Russian Empire in the middle of the 18th – early 19th centuries // Values and meanings. 2019. No. 6 (64). S. 118–130.
3. Kolobkova A.A. The development of educational book publishing in the French language in Russia in the 18th – first half of the 19th centuries // Problems of modern pedagogical education. 2020. No. 67–4. S. 202–206.
4. Kolobkova A.A. Educational books on the French language in Russia in the 18th century // Problems of modern education. 2020. No. 5. P. 163–171.
5. Kramer, M.; Kramer M. New French German and Russian Conversations by Matvey Kramer / Translated into Russian for the benefit of Russian youth by Joseph Gandini. – Moscow: [Senate. type.], 1782. – [2], 212 p.
6. New practical conversations, with a decent collection of words in front of each, in French and Russian, for the use of youth. – 2nd ed. – Moscow: printed in the Provincial Printing House by A. Reshetnikov, 1814. – 252 p.
7. New conversations French and Russian, divided into 150 lessons, for the use of young people and all beginners to learn these languages, published on the model of Valentin Meiding-

er. – Moscow: in the printing house of August Semyon at the Medical-Surgical Academy, 1824. – 367 p.
8. New French, Russian and German conversations, combined with a collection of the most common words, in favor of the beginners. – SPb.: Pec. at Shnor, 1784. – 173 p.
9. Palange, J. New French alphabet, containing a short etymology, the most common conversations and a collection of very necessary words in French spelling: Composed for the Russian youth from seven to twelve years old by Yegor Palange. – Moscow: in the Provincial Printing House at A. Reshetnikov, 1805. – [2], IV, 170 p.
10. Peplier, J. R.; Peplier J.R. French grammar: In which the most serviceable vocabulary, friendly conversations, proverbs, worthy notes of history and decent writing for different occasions / Published in German by Mr. Peplier.; And in Russian, translated by P.S.K. Fedor Sokolsky. – Moscow: Univ. type., N. Novikov, 1780. – [2], 1–176, 176–487 [= 488], [2] p.
11. Plats, G.F. Dialogues domestiques = Gespräche von Haussachen = Domestic conversations = Colloqvia Domestica. – In St. Petersburg: Printed at the Imperial Academy of Sciences, 1749. – 232 p.
12. Useful lessons for the learner of French and German; published for the benefit of the students of the university boarding school. – Moscow: in the university printing house, 1808. – [8], 323 p.
13. Tolmachev, Ya.V. French grammar,: Arranged in the easiest way,: With the addition of a chrestomafia, containing the most common children's conversations, moral opinions, useful instructions offered by questions and answers, various writing content, anecdotes, compositions in poetry and prose the most glorious French writers, and a short dictionary showing the meaning of all the words in these songs / Composed by Yak. Tolmachov. – Moscow: In the University Printing House, 1809. – 247, [1] p.
14. French, Russian, and German conversations, in favor of the beginners. New edition, revised and corrected by F <edor> K <arzhavin>. – SPb.: Pecs. by I.K. Schnor, 1791. – 176 p.
15. French, Russian and German conversations, in favor of the founders: with an addition from the works of Krammer and Gellert: published by F. Karzhavin, with the permission of the St. Petersburg censorship. Dependency of the merchant Gerasim Zotov. – SPb.: With imp. Acad. Sciences, 1799. – 176 p.
16. Alphabet François, nouvellement arrangé, corrigé et augmenté de plusieurs mots, et de quelques dialogues, qui ne se trouvent pas dans les autres. French primer: Newly located, revised, and supplemented against the previous by many sayings and a few conversations. – St. Petersburg: dependent on the bookseller K.I. Miller; Type of. Weitbrecht and Schnor, 1778. – 128 p.
17. Lavie H. Alphabet françois enrichi d'un vocabulaire et de dialogues les plus faciles augmenté de préceptes et de sentences morales à l'usage des classes inférieures du Gymnase de l'Université de Moscou. Nouvelle édition / Revué et corrigée par H. de Lavie, lecteur public et membre de l'Université de Moscou. Moscou [Moskva]: De l'Imprimerie de l'Université, 1767. – 107 p.

Состояние и перспективы развития китайско-российского сотрудничества в сфере высшего образования

Лю Юймэй,
аспирант, Ляонинский педагогический университет
E-mail: 18845767009@163.com

Ян Лифэн,
преподаватель, факультет русского языка, Институт языков Центрально-восточной Европы, Цзилиньский университет иностранных языков
E-mail: yanglifeng666@mail.ru

Глобализация мировой экономики привела к тому, что сотрудничество между странами в сфере образования, в том числе и по программам международного студенческого обмена, становится все более тесным. Но в то же время, благодаря глобализационным процессам в образовании, стала расти конкуренция между странами, между некоторыми из них даже развернулась ожесточенная борьба. Это связано с тем, что все мировые державы рассматривают образование как ключевую основу национального экономического развития и как стратегию «мягкой силы», дающую ряд преимуществ на фоне международной конкуренции. В настоящее время в рамках инициативы «Один пояс – один путь» сотрудничество между Китаем и Россией постоянно углубляется. И не только в области экономики, культуры, науки и технологий, но и в области образования. И Китай, и Россия имеют одинаково богатые образовательные ресурсы. Содружество китайских и российских университетов, а также создание совместных образовательных учреждений поможет не только укрепить дружбу между народами и будет способствовать интернационализации высшего образования, но и выявит талантливую молодежь, которая в будущем реализует свой потенциал и внесет свой вклад в развитие китайского и российского общества.

Ключевые слова: глобализация, высшее образование, университет, российско-китайское сотрудничество.

Исследование выполнено при финансовой поддержке провинции Цзилинь (научный проект № JGJX2020C45 «Теория и практика применения модели смешанного обучения (онлайн + офлайн) в преподавании русского языка в китайских вузах в соответствии с реализацией программы Министерства образования «Лучшее качество предметов») и российского фонда фундаментальных исследований (научный проект № 19-01300-895 «Учимся понимать Россию: когнитивные стратегии формирования методического материала по русскому языку как иностранному»).

Китайско-российское сотрудничество в сфере высшего образования началось в 1995 году и имеет более чем двадцатилетнюю историю. По данным Китайского Министерства образования, начитывается, в общей сложности, 2365 китайско-зарубежных совместных учебных заведений и проектов, из которых 88 являются учебными заведениями высшего звена. В 28 провинциях, автономных районах и муниципалитетах Китая действуют 1024 китайско-иностранных совместных образовательных проекта на базе учебных заведений. Из них 85 проектов (8,3% от общего числа) – китайско-российские и затрагивают они, как правило, высшую школу. В 1995 году началось сотрудничество китайского Северо-Восточный сельскохозяйственного университета и российского Тихоокеанского государственного университета, которое было одобрено Департаментом образования провинции Хэйлунцзян и Министерством образования России. В рамках этого сотрудничества была принята и успешно реализована программа бакалавриата «Экономика и торговля». Это был первый совместный проект двух стран, который и открыл путь китайско-российскому сотрудничеству в сфере о высшего образования.

В последние годы сотрудничество между КНР и Российской Федерацией в сфере высшего образования развивается довольно успешно. С введением инициативы «Один пояс – один путь» и установлением всеобъемлющего стратегического партнерства между Китаем и Россией расширился поток студентов, желающих обучаться в соседней стране, что вывело отношении между странами на новый уровень. Согласно статистике «Китайского образовательного ежегодника», если в 2006 году по программе обмена в России и Китае обучалось 5032 студента, то в 2017 году эта цифра возросла до 18010, а среднегодовые темпы роста составили 12,02%. [1]. По данным Минобрнауки России, в 2016 году в российских вузах обучалось 22000 китайских студентов, что составляет 10% от общего числа иностранных студентов. В настоящее время Китай стал вторым по величине поставщиком в Россию студенческих кадров. Что касается обучения российских студентов в Китае, то, по данным Министерства образования КНР, в 2015–2016 учебном году в Китае обучалось более 17000 русских студентов. На начало 2018 года количество российских студентов, обучающихся в КНР, составляло около 18000 человек. Таким образом, можно сделать вывод, что количество российских студентов, приехавших в КНР на учебу, за последние два года увеличи-

лось примерно на 5%. Правительство России ежегодно предоставляет Китаю около 15 000 бюджетных мест в вузах страны. Еще в 2016 году Россия выделила Китаю 800 мест. В других странах СНГ их количество было намного ниже. По состоянию на октябрь 2018 года Россия занимает шестое место среди стран, принимающих на учебу граждан Китайской Народной Республики (в первую пятерку входят Южная Корея, Таиланд, Пакистан, США и Индия) [2]. Чтобы подняться в рейтинге образовательных услуг и войти в сотню лучших университетов мира, Россия вынуждена увеличивать число иностранных студентов в своих вузах. Как считает Министерство образования и науки Российской Федерации, чтобы достичь этой цели, доля иностранных студентов в колледжах и университетах страны должна быть не ниже 10% от общего числа обучающихся. В настоящее время в России обучаются иностранные студенты из более чем 170 стран. Китайских студентов среди них – 10%. Согласно статистике, 70–80% китайских студентов предпочитают изучать гуманитарные и социальные науки, такие как язык, литература, педагогика и т.д. Число студентов, выбирающих естественные науки и инженерные специальности, значительно ниже.

За 20 лет плодотворного российско-китайского сотрудничества в сфере высшего образования выявились положительные тенденции. По состоянию на октябрь 2018 г. китайские и российские университеты создали в общей сложности 85 китайско-российских совместных образовательных проектов в 17 провинциях (автономных районах) Китая. Одним из таких проектов является Российско-китайский транспортный институт. Российско-китайская транспортная школа не только позволяет крупнейшим железнодорожным компаниям Китая впервые реализовать концепцию «выхода», но и является первым зарубежным учебным заведением, которое экспортирует образование, технологии и культуру в страну с более сильным высшим образованием [3]. Важно отметить, что система образования КНР стремится к глобальному лидерству, для чего в практику обучения введены принципы кооперативного сотрудничества. И в китайских, и в российских вузах существует 8 программ бакалавриата, что составляет 97,6% от общего числа. По данным Министерства образования КНР, примерно 50 китайских университетов сотрудничают с российскими университетами не только на уровне бакалавриата, но и выше. В программе китайско-российского кооперативного сотрудничества участвуют 58 российских университетов (3 из них сотрудничают на послевузовском уровне). С китайской стороны в этой программе участвуют Северо-восточный лесной университет, Харбинский инженерный университет, Университет Чжэнчжоу и другие пять колледжей и университетов, а с российской стороны активно участвуют МГУ и Санкт-Петербургский государственный университет, у которых большая научная база, в связи с чем они считаются лидерами в сфере высшего образования.

Можно сказать, что китайско-российские образовательные программы составлены с учетом подготовки профессиональных кадров. Студенты изучают специальные дисциплины, необходимые для их будущей профессиональной деятельности. При этом важно отметить, что из 83-х китайско-российских совместных образовательных программ на уровне бакалавриата и выше 45 программ связаны с дисциплинами и специальностями естественнонаучной сферы, что составляет 54,2%; Количество проектов, участвующих в подготовке кадров гуманидарного и социального профиля,– 38, что составляет 45,8%. Эти данные позволяют сделать выводы, что естественнонаучные специальности пользуются большей популярностью у студенчества.

На дальнейшие перспективы развития российско-китайского сотрудничества в области высшего образования влияет множество факторов [4]. С одной стороны, плавное развитие двусторонних отношений Китая и Росссии в сфере образования, зависит не только от общности образовательных стратегий двух стран, их точек соприкосновения, но от образовательных тенденций на международной арене, поскольку только глобальные процессы в образовании могут открыть новые возможности и перспективы для тех или иных образовательных проектов и создать благоприятные условия для сотрудничества двух стран, в том доя программ студенческого обмена. Но с другой стороны, существует проблема языковой подготовки, связанной с их адаптацией к обучению в другой стране. Кроме того, нельзя не отметить, что в процесс китайско-российского сотрудничества в сфере образования вмешалась вспышка новой коронавирусной инфекции, которую никак не удается побороть, в связи с чем появилась некоторая неопределенность. Но, несмотря на все трудности, отношения между двумя странами развиваются и углубляются, укрепляются связи между Россией и Китаем, в том числе и в сфере образования. Межгосударственные отношения между Китаем и Россией, которые на достаточно высоком уровне, заложили прочную основу для сотрудничества между двумя странами в области образования. В обоих государствах установлен механизм обмена студенческими и педагогическими кадрами, налажено сотрудничество колледжей и университетов. Все это говорит о положительной динамике. Углубление отношений между двумя странами на государственном уровне документально закреплено. Китай и Россия подписали ряд важных юридических документов в области образования, которые станут законодательной основой для сотрудничества между двумя странами [5]. Теперь совместные образовательные проекты защищены с правовой точкеи зрения.

Массовое увеличение обменов кадрами между Китаем и Россией в сфере образования придало сотрудничеству двух стран долгосрочный харак-

тер. Форма и содержание китайско-российских образовательных проектов постоянно расширяются. Помимо краткосрочных визитов в страну образовательных групп, а также перевода и ознакомления с учебниками по теории образования, существуют также три формы сотрудничества: китайско-российские университетские альянсы, китайско-российский форум президентов университетов и китайско-российский фестиваль студенческого искусства. Следует также отметить сотрудничество Китая и России в области среднего образования. Так, в последнее время создаются китайско-российские летние и зимние лагеря для школьников начального и среднего звена, организуются разного рода выставки, в которых принимают участие не только студенты, но и школьники.

В последнее время формы образовательного сотрудничества между Китаем и Россией становятся все более разнообразными, а их содержание становится богаче год от года. Договора о сотрудничестве и обмене кадрами, принятые двумя странами в рамках двусторонних и многосторонних соглашений, большое количество совместных мероприятий и проектов, проведенных в рамках двухстороннего сотрудничества (особенно создание Российско-китайского комитета по гуманитарному сотрудничеству и подчиненного ему Комитета по образованию) внесли большой вклад в развитие российско-китайской дружбы и заложили прочную основу для дальнейшего укрепления российско-китайских отношений [6].

В условиях глобализации продвижение межнационального сотрудничества в сфере высшего образования является неизбежным. В настоящее время глобализация образования имеет все шансы стать ведущей, потому что она дает гражданам всех стран получить международное образование. После более чем двух десятилетий реформ и развития китайско-российских отношений начался новый этап сотрудничества между КНР и Российской Федерацией в сфере образования. и мы верим, что в рамках инициативы «Один пояс – один путь» Китай и Россия станут еще ближе друг к другу.

Литература

1. Ду Цзиньсонг, Питер Ресова И. · А. Комментарий о статус-кво реформы высшего образования в России [J]. Сравнительное исследование в области образования, 2014 г. (8)
2. «Ежегодник образования в Китае» (http://www.moe.edu.cn)
3. Арефьев А.Л.. Тенденции Экспорта Российского Образования в 2005–2015[J]. Вестник Российской Академии Наук, 2016(3)
4. Гафуров И.Р., Ибрагимов Г.И., Калимуллин А.М., Алишев Т.Б. Трансформация обучения в высшей школе во время пандемии: болевые точки // Высшее образование в России. 2020 № 10.
5. Гревцева Г.Я. Сотрудничества Китая и России в сфере образования // Вестник ЮУрГУ. 2017. № 1.
6. Горобец Л.А. Гуманитарное сотрудничество России и Китая в Дальневосточном регионе // Дискуссия. 2014. № 1.

THE STATUS AND THE DEVELOPMENT PROSPECTS IN CHINESE-RUSSIAN HIGHER SCHOOL PARTNERSHIP

Liu Yumei, Yang Lifeng
Liaoning Normal University, Jilin International Studies University

Globalization of the world economy caused the educational partnership between the countries, including international student exchange programs, is becoming closer and closer. But at the same time, due to the globalization processes in education, competition between countries accompanied by the desperate fight began growing. It occurred that all the contries consider education to be a key basis for national economic development and a “soft power” strategy that gives a number of advantages. At present the project “The same belt is the same way” contributes the partnership between Russia and China to drive in deeper. And not only in economy, culture, science and technology, but also in education. Both China and Russia have rich educational resources. The commonwealth of Chinese and Russian universities, including the common universities will do the friendship between our countries more strong and will promote the internationalization of higher schools. It will also identify talented young people who will realize their professional; opportunities in future and will contribute to the development of Chinese and Russian society.

Keywords: globalization, higher school, university, Russian and Chinese partnership.

References

1. Du Jinsong, Peter Resova I.A. Commentary on the status quo of the reform of higher education in Russia [J]. Education Comparative Study 2014 (8)
2. “Yearbook of Education in China” (http://www.moe.edu.cn)
3. Arefiev A.L. Trends in the Export of Russian Education in 2005–2015 [J]. Bulletin of the Russian Academy of Sciences, 2016 (3)
4. Gafurov I.R., Ibragimov G.I., Kalimullin A.M., Alishev T.B. Transformation of education in higher education during a pandemic: pain points // Higher education in Russia. 2020 No. 10.
5. Grevtseva G. Ya. Cooperation between China and Russia in the field of education // Bulletin of SUSU. 2017. No.
6. Gorobets L.A. Humanitarian cooperation between Russia and China in the Far East region // Discussion. 2014. No. 1.

Гражданственность и патриотизм в процессе становления выпускника колледжа: обобщение практики

Миронова Евгения Николаевна,
аспирант Академии психологии и педагогики, заместитель директора Колледжа прикладного профессионального образования, ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»
E-mail: enmironova@sfedu.ru

Таможникова Маргарита Николаевна,
методист Колледжа прикладного профессионального образования, ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»
E-mail: podlegaeva@sfedu.ru

В наши дни образовательный процесс проходит в сложных социально-политических условиях, в эпоху глобализации, а также межэтнических противоречий и обострения мировых конфликтов. Процессы воспитания служат приоритетом современной системы образования. На данный момент социокультурное развитие общества является многообразным, разноплановым, полным противоречий и различных направлений. Процесс формирования гражданственности у обучающихся должен представлять собой планомерный, комплексный процесс, в рамках которого будет происходить постепенное, личностно ориентированное осознание своей гражданской позиции, что позволит определить собственные целевые установки и принципы, направленные на самореализацию многогранной личности. В связи с этим в наши дни необходимо наметить пути и методы воспитания гражданственности и патриотизма в образовательных организациях среднего профессионального образования, выявить ресурсы и рассмотреть наиболее эффективные в сегодняшних условиях современные педагогические практики в России и за рубежом, способы и возможности их реализации.

Ключевые слова: воспитание, культура, патриотизм, гражданственность, патриотическое воспитание, формы и методы работы.

Сущность патриотизма заключается в его значении как ключевого элемента нравственно-этической системы человека, которая базируется на самобытной культурной идентичности личности. Для исследования современных педагогических методик по формированию гражданственности и патриотизма ряд ученых используют дискурсивный междисциплинарный подход для рассмотрения взаимосвязи применяемых методов воспитания гражданственности и патриотического чувства от периодической смены условий жизни и социальной и психологической характеристики подрастающего поколения.

Патриотическое воспитание может проявляться в способности человека направлять свои чувства по отношению к Родине, к своему народу, к его культурным и историческим ценностям – в действиях и поступках на благо Отечества. Как показывают исследования патриотического воспитания, существуют такие его разновидности, как гражданско-патриотическое и военно-патриотическое. Гражданско-патриотическое воспитание – это педагогическая деятельность, направленная на передачу обучающимся культурных, социальных и нравственных традиций с проведением различных проектов, для укрепления дружбы между народами. Военно-патриотическое воспитание включает в себя подготовку гражданина, способного защищать свое Отечество, обладающего соответствующими качествами для исполнения воинской обязанности, служения своей Родине. Сюда относится изучение воинских традиций страны, музейная педагогика, проведение военно-исторических мероприятий.

Задача педагогов состоит, прежде всего, в отборе мероприятий и педагогических практик, обеспечивающих идеологическое наполнение понятия «патриотизм». Преподавателям необходимо выбрать те методы, которые будут представлять интерес для подрастающего поколения, способствовать формированию гражданственности и ответственности у обучающихся, воспитанию целостной личности, обладающей нравственными устоями и стабильной системой ценностей. В наши дни большое значение имеют эффективные методики педагогической практики, поэтому необходимо внедрять в педагогическую практику эффективные формы и методы воспитательной работы.

Процесс формирования гражданственности и патриотизма как факторов становления профессионала будущего у обучающихся образовательных организаций среднего профессионального

образования играет важную роль в ходе становления всесторонне развитой личности. В этой связи, аспекты патриотизма и гражданственности, их исследования как российскими, так и зарубежными учеными являются особенно актуальными и востребованными в 21 веке и обуславливают внедрение лучших педагогических практик в России и за рубежом.

Главной целью воспитания в наши дни является приобщение к нравственным принципам, в готовности вырабатывать культурные ценности и традиции, в формировании толерантности и уважительного отношения к другим культурам.

Задача преподавателей – найти способы формирования личности со стабильными морально-этическими принципами. Необходимо научить подрастающее поколение уважать историю своей Родины, быть готовым к ответственности за нее. Также особое значение в педагогическом процессе имеет разрыв поколений между преподавателями, родителями и подрастающим поколением. Для того, чтобы его преодолеть, нужны глубокие познания психолого-социальных характеристик всех возрастных групп.

В наше время существует теория поколений, в которой выделяют «поколение X», «поколение Y», «поколение Z». Все они имеют свои характерные особенности, выраженные в потребностях и запросах, а также уровнем владения современными информационными технологиями. Данная теория, разработанная учеными У. Штраусом и Н. Хоу, имеет определенные трудности в описании характеристик, которые обусловлены историческими условиями и индивидуальными личностными чертами [4].

Дадим характеристику данным поколениям. «Поколение X» родившихся в 1963–1984 годы легки на подъем, спокойно относятся к переменам в жизни, обладают техническими знаниями, им присущи индивидуализм и готовность к обучению, практичность, самостоятельность. «Поколение Y», или «поколение Миллениума» рожденных в 1984–2000 годы разбираются в информационных технологиях, много общаются в соцсетях. Как считают ученые, у миллениалов проявляется инфантилизм, они стремятся к комфорту, в них развит индивидуализм и эгоцентризм, для них большое значение имеет саморазвитие. «Поколение Z» – «цифровое поколение» тех, кто родился после 2000 г. еще пока сложно охарактеризовать, так как это поколение молодо, состоит из учащихся школ, ссузов и вузов. Они только вступают во взрослую жизнь, вливаются в социум. Их отличает умение выполнять несколько дел одновременно, однако им не свойственна концентрация. Данному поколению присуща клиповость мышления, когда окружающая действительность предстает в виде кратких картин. Им свойственна целеустремленность и амбициозность. «Поколение Z» также привержено информационным технологиям, оно не приемлет ограничений, предпочитает свободу, проявляют гибкость мышления.

Понимание данных особенностей всех поколений имеет важное значение для воспитания гражданственности и патриотизма у обучающихся.

Основой гражданско-патриотического воспитания должно служить формирование у молодых людей своей гражданской позиции, понятия о патриотизме как о неотъемлемом качестве гражданина страны, развитию «нравственных принципов гуманизма» [2]. Данное чувство, выраженное в виде любви к своей Родине, должно проявляться в действии, и быть подкреплено четкими принципами и убеждениями, которые должны быть сформированы самостоятельно в ходе собственного опыта. При осуществлении воспитательной работы в образовательном учреждении необходимо развивать у обучающихся уважение и любовь к родному краю, народу его населяющему, народным обычаям и культурному наследию.

У патриотического воспитания можно проследить деятельностную направленность – готовность защищать свое Отечество. Целями нравственного и гражданственного воспитания являются осознание своей национальной культуры. Аспекты патриотического воспитания освещены в государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы». Данная программа направлена на всестороннее развитие личности, формированию гражданственности среди молодежи, воспитанию в духе гуманизма, взаимопомощи, любви и уважения к родной стране и своему народу, культурному и историческому наследию своей Родины, развитие «высокого патриотического сознания, чувства верности своему Отечеству, готовности к выполнению гражданского долга» [1].

При рассмотрении гражданско-патриотического воспитания нужно отчетливо понимать смысл понятия «патриотизм», которое уходит своими корнями в латинский язык и происходит от латинского «patria», что означает «родина». Данное понятие связано с народным единением, самоопределением. Также к данному термину относится историческое прошлое народа. В настоящее время необходимо, чтобы моральные принципы сочетались с осознанием законов развития общества, были обусловлены твердой уверенностью в идеалах общественного прогресса и глубокими познаниями истории родного края, преданной любви к своему народу и отечеству.

Стоит отметить, что патриотизм свойствен всем народам, и поэтому аспекты воспитания патриотического чувства и гражданственности относятся не только к российскому образованию, но и к сфере образования других стран. Образовательные системы разных стран формируют новые подходы к процессу патриотического воспитания молодого поколения, происходит поворот в сторону нравственного становления личности и ориентации на социализацию обучающихся; выработку у них собственной гражданской позиции, воспитания патриотического чувства. Исследование педагогических практик разных стран показало, что су-

ществуют гражданско-патриотическая и военно-патриотическая направленность воспитательного процесса. Обе тенденции дополняют друг друга.

Под гражданско-патриотическим направлением понимают целенаправленный, педагогический процесс, направленный на формирование культурных, социальных и нравственных традиций. На современном этапе под гражданско-патриотическим воспитанием подразумевают деятельность, направленную на воспитание у «подрастающего поколения навыков функционирования в социуме» [5].

Вторая составляющая воспитания – военно-патриотическое направление, состоящее из системы мер, ориентированных на формирование чувства долга по защите Родины, уважения к славным традициям боевой славы. При работе в данном направлении необходимо прививать подрастающему поколению уважительное отношение к историческому прошлому своего народа, службе в рядах вооруженных сил [3].

В разных странах, в том числе, и в нашей стране гражданско-патриотическое направление базируется на принципах нравственности и гражданственности. Для них свойственны: активная гражданская позиция; уважительное отношение к другим культурам; знание и любовь к истории своего народа [6]. В этой связи, патриотическое чувство развивается вместе с принципами демократии, уважения к своей Родине, а также толерантного отношения к другим странам.

Согласно этому, очень важно развитие морально-этических качеств обучающихся образовательных учреждений среднего профессионального образования, необходимо следовать нравственной ориентации всего учебного процесса в условиях учреждениях профессионального образования, чтобы преодолеть разрыв между образованной личностью и ее гражданственностью и патриотическим чувством, нравственном самосознанием и уровнем культуры. Именно поэтому необходима деятельность разнообразных кружков, секций и объединений по развитию патриотического чувства и гражданственности у молодого поколения, осуществление разнообразных мероприятий и исторических проектов, ряда тематических тренингов о воспитании уважения к другим культурам и толерантности, волонтерское движение.

Если рассмотреть направления патриотического воспитания англо-саксонских стран, то можно отметить акцент на образовательном учреждении как «безопасной среде» [7]. Здесь делается упор на воспитание у молодежи активной гражданской позиции; воспитание патриотизма у обучающихся; осознание подрастающим поколением идей и принципов гуманизма; воспитание чувства любви к своей Родине, к ее истории; уважение культур и традиций других народов; привитие общечеловеческих ценностей; воспитание молодого поколения в духе уважения и взаимопомощи окружающим.

Многочисленные социальные мероприятия направлены на воспитательный процесс в виде «служения обществу». Они осуществляются в виде волонтерской деятельности, дежурств в домах престарелых, детских садах. Также молодое поколение участвует в строительных программах. Общественно-полезная работа обучающихся обуславливает эффективную совместную деятельность образовательных учреждений и отдельных общественных учреждений.

Большое значение имеет практическое применение воспитания патриотизма и гражданственности в наши дни. Современное общество находится в поиске соответствующих условий педагогического процесса, которые способствовали бы гармоничному развитию личности с учетом интересов как отдельного человека, так и всего общества в целом. Такие педагогические условия должны содействовать формированию гуманистических принципов воспитания у обучающихся, ориентировать их на осознание своей гражданской позиции, на выработку жизненных идеалов и ценностных установок.

В современном мире большое внимание уделяется культурному многообразию. В этой связи необходимо научить молодое поколение уважительному отношению к окружающим, к своей культуре и культурным ценностям других народов. В этом состоит главная цель образовательных учреждений, которые ориентированы на решение воспитательных задач в Германии [8], Финляндии, Японии [9], Франции [10] и т.д. В 2018 году было проведено исследование процесса обучения и на основе Международного проекта TALIS-2018 (Международное исследование преподавания и обучения), где в опросах директоров школ и педагогов обсуждались аспекты психологического климата в школах, решались вопросы взаимоотношения родителей и учителей, поднимались проблемы воспитания в мультинациональном обществе.

Поэтому аспекты патриотического воспитания и гражданского развития обучающихся делают главный акцент на формирование личности с высокими морально-этическими принципами. Вопросы нравственного содержания приобрели особую актуальность на современном этапе развития общественных отношений

В наше время политические события отражают факторы мультикультурализма. Большое значение в межкультурном взаимодействии имеет образование, которое способствует развитию у молодого поколения морально-этических принципов, целеполаганий и нравственных ориентиров. Необходимо прививать подрастающему поколению стабильную систему ценностей, принципы гуманизма, патриотичности и гражданственности.

В Германии большое внимание уделяется в наши дни вопросам патриотизма и гуманности, воспитанию чувства сострадания по отношению к окружающим. Необходимо делать акцент на формировании у молодого поколения уважи-

тельном отношения к другим странам, их языку, традициям и обычаям, религии. Важно воспитать уважение к историческим традициям своего народа. Во внеучебной деятельности развитию патриотического чувства способствуют разнообразные мероприятия, направленные на межкультурную коммуникацию, различные исторические проекты и реконструкции, тренинги и олимпиады, соревнования, круглые столы, конкурсы.

Для формирования принципов гражданственности важным является обращение к релевантной информации, способствующей расширению кругозора обучающихся в рамках развития патриотического чувства. У молодого поколения необходимо развивать активную гражданскую позицию, так как во многих странах у молодежи она находится на достаточно низком уровне [11], [12].

В этой связи необходимо вырабатывать у подростков критическое мышление и дозированное использование информации в современной жизни. Ключевая цель процесса воспитания заключается в обеспечении обсуждения в образовательных учреждениях в рамках учебных занятий или в кружках, секциях, в ходе проведения круглых столов актуальных проблем современности, аспектов гражданственности и патриотизма.

Данные мероприятия помогут выработке собственной гражданской позиции у подрастающего поколения. Также ключевую роль в процессе -патриотического воспитания молодежи играет медиаобразование. Необходимо обеспечить подрастающее поколение всем арсеналом знаний, чтобы создать в личности каждого обучающегося ценностные ориентиры, целеполагания и основы гуманизма, взаимопомощи и толерантности [13].

Большое значение в учебном процессе имеет применение актуальных и эффективных медиаресурсов, в частности, «Живая история» (https://живаяистория-россии.рф), «Проект 1917 год» (https://project1917.ru/), «Наш адрес: Урал. Россия» (http://www.ural-patrius.ru), Календарь Победы (https://pobeda.elar.ru). Очень важно заинтересовать обучающихся в проведении мероприятий, связанных с медиапроектами, которые приобрели особую популярность в наши дни. Это может быть написание и издание школьной медиастенгазеты, проведение внутришкольных онлайн олимпиад, участие в виртуальных круглых столах и дискуссионных клубах, создание виртуальных экскурсий по музеям и памятным местам боевой славы.

В эпоху популярности инфокоммуникационных технологий и социальных сетей эффективным может стать использование разнообразных ресурсов СММ (от англ. SMM – SocialMediaMarketing – Маркетинг в социальных Сетях – вид интернет-маркетинга). Для организации учебного процесса и внеучебных мероприятий в рамках патриотического воспитания целесообразно создание в соц. сетях групп преподавателей и родителей. Маркетинговые стратегии могут быть полезны в процессе привлечения внимания и мотивации к рассмотрению проблем в области патриотического воспитания молодого поколения посредством социальных сетей.

На данный момент в Интернете существует ряд групп профессиональной педагогической направленности, в частности, «Педсовет» (https://pedsovet.org), педагогический портал «Солнечный свет», педагогическое сообщество «Навигатор педагога», «Я – классный руководитель!» (соц. сеть «ВКонтакте»). Данные сообщества способствуют созданию диалога между педагогическим коллективом и родителями, в целях налаживания конструктивного сотрудничества для организации внешкольных мероприятий в рамках патриотического воспитания и формирования гражданственности среди молодежи.

Сфера образования всех стран имеет одну из главнейших задач – содействовать формированию личности, которая найдет себя в профессиональной деятельности, в том числе и той, которая выберет карьеру военного и будет служить Родине. Патриотическое воспитание является частью военной подготовки, которая способствует формированию жизненных ценностей молодого поколения. Сюда относятся уважение воинских традиций, знание героического прошлого своей Родины. Патриотическое воспитание осуществляется как в ходе учебных занятий на уроках истории, литературы, обществознания, так и во внеурочной деятельности во время проведения олимпиад, встреч, соревнований и т.д.

Также в рамках военно-патриотического направления следует знакомить подрастающее поколение с памятными днями государства, с событиями военной истории страны и родного края в частности, с основами прохождением военной службы, с деятельностью военнослужащих, а также с деятельностью разнообразных поисковых отрядов, связанных с увековечением памяти павших при защите Отечества. Следует организовывать встречи с ветеранами и участниками боевых действий, вечера памяти и просмотров документальных фильмов, а также различные спортивные секции в рамках патриотического воспитания [15].

При сравнении форм и методов патриотического воспитания в образовательных учреждениях разных стран было выявлено единство. Это обусловлено едиными ориентирами в воспитании патриотического чувства и гражданственности в разных странах, направленными на формирование высоких моральных качеств, принципов взаимопомощи и гуманизма, уважения к своему народу и любви к своей Родине [14].

На современном этапе следует сформировать эффективные методы всестороннего развития личности, обладающей своими ценностными установками и принципами, которые являются основой современного общества. В этой связи необходимо разработать способы формирования знаний и способностей, которые позволяли бы подрастающему поколению раскрыть свой духовный потенциал, найти свое место в обществе, осознать свою роль в нем, следовать принципам демокра-

тии и гуманизма, стремлению приносить пользу обществу.

Именно поэтому на современном этапе военно-патриотическое направление становится особенно актуальным. Вместе с общеизвестными организациями и образовательными учреждениями в разных странах применяются эффективные педагогические практики, ориентированные на развитие военно-патриотического направления. К ним можно отнести работу волонтеров с ветеранами, военные соревнования и спортивные праздники, исторические реконструкции. Также можно использовать ряд воспитательных приемов для развития патриотического чувства и гражданственности, в частности, медиасредства.

Необходимо применять современные образовательные технологии и лучшие отечественные и зарубежные практики. Ряд исследований социальных и педагогических практик свидетельствует о большом влиянии на молодое поколение электронных информационных ресурсов. По информации Internet World Stats от декабря 2020 года общая численность населения в РФ составляла 145 934 462 человек, при этом из них количество интернет-пользователей составило 116 353 942 человек (79,7% от общего количества). Доля людей возрастом от 14 до 17 лет на январь 2020 года составила 5 931 809 человек (4,1% от общего количества населения РФ 2020 года). При этом согласно результатам опроса ВЦИОМ в марте 2020 года 89% подростков в возрасте 14–17 лет являются активными пользователями соц.сетей, которые в будние дни проводят там от 3 до 8 часов своего времени. Было проведено анкетирование среди молодежи Белгорода, в которой приняли участие 880 человек. Данное исследование было посвящено определению социальной активности молодежи и определению, какую роль Интернет, в частности социальные сети, занимает в формировании личности молодежи и её социальной активности. Большое количество участников опроса – около 68% – заявили, используют соц. сети для скачивания разнообразных медиафайлов, на втором месте респонденты в количестве 54% выбирают соц.сети для общения с друзьями. Помимо этого 47% опрошенных ответили, что они использую соц.сети также для того, чтобы получать информацию по учебе. Стоит также отметить, что из опрошенных 17,4% предпочитают работу в Интернете реальному общению с людьми [16].

Следовательно, для подростков большое значение имеют электронные ресурсы, которые позволяют молодому поколению адаптироваться в социуме, заявить о себе и сформировать собственную позицию по отношению к событиям общественной жизни, проявить свои принципы патриотизма и гражданственности.

Процесс формирования гражданственности у обучающихся должен представлять собой планомерный, комплексный процесс, в рамках которого будет происходить постепенное, личностно ориентированное осознание своей гражданской позиции, что позволит определить собственные целевые установки и принципы, направленные на самореализацию многогранной личности.

В связи с этим в наши дни очень важно сформировать соответствующее содержание понятия патриотического чувства и гражданской позиции. Из этого следует, что необходимо применять релевантные отечественные и зарубежные педагогические практики, ориентированные на нравственные принципы гражданственности и патриотизма. Ведущие направления патриотического воспитания должны вызывать интерес у молодого поколения.

Ввиду глобализации и цифровизации всех сфер жизни общества необходимо применять современные методы гражданственного воспитания, например, проведение различных социальных мероприятий и программ, активно использовать все возможности медиаобразования, с целью развития гражданственности и уважительного отношения к своей Родине и другим культурам у представителей молодого поколения. К аспектам военно-патриотического направления относятся уважение воинских традиций, изучение музейной педагогики, проведение исторических мероприятий. Стоит также уделять внимание формированию в обучающихся качеств ответственной личности для общества, которая будет обладать нравственными принципами и ценностными ориентирами.

В процессе воспитания патриотического чувства выступает привитие главных духовно-нравственных ценностей, направленных на взаимное уважение, толерантное отношение к окружающим, уважительное отношение к другим культурам, любовь к своей Родине, культурному достоянию своей страны и гордость за свой народ. Для гармоничного развития личности необходимо осознание общепринятых правил, следование морально-этическим нормам, толерантного отношения в сфере делового, межличностного и межкультурного общения.

Таким образом, воспитание патриотизма и гражданственности играет ключевую роль в наши дни, патриотическое воспитание подрастающего поколения приобретает особую актуальность. Его приоритет должны осознавать и родители, и преподаватели, и способствовать всестороннему развитию личности.

Следует отметить, что при организации учебного процесса педагогу необходимо связывать его с аспектами формирования всесторонне развитой личности для решения воспитательных задач, используя актуальные отечественные и зарубежные педагогические практики по формированию гражданственности и патриотизма в образовательных организациях среднего профессионального образования. Грамотно организованная познавательная деятельность обучающихся будет способствовать росту самосознания, формированию принципов, высококультурных установок и целеполаганий, нравственных норм и ценностей.

Литература

1. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы» [Электрон. ресурс]. Режим доступа: http://docs.cntd.ru/document/420327349
2. Образование и наука. 21 21, № 2. 2019/Научно-образовательный журнал. Том. 21, № 2. 2019
3. О патриотическом воспитании: модельный закон; утвержденный постановлением Межпарламентской Ассамблеи государств – участников Содружества Независимых Государств от 16 апреля 2015 года № 42–6 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: http://www.parliament.am/library/modelayin%20оренкнер/318.pdf
4. Хоу Н., Штраус W. Поколения: История будущего Америки, с 1584 по 2069 год. Нью-Йорк: WilliamMorrow&Company, 1991.
5. Сиволобова Н. А., Котлова Е.П. Гражданско-патриотическое воспитание учащихся в современном российском обществе // Образование личности. 2014. № 1. С. 63–67.
6. Сафонова Т.М. Основы гражданского воспитания и образования // Вопросы гуманитарных наук. 2006. № 5. С. 204–205.
7. Хейнс Б. Введение в специальный выпуск: Патриотизм и гражданственность изд-образование // Философия и теория образования. 2009. Том 41. № 4. Август. С. 365–377.
8. Лаврова Т.Б. Интеркультурное образование в Германии // Образование и наука. 2006. № 5 (41). С. 95–96.
9. Таруми М.П. Воспитание межкультурной толерантности школьников в Японии на основах интернационализации общества // Известия Уральского государственного университета. Серия 1. Проблемы образования, науки и культуры. 2010. № 6 (85), ч. 2. С. 89–94.
10. Антонова Е.С. Гражданское воспитание в современной школе Франции // Известия ВГПУ. 2008. № 9. С. 194–197.
11. Дацишина М.В. Идеологическая мобилизация молодежи: опыт Германии // Альма – матер (Вестник высшей школы). 2011. № 5 (июнь). С. 81–96.
12. Вестхаймер J. Должны Ли Социальные Исследования Быть Патриотическими? Социальное Воспитание. 2009. № 73 (7). P. 316–320.
13. Симбирцева Н.А. Медиаактивность как личностное качество человека постиндустриальной культуры: на пути решения проблемы // Человек и культура. 2016. № 4. С. 1–8. DOI: 10.7256/2409–8744.2016.4.19826 [Элек-трон. ресурс]. Режим доступа: http://e-notabene.ru/ca/article_19826.html
14. Мурзина И.Я. Патриотическое воспитание: стратегические ориентиры и актуальные практики: учебно-методическое пособие для педагогов (с электронным приложением). Екатеринбург: Периодика, 2017.
15. Крутилин Д.С. Об укладе военной службы по призыву в современных Вооруженных Силах России // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2013. № 6 (118). С. 101–112.
16. Асеева О.В. Влияние социальной сети интернет на развитие социальной активности молодежи // Научные ведомости белгородского государственного университета. Серия: Философия. Социология. Право. 2012. № 2 (121). С. 181–184.

CITIZENSHIP AND PATRIOTISM IN THE PROCESS OF BECOMING A COLLEGE GRADUATE: GENERALIZATION OF PRACTICE

Mironova E.N., Tamognikova M.N.
Southern Federal University

Nowadays, the educational process takes place in difficult socio-political conditions, in the era of globalization, as well as interethnic contradictions and aggravation of world conflicts. The processes of education serve as a priority of the modern education system. At the moment, the socio-cultural development of society is diverse, diverse, full of contradictions and different directions. The process of forming citizenship among students should be a systematic, complex process, within which there will be a gradual, personality-oriented awareness of their civic position, which will allow them to determine their own goals and principles aimed at self-realization of a multifaceted personality. In this regard, nowadays it is necessary to outline ways and methods of education of citizenship and patriotism in educational institutions of secondary vocational education, identify resources and consider the most effective modern pedagogical practices in Russia and abroad in today's conditions, ways and possibilities of their implementation.

Keywords: education, culture, patriotism, citizenship, patriotic education, forms and methods of work.

References

1. The state program "Patriotic education of citizens of the Russian Federation for 2016–2020" [Electron. resource]. Access mode: http://docs.cntd.ru/document/420327349
2. Education and science. 21 21, No. 2. 2019/Scientific and Educational Journal. Vol. 21, No. 2. 2019
3. On patriotic education: model law; approved by the Resolution of the Interparliamentary Assembly of the Member States of the Commonwealth of Independent States of April 16, 2015 No. 42–6 [Electron. resource]. Access mode: http://www.parliament.am/library/modelayin%20оренкнер/318.pdf
4. Hou N., Strauss W. Generations: A History of America's Future, from 1584 to 2069. New York: WilliamMorrow&Company, 1991.
5. Sivolobova N. A., Kotlova E.P. Civil-patriotic education of students in modern Russian society // Personality education. 2014. No. 1. pp. 63–67.
6. Safonova T.M. Fundamentals of civic education and education // Questions of the humanities. 2006. No. 5. pp. 204–205.
7. Haynes B. Introduction to the special issue: Patriotism and citizenship ed.-education // Philosophy and Theory of Education. 2009. Volume 41. No. 4. August. pp. 365–377.
8. Lavrova T.B. Intercultural education in Germany // Education and science. 2006. No. 5 (41). pp. 95–96.
9. Tarumi M.P. Education of intercultural tolerance of schoolchildren in Japan on the basis of internationalization of society // Proceedings of the Ural State University. Series 1. Problems of education, science and culture. 2010. No. 6 (85), part 2. pp. 89–94.
10. Antonova E.S. Civic education in the modern school of France // Izvestiya VSPU. 2008. No. 9. pp. 194–197.
11. Datsishina M.V. Ideological mobilization of youth: the experience of Germany // Alma mater (Bulletin of the Higher school). 2011. No. 5 (June). pp. 81–96.
12. Westheimer J. Should Social Research Be Patriotic? Social Education. 2009. No. 73 (7). p. 316–320.

13. Simbirtseva N.A. Media activity as a personal quality of a person of post-industrial culture: on the way to solving the problem // Man and culture. 2016. No. 4. pp. 1–8. DOI: 10.7256/2409–8744.2016.4.19826 [Elec-tron.resource]. Access mode: http://e-notabene.ru/ca/article_19826.html
14. Murzina I. Ya. Patriotic education: strategic guidelines and current practices: an educational and methodological guide for teachers (with an electronic application). Yekaterinburg: Periodika, 2017.
15. Krutilin D.S. On the way of conscription military service in the modern Armed Forces of Russia // Monitoring public opinion: economic and social changes. 2013. No. 6 (118). pp. 101–112.
16. Aseeva O.V. The influence of the Internet social network on the development of social activity of youth // Scientific Bulletin of Belgorod State University. Series: Philosophy. Sociology. Right. 2012. No. 2 (121). pp. 181–184.

Роль педагогического сопровождения в формировании и развитии профессиональной направленности личности обучающихся образовательных организаций высшего и среднего профессионального образования

Овчаренко Наталья Владимировна,
старший преподаватель кафедры иностранных языков, ФГБОУ ВО «Мурманский арктический государственный университет»
E-mail: novchare@mail.ru

Богуславская Маргарита Михайловна,
ассистент кафедры педагогики, ФГБОУ ВО «Мурманский арктический государственный университет»
E-mail: ritaslav@mail.ru

Целью исследования является выявление роли педагогического сопровождения в формировании и развитии профессиональной направленности личности обучающихся образовательных организаций высшего и среднего профессионального образования. В статье раскрывается история развития содержания понятия «педагогическое сопровождение» и определяется его роль в формировании и развитии профессиональной направленности личности обучающихся образовательных организаций высшего и среднего профессионального образования. Научная новизна исследования заключается в рассмотрении такой психолого-педагогической категории как «педагогическое сопровождение» в качестве одного из факторов формирования и развития профессиональной направленности личности обучающихся. По результатам проведенного анкетирования среди обучающихся образовательных организаций высшего и среднего профессионального образования была определена непосредственная роль педагогического сопровождения как одного из факторов-условий формирования и развития профессиональной направленности.

Ключевые слова: высшее образование, среднее профессиональное образование, образование, профессиональная направленность личности, педагогическое сопровождение.

Исследование выполнено в рамках Соглашения о предоставлении грантов в форме субсидий из областного бюджета некоммерческим организациям, не являющимся казенными учреждениями, на поддержку научно-исследовательских проектов молодых ученых Мурманской области в 2021 г. от 02.09.2021 г. № 223

Актуальность данного исследования тесно связана с проблемой развития образовательной системы, с процессом формирования личности будущего специалиста, системообразующим фактором которого является профессиональная направленность личности. Педагогическое сопровождение является одним из ключевых факторов-условий формирования и развития профессиональной направленности личности, и таким образом, появилась необходимость изучения данного психолого-педагогического явления.

Понятие «сопровождение» имеет множество значений в психолого-педагогической литературе. Его определяют как организованный и контролируемый процесс приобщения субъекта к взаимодействию, направленный на разрешение проблемных ситуаций (Л.Н. Бережнова, В.И. Богословский) и как деятельность, которая обеспечивает создание условий для принятия субъектом развития оптимального решения проблем жизненного выбора (Е.И. Казакова, А.П. Тряпицына). Другие ученые рассматривают педагогическое сопровождение как движение вместе с изменяющейся личностью, рядом с ней, своевременное указание возможных путей, при необходимости – помощь и поддержка (С.А. Белоусова, Л.М. Митина, Г.Н. Сериков) [8]. В этом случае, авторы говорят о том, что результатом сопровождения становится развитие и саморазвитие личности будущего специалиста, сформированность психолого-педагогических способностей, знаний, умений, навыков, стремление к профессиональному самосохранению, творческому подходу к профессиональной деятельности [1].

Одним из ключевых условий формирования и развития профессиональной направленности личности студентов в период обучения в организациях высшего или среднего профессионального образования является благоприятная образовательная среда. Чтобы это условие выполнялось, педагог должен быть компетентным не только в своей профессиональной сфере, но и обладать особыми качествами, способствующими раскры-

тию профессионально-личностного потенциала обучающихся.

Вне зависимости от форм, содержания и целей образования сопровождение является неотъемлемой частью образовательной среды. В педагогике сопровождение трактуется как деятельность, которая обеспечивает создание условий для принятия оптимального решения в различных ситуациях жизненного выбора. [4]. В психологии сопровождение определяется как целостный, непрерывный процесс изучения, анализа, развития и коррекции познавательных, мотивационных, эмоционально-волевых процессов и личности студента. В одном данные понятия пересекаются: психолого-педагогическое сопровождение обучающихся является ключевым фактором в формировании и развитии профессиональной направленности личности студентов.

По словам Е.Б. Манузиной сопровождение как процесс определяется целенаправленным развитием личности обучающегося. Сопровождение как целостный процесс состоит из диагностики, цель которой – определить область развития проблемы, методы решения проблемной ситуации и советы при формировании и коррекции личности [5]. В концепции О.Е. Кучеровой сопровождение рассматривается как сотрудничество, представляющее собой беспроблемные взаимозависимые отношения между педагогом и обучающимся [3].

Понятие «педагогическое сопровождение» включает в себя различные категории: психолого-педагогическое, логопедическое, тьюторское, социально-педагогическое. В рамках темы профессиональной направленности личности мы будем рассматривать психолого-педагогическое сопровождение, которое будет определяться работой педагогов по созданию условий для формирования и развития профессиональной направленности личности. Под профессиональной направленностью личности обучающихся в данном контексте понимается положительное отношение к будущей профессии, желание заниматься ей в дальнейшем и совершенствовать свой опыт в данной сфере человеческой жизнедеятельности.

Психолого-педагогическое сопровождение подразумевает необходимость системного и непрерывного сопровождения образовательного процесса, а также опору на позитивный внутренний потенциал развития обучающегося, взаимодействие педагогов и студентов [7].

В своих исследованиях А.К. Маркова отмечает, что система психолого-педагогического сопровождения имеет общие инвариантные признаки:

1) Понимание человека и его развития как ключевой ценности в системе образования;

2) Направленность на поддержку собственной созидательной активности ребенка, его способности самостоятельно решать актуальные проблемы и задачи развития;

3) Осознание необходимости комплексного подхода, обеспеченного командной работой специалистов различных профилей;

4) Общность использования фундаментального метода сопровождения в единстве диагностики, информационного поиска, планирования, консультирования и первичной помощи в реализации плана;

5) Понимание необходимости работы в тесной связи с практической деятельностью образовательных учреждений [6].

Педагогическое сопровождение в организация среднего профессионального и высшего образования может отличаться не только организационно, но и методологически. Система педагогического сопровождения образовательного процесса и субъектов образовательной деятельности в полной мере не отлажена, и именно поэтому появляется необходимость данного исследования.

Педагогическое исследование на тему «Профессиональная направленность личности обучающихся», проведенное на базе ФГБОУ ВО «Мурманский арктический университет» в 2020–2021 году, в полной мере показало, какую роль играет педагог в формировании устойчивого интереса к будущей профессии. В рамках данного исследования были опрошены как студенты первых курсов, так и выпускники. В анкетировании участвовало 246 студентов. В авторской анкете были определены несколько вопросов, являющимися индикаторами в данной области.

- Какие обстоятельства повлияли на Ваш выбор профессии? (Рис. 1, 2)
- Оправдались ли Ваши ожидания относительно учебной практики? (Рис. 3, 4)
- Какими личностными качествами должен обладать компетентный специалист? (Рис. 5)
- Повлияли ли педагоги (в школе/колледже/университете) на Ваш выбор специальности? (Рис. 6)

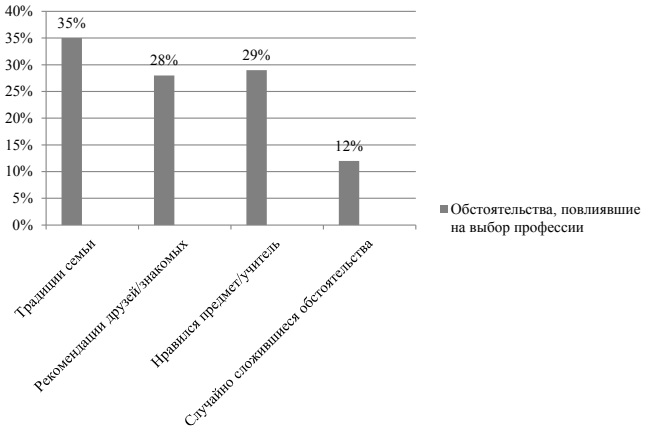


Рис. 1. Какие обстоятельства повлияли на Ваш выбор профессии? (1 курс)

Вопрос об учебной практике обучающихся задавался исключительно выпускникам, так как на первом курсе практика не предусмотрена. И тем не менее, первокурсники были опрошены на предмет их ожиданий относительно будущей практики в профессиональной организации. Большинство из них выразили свои сомнения относительно данного учебного блока. Некоторые респонденты утверждают, что практика не име-

ет ничего общего с реальной работой и продвижением в карьере, некоторые выразили свои опасения и страхи относительно будущей профессии, так как их профессиональный выбор сложился из множества факторов.

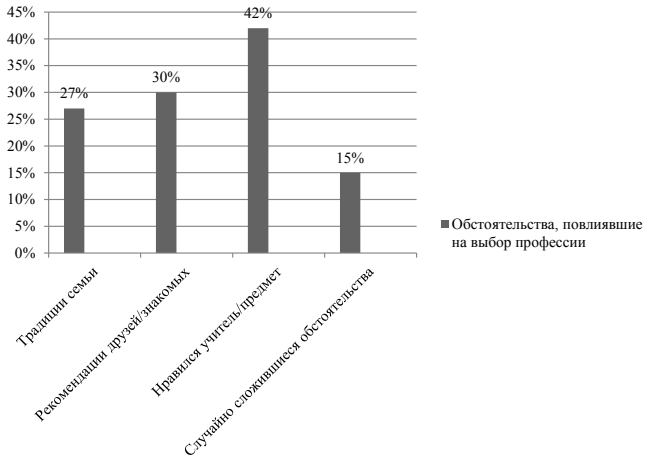


Рис. 2. Какие обстоятельства повлияли на Ваш выбор профессии? (5 курс)

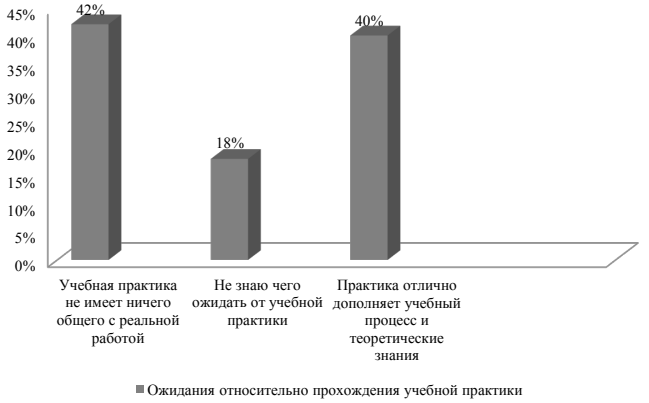


Рис. 3. Ожидания относительно прохождения учебной практики (1 курс)

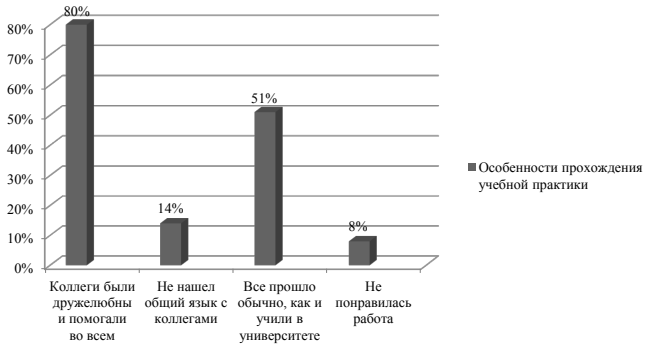


Рис. 4. Особенности прохождения учебной практики (5 курс)

У обучающихся выпускного курса вопрос практики не вызвал никаких колебаний, все они твердо ответили на вопросы в соответствии со своим опытом. Большинству опрошенных работа понравилась, и им удалось найти общий язык с коллегами. У выпускников, которых были проблемы с налаживанием профессиональных контактов, будущая работа не вызывает у них положительного отклика.

Качества компетентного специалиста

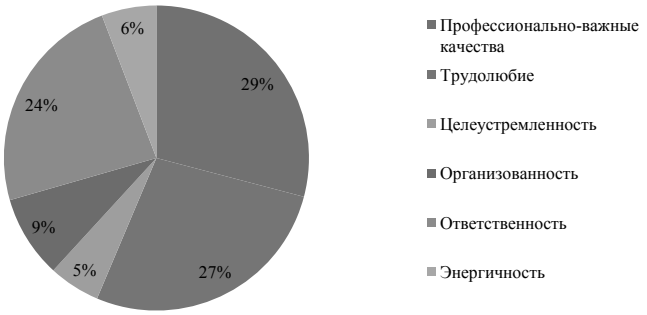


Рис. 5. Какими личностными качествами должен обладать компетентный специалист?

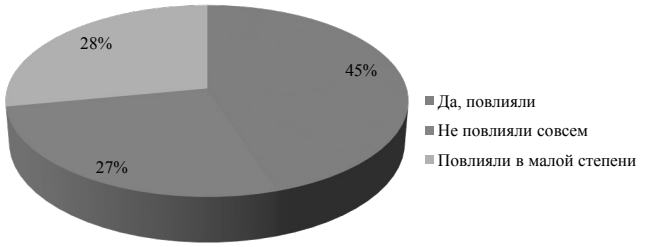


Рис. 6. Повлияли ли педагоги (в школе/колледже/университете) на Ваш выбор специальности?

Результаты предварительного исследования авторов показывают подтверждают неоспоримую роль педагога в формировании и развитии профессиональной направленности личности обучающихся [2]. Обучающиеся первого курса выбирали направление подготовки и профиль обучения, чаще всего основываясь на традициях своей семьи (профессиональные династии), рекомендациях друзей и знакомых, а также выбирали конкретное направление подготовки, потому что в школе им нравился данный предмет или педагог, который его вел. На пятом курсе обучающиеся уже имеют большой опыт взаимодействия с педагогами высшей школы и таким образом, могут с большей точностью определять свою будущую профессию. Педагог в данной ситуации может оказать влияние на ценностные ориентации обучающихся и сформировать положительное мнение о будущей профессии благодаря своему опыту. При личной беседе обучающиеся часто выражают свои сомнения и страхи по поводу выбранной ими профессии, смогут ли они поладить с коллективом, смогут ли справиться с возлагаемыми на них обязанностями и смогут ли они при этом самореализоваться и самоактуализироваться в данной сфере. И тут опытный педагог может оказать поддержку в выборе профессии обучающимся.

Развитие профессиональных и личностных качеств студентов организаций высшего и среднего профессионального образования является одним из условий устойчивости развития общества в целом, так как владение профессией является важным гарантом социальной защищенности человека и самореализации. В связи с этим включение педагогического сопровождения студентов в процесс получения высшего образования обусловле-

но необходимостью формирования гармоничной и эффективной личности будущего выпускника.

В настоящем исследовании были выявлены особенности педагогического сопровождения в организациях высшего и среднего профессионального образования, а также обоснована необходимость педагогического сопровождения для формирования и развития профессиональной направленности личности студентов высшего и среднего профессионального образования. Тем самым определена роль педагогического сопровождения в формировании и развитии профессиональной направленности личности обучающихся организаций высшего и среднего профессионального образования.

Результаты данного исследования позволят привести систему педагогического сопровождения обучающихся среднего профессионального и высшего образования к организационному единообразию, и создать единую модель для увеличения эффективности педагогического сопровождения как фактора формирования и развития профессиональной направленности личности обучающихся среднего профессионального и высшего образования.

Литература

1. Богословский В.И., Бережнова Л.Н. Сопровождение в образовании как технология разрешения проблем развития/В. И. Богословский, Л.Н. Бережнова. – Текст: непосредственный// Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2005. – С. 109–122.
2. Богуславская М. М., Пиксендеева В.Г. Роль педагога в формировании профессиональной направленности личности/ М.М. Богуславская, В.Г. Пиксендеева. – Текст: непосредственный// Цели и ценности современного образования. Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – 2019. – С. 72–75.
3. Кучерова О.Е. Становление Человека и основные каноны педагогической поддержки личности/О. Е. Кучерова. – Текст: непосредственный // Известия Академии педагогических и социальных наук – 2008. – № 2. – С. 174–178.
4. Шипицына Л.М., Казакова Е.И., Жданова М.А. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребенка/Л. М. Шипицына, Е.И. Казакова, М.А. Жданова. – Текст: непосредственный//М.: ВЛАДОС. – 2003. – 528 с.
5. Манузина Е.Б. Педагогическое сопровождение студентов в образовательных учреждениях высшего профессионального образования/Е. Б. Манузина. – Текст: электронный // Вестник ТГПУ – 2011. – № 1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskoe-soprovozhdenie-studentov-v-obrazovatelnyh-uchrezhdeniyah-vysshego-professionalnogo-obrazovaniya (дата обращения: 10.11.2021).
6. Маркова, А.К. Психологические критерии и ступени профессионализма учителя / А.К. Маркова. – Текст: непосредственный // Педагогика. – 1995. – № 6. -С. 55–63.
7. Прялухина А. В., Созинова М.В. Психолого-педагогическое сопровождение профессионального развития личности студента в вузе/А. В. Прялухина, М.В. Созинова – Текст: электронный//Бизнес. Образование. Право. Вестник Волгоградского института бизнеса. – 2020. – № 1 (50). – URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_42424379_59567239.pdf
8. Психологическое сопровождение выбора профессии: научно-методическое пособие / Л.М. Митина. – Текст: непосредственный//Москва: МПСИ: Флинта – 1998. – 184 с.

ROLE OF PEDAGOGICAL TUTORING IN FORMATION AND EVOLUTION OF PROFESSIONAL ORIENTATION OF STUDENTS OF SECONDARY PROFESSIONAL AND HIGHER INSTITUTION

Ovcharenko N.V., Boguslavskay M.M.
Murmansk Arctic State University

The article aimed to elicit role of pedagogical tutoring in formation and evolution of professional orientation of students of secondary professional and higher institutions. The article presents the content of development pedagogical tutoring and specifies its role in formation and evolution of professional orientation of students. The scientific novelty of paper is in consideration of pedagogical tutoring as key factors in formation and evolution of professional orientation of students. The research based on the survey of students of secondary professional and higher institutions. The survey defined the key role of pedagogical tutoring as stipulation factors of formation and evolution of professional orientation of students.

Keywords: higher education, secondary professional education, education, professional orientation, pedagogical tutoring.

References

1. Bogoslovsky V.I., Bereznova L.N. Support in education as a technologies of problem solving of development /V.I. Bogoslovsky, L.N. Bereznova. – Text: direct// Izvestia: Herzen University Journal of Humanities and Sciences. – 2005. – p. 109–122.
2. Bogislavskay M.M, Picsendeeva V.G. Role of teacher in formation of professional orientation/ M.M. Bogislavskay, V.G. Picsendeeva. – Text: direct // Aims and values of modern education. From Russian practical conference with international participants. – 2019. – p. 72–75.
3. Kucherova O.E. Devolopment of human being and basic canons of pedagogical tutoring /O. E. Kucherova. – Text: direct // Izvestia Academy of pedagogical and social studies – 2008. – № 2. – p. 174–178.
4. Shipitsina L.M., Kazakova E.I., Zdanova M.A. Psychological and pedagogical tutoring and consulting of child development /L. M. Shipitsina, E.I. Kazakova, M.A. Zdanova. – Text: direct //M.: VLADOS. – 2003. – 528 p.
5. Manuzina E.B. Pedagogical tutoring of students of higher education /E. B. Manuzina. – Text: electronic // Vestnic TSPU – 2011. – № 1. Available at: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskoe-soprovozhdenie-studentov-v-obrazovatelnyh-uchrezhdeniyah-vysshego-professionalnogo-obrazovaniya (Accessed: 10.11.2021).
6. Markova, A.K. Psychological criteria and stages of teacher's professionalism / A.K. Markova. – Text: direct // Pedagogy. – 1995. – № 6. – p. 55–63.
7. Pryluhina A. V., Sozinova M.V. Psychological and pedagogical tutoring of students /A. V. Pryluhina, M.V. Sozinova – Text: electronic // Business Education. Law. Vestnic of Volgorodsky business institution. – 2020. – № 1 (50). – Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_42424379_59567239.pdf
8. Psychological tutoring in choosing professional field: instructional guide / L.M. Mitina. – Text: direct //Moscow: Flinta – 1998. – 184 p.

Влияние дистанционного обучения на качество успеваемости студентов

Похорукова Мария Юрьевна,
кандидат технических наук, доцент кафедры «Математика и информатика», Технический институт (филиал), ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова»
E-mail: maria.pokhorukova@gmail.com

Агабабян Екатерина Олеговна,
магистрант, ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова»
E-mail: ea.agababyan@s-vfu.ru

Варламов Виталий Алексеевич,
студент кафедры «Математика и информатика», Технический институт (филиал) ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова»
E-mail: 89248763626@mail.ru

В данной статье рассматриваются проблемы дистанционного обучения, а именно на качество успеваемости студентов в новых условиях организации учебного процесса. Сформулированы достоинства и недостатки проведения занятий онлайн, обозначены ограничения, возникающие у обучающихся. Проанализированы результаты исследований в данной области других ученых и сделан вывод, что многие студенты отмечают снижение качества получаемых знаний и навыков из-за отсутствия достаточной самоорганизации или мотивации, сложностей в общении с преподавателями для консультации по трудно решаемым вопросам и субъективное ощущение увеличения нагрузки. Показано, что результаты педагогических измерений у студентов в большинстве случаев практически не изменились по сравнению с традиционной формой обучения. Авторами обосновывается положение о том, что это является причиной недобросовестного отношения к контролю знаний.

Ключевые слова: дистанционное обучение, качество знаний, успеваемость студентов, проблемы обучения.

В условиях пандемии и принятыми ограничительными мерами в последнее время активно развиваются различные формы дистанционного обучения. Полностью или частично образовательные учреждения периодически используют дистанционный формат преподавания учебного материала. Новые условия потребовали не только изменения принципов преподавания, но и повлияли на качество успеваемости студентов.

Понятие дистанционного обучения предполагает использование компьютерных и телекоммуникационных технологий в условиях отдаленности преподавателей и студентов. Безусловно многие преподаватели испытывали большие трудности, особенно в первое время, при переходе «в онлайн».

Многие участники дистанционного обучения соглашаются с очевидными его положительными чертами: доступность и интерактивность учебного материала, сосредоточенность и вовлеченность в учебный процесс (при желании).

В качестве недостатков дистанционного обучения преподаватели отмечают проблемы с включением всех студентов в обсуждение или вообще отсутствие какой-либо обратной связи, а также практически невозможность адекватной оценки степени вовлеченности и проверки достоверности знаний обучающихся. Существует достаточно инструментов для того, чтобы решить какую-то задачу, тест, не обладая при этом реальными знаниями. С другой стороны, студентам зачастую самостоятельно приходится осваивать новые темы, поскольку на данный момент еще нет стандарта проведения дистанционных занятий, в соответствии с которым можно определить их качество. При этом занятия, направленные на приобретение практически навыков сложно проводить дистанционно. К сожалению, многие студенты, даже ранее успешно обучавшиеся, не смогли быть успешными в обучении дистанционной форме.

Многие исследователи в последнее время занимаются изучением вопроса о качестве и возможностях, достоинствах и недостатках дистанционного образования, а также анализируют отношение студентов и преподавателей к возникшим в условиях пандемии ограничениям [2, 4]. Большинство студентов, конечно же, понимают необходимость вынужденной самоизоляции для предупреждения распространения заболеваемости COVID-19 [7].

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» совместно с Томским государственным университетом провели онлайн-опрос в апреле и в мае 2021 года с целью оценить степень удовлетворенности среди студен-

тов дистанционным форматом обучения (в опросе приняли участие 35 тыс. студентов из более чем 400 вузов России). По результатам исследования, которые опубликованы на сайте РБК [1], можно сказать, что первоначально студенты не видели проблем с переходом на дистанционное обучение, однако уже к лету большее число студентов стали испытывать те или иные трудности: проблемы с самоорганизацией и мотивацией, нехватка общения, чувство одиночества и подавленность. Некоторые студенты отмечают, что в дистанционном формате сложнее задавать вопросы преподавателю.

Преподавателями Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена было проведено исследование лонгитюдным методом, которое показало, что при дистанционном обучении, по мнению студентов, ухудшилось качество получаемых знаний и навыков, снизилась мотивация к обучению, а учебная нагрузка при этом возросла. Также отмечается тот факт, что при наличии уже сформированных учебных компетенций и внешних стимулов, например, финансовых, легче адаптироваться к новым условиям [5]. Особенно сложно учиться дистанционно студентам-первокурсникам, так как для них являются совершенно новыми среда обучения, методика преподавания, критерии оценивания и т.д. Тогда как студенты старших курсов довольно легко восприняли новый формат обучения и практически не изменились результаты оценки их знаний [6].

В Курском государственном медицинском университете проведенный анализ результатов обучения показал даже повышение показателей успеваемости студентов. Однако, автором отмечается, что данная тенденция скорее говорит не о реальных знаниях, а является следствием недобросовестного отношения к учебе (списывание или привлечение более квалифицированных родителей, знакомых и др.), поскольку на данный момент отсутствуют или сложно реализуемы механизмы контроля качества выполнения заданий студентами [8].

Е.В. Куликова, Е.Г. Сорока утверждают, что при дистанционном обучении контроль знаний должен реализовываться оперативно в сочетании с интерактивностью общения субъектов для создания эффективной учебной среды. [3].

Использование электронной информационно-образовательной системы, которая предусматривает не только возможность составление тестов для оценки успеваемости, но и инструменты для проверки других видов работ: практические задания, кейсы, эссе и мн. др., тем самым решая проблему снижения качества образовательного процесса, может привести к формированию шаблонного мышления, формального отношения к учебе, свертыванию социализации и чрезмерной индивидуализации за счет отсутствия реального общения между преподавателем и студентами.

Проведенный в рамках данной статьи анализ показал, что дистанционный формат обучения оказывает существенное влияние на всех участников данного процесса: студенты и преподаватели беспокоятся о качестве знаний, много времени проводят за компьютером и испытывают трудности в межличностном взаимодействии (студенты, оказывается, испытывают стеснение при общении с преподавателями дистанционно). Безусловно требуются новые стандарты проведения онлайн-занятий, новые учебно-методические рекомендации по выполнению практических заданий и новые критерии оценивания качества сформированных знаний и умений студентов. Все участники дистанционного обучения испытывают те или иные трудности, и только совместные усилия преподавателей и студентов по повышению качества успеваемости позволят преодолеть существующие проблемы.

Литература

1. Губернаторов Е. Студенты назвали основные проблемы онлайн-обучения. [Электронный ресурс]. URL: https://www.rbc.ru/society/19/08/2020/5f3bbdae9a7947d167de1a41 (дата обращения 21.11.2021).
2. Джумагулов, Э.К. Пути решения проблем дистанционного обучения / Э.К. Джумагулов // Alatoo Academic Studies. – 2020. – № 4. – С. 54–59. – DOI 10.17015/aas.2020.204.06.
3. Куликова, Е.В. Дистанционное обучение как технологическое решение электронной информационно-образовательной среды вуза / Е.В. Куликова, Е.Г. Сорока // Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. – 2017. – № 1(21). – С. 108–113.
4. Мандель, Б.Р. Дистанционное образование: дорога к истине вымощена парадоксами / Б.Р. Мандель // Ректор ВУЗа. – 2021. – № 5. – С. 48–63.
5. Панферов, В.Н. Динамика отношения студентовк дистанционному обучению (результаты лонгитюдного исследования) / В.Н. Панферов, С.А. Безгодова, А.В. Микляева // Личностные и регуляторные ресурсы достижения образовательных и профессиональных целей в эпоху цифровизации: Материалы международной научно-практической онлайн-конференции, Москва, 22–23 октября 2020 года. – Москва: Знание-М, 2020. – С. 204–217.
6. Панферов, В.Н. Оценка качества взаимодействия с преподавателями студентами в условиях временного перехода на дистанционное обучение: результаты лонгитюда / В.Н. Панферов, С.А. Безгодова, А.В. Микляева // Цифровая гуманитаристика и технологии в образовании (DHTE 2020): Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Москва, 19–21 ноября 2020 года. – Москва: Московский государственный психолого-педагогический университет, 2020. – С. 386–392.

7. Студенты в период пандемии COVID 19: понимание ситуации самоизоляции / Е.А. Сорокоумова, Е.И. Чердымова, Е.Б. Пучкова, Л.В. Темнова // Научное обозрение. Серия 1: Экономика и право. – 2020. – № 3. – С. 196–205. – DOI 10.26653/2076–4650–2020–3–18.
8. Чиркова, В.М. Влияние дистанционной формы обучения на успеваемость и посещаемость иностранных учащихся в период пандемии / В.М. Чиркова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2021. – Т. 10. – № 3(36). – С. 303–305. – DOI 10.26140/anip-2021–1003–0076.

THE DISTANCE LEARNING IMPACT ON THE STUDENTS ACHIEVEMENTS QUALITY

Pokhorukova M. Yu., Aghababyan E.O., Varlamov V.A.
North-Eastern Federal University named after M.K. Ammosov

This article examines the problems of distance learning, namely, the quality of student performance in the new conditions of the organization of the educational process. The advantages and disadvantages of conducting classes online are formulated, the limitations that arise for students are indicated. The results of research in this area of other scientists were analyzed and it was concluded that many students note a decrease in the quality of the knowledge and skills they acquire due to the lack of sufficient self-organization or motivation, difficulties in communicating with teachers for consultation on difficult issues and a subjective feeling of an increase in the load. It is shown that the results of pedagogical measurements among students in most cases practically did not change in comparison with the traditional form of education. The authors substantiate the position that this is the reason for unfair attitude to knowledge control.

Keywords: distance learning, quality of knowledge, student performance, learning problems.

References

1. Governors E. Students named the main problems of online learning. [Electronic resource]. URL: https://www.rbc.ru/society/19/08/2020/5f3bbdae9a7947d167de1a41 (date of treatment 11/21/2021).
2. Dzhumagulov, EK Ways of solving the problems of distance learning / EK Dzhumagulov // Alatoo Academic Studies. – 2020. – No. 4. – P. 54–59. – DOI 10.17015 / aas.2020.204.06.
3. Kulikova, E.V. Distance learning as a technological solution of the electronic information and educational environment of the university / E.V. Kulikova, E.G. Soroka // Bulletin of the Siberian Institute of Business and Information Technologies. – 2017. – No. 1 (21). – S. 108–113.
4. Mandel, BR Distance education: the road to truth is paved with paradoxes / BR Mandel // University rector. – 2021. – No. 5. – S. 48–63.
5. Panferov, V.N. Dynamics of students' attitude to distance learning (results of a longitudinal study) / V.N. Panferov, S.A. Bezgodova, A.V. Miklyaeva // Personal and regulatory resources for achieving educational and professional goals in the era of digitalization: Proceedings of the international scientific and practical online conference, Moscow, October 22–23, 2020. – Moscow: Knowledge-M, 2020. – S. 204–217.
6. Panferov, V.N. Assessment of the quality of interaction with teachers and students in the context of a temporary transition to distance learning: the results of longitude / V.N. Panferov, S.A. Bezgodova, A.V. Miklyaeva // Digital Humanities and Technologies in Education (DHTE 2020): Proceedings of the All-Russian Scientific and Practical Conference with International Participation, Moscow, November 19–21, 2020. – Moscow: Moscow State Psychological and Pedagogical University, 2020. – P. 386–392.
7. Students during the COVID 19 pandemic: understanding the situation of self-isolation / E.A. Sorokoumova, E.I. Cherdymova, E.B. Puchkova, L.V. Temnova // Scientific Review. Series 1: Economics and Law. – 2020. – No. 3. – S. 196–205. – DOI 10.26653 / 2076–4650–2020–3–18.
8. Chirkova, VM The influence of distance learning on the performance and attendance of foreign students during a pandemic / VM Chirkova // Azimuth of scientific research: pedagogy and psychology. – 2021. – T. 10. – No. 3 (36). – S. 303–305. – DOI 10.26140 / anip-2021–1003–0076.

Управление профессиональным развитием педагогов с помощью построения индивидуальной образовательной траектории

Скрипкина Надежда Витальевна,
старший преподаватель кафедры специальной и клинической психологии, Челябинский государственный университет;
заместитель директора по учебной работе, МБОУ «Школа-интернат № 4 г. Челябинска»,
E-mail: nskripkina@list.ru

В статье рассматривается пример проектирования индивидуальной образовательной траектории педагогов, направленной на гибкость их профессионального развития, как эффективного механизма повышения качества образовательных услуг.
Материалом исследования послужили полученные данные анкетирования 507 педагогических работников дошкольных образовательных организаций города Челябинска, направленного на выявление потребности педагогов в повышении квалификации при реализации взаимодействия и психолого-педагогического сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра, и их семей.
Проанализированы результаты исследования, которые показали, что большинство педагогов испытывают проблемы в осуществлении индивидуально-дифференцированного подхода в выборе технологий и организации работы с детьми с расстройствами аутистического спектра, оказании помощи их родителям. Существует потребность в знаниях особенностей развития детей, в формировании коммуникативной компетентности педагогов. Результаты анкетирования вывили трудности педагогов в проектировании непосредственной образовательной, коррекционно-развивающей деятельности в работе с детьми с расстройствами аутистического спектра. Определены наиболее востребованные темы индивидуальной маршрутизации в практической работе педагога с данной категорией детей: приемы обучения навыкам поведения и общения; развивающие занятия с применением и использованием специального оборудования; практическое психолого-педагогическое сопровождение; работа с нежелательными формами поведения; работа с родителями.
Изучение запроса при планировании курсов повышения квалификации педагогов в работе с детьми с расстройствами аутистического спектра, позволило нам определить ключевые направления в получении знаний и потребность индивидуальной маршрутизации профессионального развития педагогов. Выявление актуальной потребности изменений в педагогической системе, а также анализ существующих разработок в направлении повышения квалификации, подвинуло нас к проектированию программы, которая бы позволила осуществить необходимые и эффективные изменения в психолого-педагогическом сопровождении детей с расстройствами аутистического спектра и их семей.

Ключевые слова: индивидуальная образовательная траектория педагогов; дети с расстройствами аутистического спектра; повышение квалификации педагогов; профессиональный рост педагогических работников; управление профессиональным развитием педагогов.

Актуальность повышения квалификации педагогов базируется на направлении Национального проекта «Образование» в части: «Внедрение национальной системы профессионального роста педагогических работников, охватывающей не менее 50 процентов учителей общеобразовательных организаций», а также в рамках Плана основных мероприятий Десятилетия детства до 2027 года и реализации ФГОС в части психолого-педагогического сопровождения детей и подростков, повышения качества профессиональной компетенции педагогов. В условиях реализации в образовательной организации инновационной деятельности возникает потребность в новых механизмах, формах и методах управления профессиональным развитием педагогов.

Инновационное обновление деятельности современной образовательной организации, обусловленное введением ФГОС, актуализирует значимость осмысления целостного педагогического процесса с позиций научного управления [11, с. 613]. При этом управление составляет основание деятельности современной образовательной организации, осуществляющей процесс формирования у обучающихся жизненных компетенций. Формирование жизненных компетенций в образовательном процессе реализуется не только через содержание образования, которое регламентируется нормативными документами, но и через стиль жизни образовательной организации, через характер взаимодействия между взрослыми и детьми, через применение современных технологий в обучении и воспитании. Это диктует педагогам необходимость быть современными, грамотными специалистами и регулярно повышать свою квалификацию.

По мнению В.С. Лазарева, общей целью инновационной деятельности является изменение свойств образовательной системы, вследствие чего она станет способна достигать более высоких результатов образования. Инновационная деятельность может осуществляться посредством введения в педагогическую и управленческую систему образовательной организации ранее не использовавшихся в них педагогических и управленческих разработок [8, с. 8].

Вариативность задач инновационной деятельности требует от педагога гибкости профессионального мышления, самоанализа и рефлексии при выявлении своих профессиональных дефицитов. С одной стороны, в условиях инновационной деятельности существует потребность индивидуальной маршрутизации профессионально-

го развития педагогов. При этом, инновационная деятельность выступает как стимул, точка роста в решении данного вопроса. С другой стороны, процесс самостоятельного выявления педагогом профессиональных дефицитов затруднён. Требуется административная и методическая поддержка, основанная на принципах индивидуализации и адресной помощи в направлении профессионального развития педагогов. Продуктом такой поддержки могут стать эффективные практики управления кадровым потенциалом в построении индивидуальной образовательной траектории педагогических работников.

Важным элементом системы менеджмента в образовании выступает каждый из педагогов образовательной организации [3, с. 241]. Педагог является менеджером учебно-познавательного процесса. При этом педагогический менеджмент – это комплекс принципов, методов, организационных форм и технологических приемов управления, направленный на повышение эффективности образовательного процесса. Руководитель образовательной организации – это менеджер учебно-воспитательного процесса в целом [5, с. 338].

На современном этапе у педагогов отмечается потребность в такой поддержке. Так Борченко И.Д., Дударева О.Б. видят положительные тенденции к изменению позиций педагогов и руководителей в части необходимости повышения качества знаний и умений в области психолого-педагогических аспектов реализации основных образовательных программ [1, с. 127]. Возможность выбора оптимального вида обучения, отбора, соответствующего ему содержания и инструментария, позволяют с максимальной долей эффективности развивать профессиональные компетенции педагога [2, с. 116].

Задача управленческой команды образовательной организации состоит в поддержании мотивации педагогов в их потребности получения новых знаний и навыков, в развитии коммуникативной компетенции, которая предполагает способность педагога выстраивать взаимодействие со всеми участниками образовательных отношений, и в развитии психолого-педагогической компетенции в сфере обучения – знании возрастной психологии и психологии межличностного общения, умение пробуждать интерес к преподаваемому предмету.

По замечанию Замятиной О.М., формирование компетентностной личности невозможно достигнуть без обращения к фигуре учителя [6, с. 118]. Автор отмечает, что с кооперации и коммуникации – способности сотрудничать и контактировать с другими людьми начинается любая деятельность человека, в том числе педагогическая. Вместе с тем, современная педагогика ориентируется на предметную подготовку педагогов- способность педагога применять различные знания, умения, навыки в сфере своего предмета [5, с. 120]. Недооценивается живое общение педагога с детьми.

Между тем, по В.Н. Мясищеву, общение является источником общественного развития. В общении выражаются активность, избирательность и характер отношений человека [9, с. 185].

Замятина О.М отмечает о необходимости формирования коммуникативно-компетентной личности, способной к построению отношений, основанных на понимании и взаимопонимании. Такое содержание образования помогает ориентироваться в разных жизненных ситуациях, гибко реагировать на происходящее, соответствовать требованиям времени [6, с. 121].

Коммуникативно-компетентная личность, способная к построению отношений обладает свойством метаиндивидуальности – это тот вклад, который производит индивидуальность данного человека в других людей, внося реальные изменения в их личности, сознание и поведение [4, с. 71]. Так, педагог, реализуя свои компетенции, вносит вклад в социализацию и личностное развитие каждого обучающегося, формируя у него жизненно важные компетенции.

Анализируя рефлексивные этапы мастер-классов Плотникова Н.Н. и Замятина О.М. отмечают, что педагоги понимают необходимость изменения подходов к обучению в образовательной организации, видят «дефициты» приемов и готовы искать выходы и решения из этих проблем [10, с. 59].

В основных этапах управления особое место отводится этапам диагностирования и сбора данных с помощью различных социологических методов, а также способам улучшения актуальной ситуации [3, с. 136]. Улучшение актуальной ситуации в образовании и воспитании обучающихся целесообразно начинать с ранней помощи.

Поэтому в МБОУ «Школа-интернат № 4 г. Челябинска», где есть дошкольное отделение, начальная, основная и средняя школа, мы первостепенное внимание уделили педагогам дошкольного отделения. Накопленный опыт работы коллектива школы- интернат № 4 по комплексному сопровождению обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата, имеющими тяжелые множественные нарушения в развитии, в том числе с расстройствами аутистического спектра и кадровое обеспечение образовательного процесса позволили нам на базе образовательной организации апробировать инновационные формы и современные технологии сопровождения обучающихся.

Первостепенной задачей для нас было выявление запроса педагогов дошкольных образовательных организаций о необходимости разработки программы курсов повышения квалификации в части психолого-педагогического сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра (далее, РАС).

В соответствии с планом работы по реализации муниципального инновационного проекта «Оказание ранней помощи семьям, воспитывающим детей с расстройствами аутистического спектра или

формирующимся синдромом раннего детского аутизма, в возрасте до 3-х лет «РАСтем вместе» с 2 по 23 апреля 2021 года проведено анкетирование педагогических работников дошкольных образовательных организаций города Челябинска «Выявление потребности участников образовательных отношений в повышении квалификации при реализации взаимодействия психолого–педагогического сопровождения».

Анкетирование проводилось дистанционно путем размещения анкеты на Яндекс-форме и предоставления в дошкольные образовательные организации ссылки на размещенную анкету.

В анкете были представлены актуальные вопросы, связанные с реализацией психолого-педагогического сопровождения реализации образовательной деятельности детей с РАС:

1) эффективность профессиональной деятельности педагога, специалиста;

2) трудности при работе с детьми с РАС;

3) знания об особенностях развития детей с РАС;

4) важность формирования коммуникативной компетенции педагогов, специалистов, родителей при сопровождении ребенка с РАС;

5) знания методик, применяемых при работе с детьми с РАС;

6) оказание помощи родителям детей с РАС;

7) сотрудничество с организациями, оказывающими помощь детям с РАС и их семьям;

8) умение проектировать непосредственно образовательную, коррекционно-развивающую деятельность при работе с детьми с РАС;

9) организация курсов повышения квалификации в работе с детьми с РАС;

10) особенности практической работы с детьми РАС.

В период с 2 по 23 апреля 2021 года в анкетировании приняли участие 507 педагогических и руководящих работников дошкольных образовательных организаций города Челябинска.

Получены следующие результаты: по мнению педагогов, к факторам, влияющим на снижение эффективности профессиональной деятельности педагога, специалиста относятся (рис. 1):

– высокая эмоциональная напряженность труда- 395 педагогов – 52,9%
– высокая профессиональная ответственность – 206 педагогов – 27.6%
– конфликты с родителями – 88 педагогов – 11.8%
– сложность профессиональной самореализации – 58 педагогов – 7,8%

Большая часть педагогов испытывает трудности в работе с детьми с расстройствами аутистического спектра (58%):

– да – 294 чел. – 58%
– нет – 120 чел. – 23,7%
– другое – 93 чел. – 18.3%

Только 14,8% – 75 чел. достаточно имеющихся знаний об особенностях развития детей с расстройствами аутистического спектра.

474 педагога (93,5%) считают важным формирование коммуникативной компетенции педагогов, специалистов, родителей при сопровождении ребенка с расстройствами аутистического спектра (рис. 2).

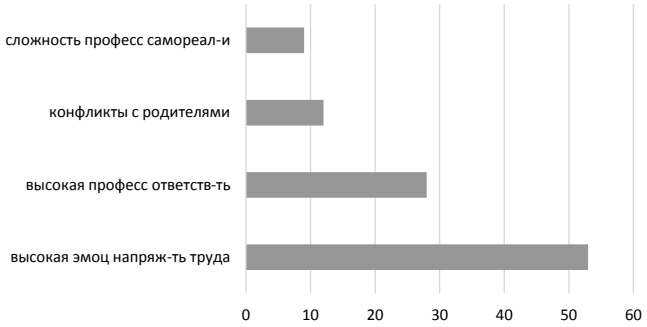


Рис. 1. Факторы, снижающие эффективность профессиональной деятельности педагога

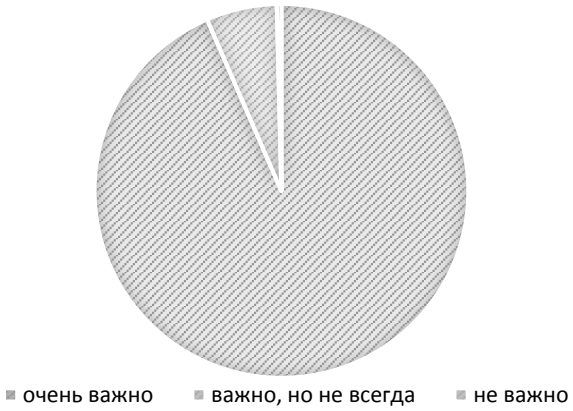


Рис. 2. Необходимость формирования коммуникативной компетенции педагогов

331 педагог (65%) не знакомы с методиками, применяемыми для работы с детьми с расстройствами аутистического спектра. Поэтому испытывают затруднения при оказании консультативной, психолого-педагогической и коррекционной помощи родителям, воспитывающим таких детей (65%).

Несмотря на то, что в Челябинской области при Уполномоченном по правам Человека с 2016 года функционирует экспертный Совет по вопросам защиты прав и свобод лиц с расстройством аутистического спектра, куда входят компетентные представители различных ведомств: здравоохранения, образования, социальной политики, медико-социальной экспертизы, науки, некоммерческих общественных организаций, педагоги образовательных организаций мало информированы о их деятельности. Кроме того, ведущую роль в выявлении факторов риска аутистических расстройств в Челябинской области выполняют учреждения здравоохранения. На основании приказа Министерства здравоохранения Челябинской области от 24 июля 2017 года № 1347 «О совершенствовании медицинской помощи детям с расстройствами аутистического спектра в Челябинской области», в рамках пилотного проекта «Аутизм. Пути помощи» медицинскими организациями области

осуществляется скрининг детей с 18 до 48 месяцев на наличие признаков аутизма. Родителям добровольно предлагают заполнить анкету в кабинетах педиатров, вместе с тем данная анкета расположена на сайтах Министерства здравоохранения Челябинской области (www.zdrav74.ru) и Государственного бюджетного учреждения здравоохранения «Областная клиническая специализированная психоневрологическая больница № 1» (www.1окспнб74.рф). Однако по итогам нашего тестирования 243 педагога (71,8%) не сотрудничают с организациями, оказывающие помощь детям с расстройствами аутистического спектра и их семьям.

Большие затруднения педагоги испытывают в проектировании непосредственной образовательной, коррекционно-развивающей деятельности с детьми с аутизмом. Так существуют трудности в осуществлении индивидуально–дифференцированного подхода – 213 чел. (42%); составлении индивидуальной программы развития ребенка – 114 чел. (22,5%); использовании разнообразных форм работы с детьми – 90 чел. (17,8%); в применении отдельных приемов работы с детьми с расстройствами аутистического спектра – 90 чел. (17,8%).

Понимая и принимая профессиональные дефициты в области комплексного сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра и их семей, на курсах повышения квалификации педагоги стремятся получить знания в области: ранней диагностики выявления у детей аутистических расстройств – 343 чел. (35,3%); использования специального оборудования и инструментария – 331 чел. (34%); нормативно-правовой документации – 211 чел. (21,7%); приемов и методов работы с детьми – 88 чел. (9%). Необходимость практико-ориентированной области курсов повышения квалификации сосредоточена на следующих навыках практической работы: показе приемов обучения навыкам поведения и общения с детьми; показе развивающих занятий с применением и использованием специального оборудования; практическом психолого-педагогическом сопровождении; работе с нежелательными формами поведения; работе с родителями.

Таким образом, анализ результатов анкетирования показал следующее. По мнению 53% педагогов, к факторам, влияющим на снижение эффективности профессиональной деятельности педагога, относятся высокая эмоциональная напряженность труда. 58% участников анкетирования испытывают трудности в работе с детьми с расстройствами аутистического спектра. Возникающие сложности в работе с детьми целевой группы обусловлены недостатком имеющихся знаний об особенностях их развития – 85%.

Вместе с тем, 65% участников анкетирования знакомы с методиками работы с детьми с расстройствами аутистического спектра. Преобладающее количество участников анкетирования отметили, что знакомы с приемами АВА-терапии, системой PECS. Достаточное количество участников отметили, что имеют знания о методах альтернативной коммуникации, сенсорной интеграции, визуальной поддержке. Также многие педагоги знакомы с методиками DIRFloortime, Ранняя денверская модель, ТЕАН, Ранняя пташка, Уровнего подхода к коррекции эмоциональных нарушений, 100 шагов, Л.Г. Нуриевой. Незначительное количество участников имеют представление о дельфинотерапии, иппотерапии, кинезиотерапии, арттерапии, методиках Монтессори, Домана, психогимнастике Чистяковой, используемыми в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Следовательно, само знание технологий работы еще не предполагает правильность и эффективность их использования на практике. Требуется управленческая и методическая поддержка в вопросах поэтапного включения доказательных методов и приемов работы в образовательных процесс. Управленческая поддержка основывается на функции организации, которая предполагает выбор или создание определенной структуры, упорядочивающей группу (группы) совместно работающих людей, а также саму их работу [7, с. 25]. Диагностика, анкетирование, тестирование являются первичными составляющими этой структуры, которые позволяют вытроить индивидуальные образовательные траектории педагогов.

Преобладающее количество участников анкетирования – 93% отмечают важность формирования коммуникативной компетенции педагогов, специалистов, родителей при сопровождении ребенка с аутизмом. Это еще раз подтверждает важность формирования коммуникативно-компетентной личности.

В ходе анкетирования выяснилось, что только 34% опрошенных оказывают консультативную, профессиональную и другие виды помощи родителям воспитывающих детей с аутизмом. При этом лишь у 17% анкетируемых отсутствует данная категория детей в дошкольном образовательном учреждении. Между тем одним из эффективных условий реализации образовательного процесса ребенка с аутизмом является изменение, улучшение и обогащение адаптивной пространственной среды, коррекционной и консультативной помощи.

Требуют внимания трудности педагогов в осуществлении индивидуально-дифференцированного подхода 42%, в составлении индивидуальной программы развития 23%, в использовании разнообразных форм работы 17%. Сопровождение детей с расстройствами аутистического спектра предполагает сугубо индивидуальный подход, поскольку эта группа характеризуется разнообразными клиническими симптомами и психологическими особенностями. Между тем, им всем свойственны нарушение всех видов контакта с окружающим, которое сочетается со стойким негативизмом и особыми нарушениями интеллектуального и речевого развития, что, безусловно, отражается на возможностях их обучения и воспитания [12, с. 20].

Выявление запроса педагогов дошкольных образовательных организаций по разработке и организации курсов повышения квалификации показало необходимость в знаниях по ранней диагностике и выявлении первых признаков аутизма, использовании специального оборудования и инструментария, нормативно-правовых оснований работы и методических ресурсов.

Таким образом анкетирование показало наличие потребности у педагогов дошкольных образовательных организаций в курсах по повышению квалификации в направлении психолого-педагогического сопровождения в работе с детьми с расстройствами аутистического спектра.

В ходе анкетирования были выявлены наиболее востребованные практико-ориентированные темы, такие как: приемы обучения детей навыкам поведения и общения; организация развивающих занятий с применением и использованием специального оборудования; практическое психолого-педагогическое сопровождение; работа с нежелательными формами поведения; работа с родителями.

Выявление актуальных потребностей изменений в педагогической системе, а также анализ существующих разработок в направлении повышения квалификации, подвинуло нас к проектированию программы, которая бы позволила осуществить необходимые и эффективные изменения в психолого-педагогическом сопровождении детей с расстройствами аутистического спектра и их семей.

Целью программы станет совершенствование профессиональных компетенций воспитателей и специалистов дошкольных образовательных организаций в освоении эффективных педагогически обоснованных современных образовательных технологий, практик системы воспитания, обучения и коррекции детей с расстройствами аутистического спектра. Для решения поставленной цели нам необходимо решить следующие задачи:

1. Выявить профессиональные дефициты у педагогов, работающих с детьми с РАС.
2. Рассмотреть теоретические вопросы проблемы аутизма в воспитании, обучении и коррекционного воздействия.
3. Освоить технологии социализации и коррекции обучающихся с РАС.
4. Оптимизировать методы и приемы эффективного взаимодействия с родителями, воспитывающими детей с РАС.

Настоящая программа будет предназначена для повышения квалификации воспитателей, специалистов дошкольных образовательных организаций: педагогов-психологов, учителей-дефектологов, учителей-логопедов, тьюторов, социальных педагогов.

Слушатели программы:

– овладеют базовыми понятиями по воспитанию и обучению детей с РАС,
– научатся соотносить их с практикой,
– разовьют свои коммуникативные способности в методах и приёмах с родителями, воспитывающие ребенка с РАС,
– повысят уровень владения технологиями психокоррекции, социализации.

В результате обучения слушатели повысят уровень базовых знаний:

– о понятии аутизм и особенностях детей с РАС,
– о проведении диагностической работы в период выявления проблем в развитии ребенка и в процессе осуществления психолого-педагогического сопровождения ребенка с аутизмом;
– об основных задачах ранней помощи ребенку с РАС: развитии навыков коммуникации, социального взаимодействия, игровых навыков;
– способах поддержки и сопровождения семьи;
– об особенностях формирования развивающей предметно-пространственной среды в ДОО и домашних условиях.

На каждом этапе обучения слушатели будут мотивированы на использование получаемых знаний в своей профессиональной деятельности, возможность отрабатывать полученные навыки в практических заданиях и тестах.

Педагог играет ключевое значение в организации и реализации процесса воспитания и социализации обучающихся. Однако, создание организационных условий для эффективности процесса воспитания и социализации обучающихся, является задачей управленческой. Именно управленческая поддержка активизирует деятельность педагога по усвоению обучающимися социального опыта и его преобразования в собственные ценности, установки, ориентации.

Управленческая поддержка – это одна из общих функций управления (планирование, организация, руководство (мотивация), контроль) при реализации которой основополагающей становится помощь, поддержка педагогу образовательной организации в профессиональной деятельности со стороны администрации.

Разработка и реализация организационных условий управленческой поддержки педагога в вопросах воспитания и социализации обучающихся направлена на оптимальное решение управленческих проблем и типичных данной ситуации профессиональных задач.

Таким образом, функционирование образовательной организации в условиях инновационной деятельности требует целенаправленных изменений в педагогической и управленческой системах. Эти изменения должны приводить к повышению эффективности образовательной организации в целом, к профессиональному развитию педагогов в частности. Построение индивидуальной образовательной траектории направлено на выявление потребностей и возможностей развития педагогов. И качественное управление этим процессом способствует внедрению эффективных разработок в функционирование и развитие образовательной организации.

Литература

1. Борченко, И. Д., Дударева, О.Б. Оценка качества образования слушателей при освоении дополнительных профессиональных программ / И.Д. Борченко, О.Б. Дударева // Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin). – 2020. – № 6 (212). – С. 126–133.
2. Богомолов А.Н. Функционально-технологическая модель практико-ориентированного обучения специалистов разных сфер деятельности в системе непрерывного образования / А.Н. Богомолов// Современное педагогическое образование. – 2021. – № 10. – С. 116–121.
3. Веснин В.Р. Основы менеджмента: учебник [Текст]/ В.Р. Веснин. – М.: Проспект, 2015. – 320 с.
4. Вяткин, Б.А. Метаиндивидуальность и её проявления у учителей начальных классов /Б.А. Вяткин // Вопросы психологии. – 2001. – № 3. – С. 70–78.
5. Гончаров, М.А. Основы менеджмента в образовании: учебное пособие [Текст]/ М.А. Гончаров. – 3-е изд., стер. – М.: КНОРУС. – 2016. – 476 с.
6. Замятина, О.М. Матрица компетенций современного школьного педагога / О.М. Замятина // Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin). – 2020. – № 6 (212). – С. 118–125.
7. Карпов А.В. Психология менеджмента: Учеб. пособие. [Текст] / А.В. Карпов. – М.: Гардарики, 2005. – 584 с: ил.
8. Лазарев, В.С. Модернизация механизмов инновационной деятельности образовательных учреждений / В.С. Лазарев // Педагогическое образование и наука. – 2013. – № 5. – С. 6–16.
9. Мясищев В.Н. Психология отношений [Текст] /В.Н. Мясищев; сост. В.А. Журавель; вступ. ст. и ред. А.А. Бодалева. – 4-е изд. – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2011. – 400 с. – С. 185.
10. Плотникова, Н.Н., Замятина, О.М. Организация методической поддержки педагогической команды по внедрению и реализации эффективных образовательных технологий: из опыта школы / Н.Н. Плотникова, О.М. Замятина // Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin). – 2020. – № 6 (212). – С. 57–66.
11. Султанова, Т.А. Сущностные особенности управления современной образовательной организацией / Т.А. Султанова, Е.В. Ткачева. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2014. – № 19 (78). – С. 613–616. – URL: https://moluch.ru/archive/78/13549/ (дата обращения: 02.11.2021).
12. Хотылева Т.Ю. Особенности организации образовательного процесса в начальной школе для детей с РАС Центра психолого-медико-социального сопровождения детей и подростков МГППУ// Аутизм и нарушения развития. – 2014. – № 1 (42). – С. 19–25.

MANAGEMENT OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS BY BUILDING AN INDIVIDUAL EDUCATIONAL TRAJECTORY

Skripkina N.V.
Chelyabinsk State University

The article considers an example of designing an individual educational trajectory of teachers as an effective mechanism for improving the quality of educational services aimed at the flexibility of their professional development.

The material of the study was the data obtained from a survey of 507 pedagogical workers of preschool educational organizations of the city of Chelyabinsk, aimed at identifying the needs of teachers in advanced training in the implementation of interaction and psychological and pedagogical support of children with autism spectrum disorders and their families.

The results of the study are analyzed, which showed that most teachers have problems in implementing an individually differentiated approach in choosing technologies and organizing work with children with autism spectrum disorders, helping their parents. There is a need for knowledge of the peculiarities of children's development, in the formation of teachers' communicative competence. The results of the survey revealed the difficulties of teachers in designing direct educational, correctional and developmental activities in working with children with autism spectrum disorders. The most popular topics of individual routing in the practical work of a teacher with this category of children are identified: methods of teaching behavior and communication skills; developing classes with the use and use of special equipment; practical psychological and pedagogical support; work with undesirable behaviors; work with parents.

The study of the request when planning advanced training courses for teachers in working with children with autism spectrum disorders allowed us to identify key areas in obtaining knowledge and the need for individual routing of professional development of teachers. The identification of the urgent need for changes in the pedagogical system, as well as the analysis of existing developments in the direction of professional development, moved us to design a program that would allow us to make the necessary and effective changes in the psychological and pedagogical support of children with autism spectrum disorders and their families.

Keywords: individual educational trajectory of teachers; children with autism spectrum disorders; professional development of teachers; professional growth of teaching staff; management of professional development of teachers.

References

1. Borchenko, I. D., Dudareva, O.B. Assessment of the quality of students' education during the development of additional professional programs / I.D. Borchenko, O.B. Dudareva // Bulletin of TSPU (TSPU Bulletin). – 2020. – № 6 (212). – Pp. 126–133.
2. Bogomolov A.N. Functional and technological model of practice-oriented training of specialists in various fields of activity in the system of continuing education / A.N. Bogomolov// Modern pedagogical education. – 2021. – No. 10. – Pp.116–121.
3. Vesnin V.R. Fundamentals of management: textbook [Text]/ V.R. Vesnin. – M.: Prospect, 2015. – 320 p.
4. Vyatkin, B.A. Meta-individuality and its manifestations in primary school teachers /B.A. Vyatkin // Questions of psychology. – 2001. – No. 3. – Pp.70–78.
5. Goncharov, M.A. Fundamentals of management in education: textbook [Text]/ M.A. Goncharov. – Third ed., ster. – M.: KNORUS. – 2016. – 476 p.
6. Zamyatina, O.M. Matrix of competencies of a modern school-teacher / O.M. Zamyatina // Bulletin of TSPU (TSPU Bulletin). – 2020. – № 6 (212). – Pp. 118–125.
7. Karpov A.V. Psychology of management: Textbook. [Text] / A.V. Karpov. – M.: Gardariki, 2005. – 584 p.: ill.
8. Lazarev, V.S. Modernization of mechanisms of innovative activity of educational institutions / V.S. Lazarev // Pedagogical education and science. – 2013. – No. 5. – pp. 6–16.
9. Myasishchev V.N. Psychology of relations [Text] /V.N. Myasishchev; comp. V.A. Zhuravel; intro. art. and ed. A.A. Bodaleva. – Fourth ed. – Moscow: MPSI; Voronezh: MODEK, 2011. – 400 p. – p. 185.

10. Plotnikova, N.N., Zamyatina, O.M. Organization of methodological support of the pedagogical team for the introduction and implementation of effective educational technologies: from the experience of the school / N.N. Plotnikova, O.M. Zamyatina // Bulletin of TSPU (TSPU Bulletin). – 2020. – № 6 (212). – Pp. 57–66.
11. Sultanova, T.A. Essential features of management of a modern educational organization / T.A. Sultanova, E.V. Tkacheva. – Text: direct // Young scientist. – 2014. – № 19 (78). – Pp. 613–616. – URL: https://moluch.ru/archive/78/13549 / (accessed: 02.11.2021).
12. Khotyleva T. Yu. Features of the organization of the educational process in primary school for children with ASD of the Center for Psychological, medical and social support of children and adolescents of MGPPU// Autism and developmental disorders. – 2014. – № 1 (42). – Pp. 19–25.

Профориентация в деятельности классного руководителя кадетского корпуса

Дука Наталья Александровна,
к.пед.н., доцент, кафедра педагогики, ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет»
E-mail: duca_omsk@mail.ru

Соловьёв Дмитрий Николаевич,
к.пед.н., доцент, кафедра английского языка, ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет»
E-mail: soloveva.omsk@yandex.ru

Соловьёва Татьяна Олеговна,
к.пед.н., доцент, кафедра педагогики, ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет»
E-mail: mitiasolovyov@yandex.ru

Настоящая статья посвящена проблеме организации профориентации обучающихся кадетского корпуса. В работе предлагается характеристика профессионального самоопределения как «идеальной формы взрослости» подростка, описываются основные черты и критерии «взрослости», раскрывается связь между «взрослостью» и профориентационной работой, рассматриваются основные рекомендации по организации профориентации в образовательной организации в контексте Примерной программы воспитания, предполагающие образовательную деятельность, организованную в несколько этапов: 5–9 классы, 10–11 классы, этап высшего образования. Статья содержит описание основных методов и технологий, позволяющих организовать процесс профориентации кадетов (развивающая психологическая диагностика, интерактивные технологии и т.д.). Авторами анализируются актуальные трудности профориентационной работы, возникающие в практике кадетских корпусов. В заключении определяется значимость профориенатционной работы в системе воспитания современных кадетов.

Ключевые слова: профориентация, кадеты, подростковый и юношеский возраст, профессиональное самоопределение, программа воспитания.

Кадетский корпус представляет собой образовательную организацию среднего общего образования, где наряду с общим образованием подростки и юноши получают начальную профессиональную подготовку в соответствии с избранной военной специальностью для поступления в военные образовательные организации, а затем для исполнения обязанностей государственной службы. Престиж обучения в кадетском корпусе среди молодежи достаточно высок, так как обеспечивает качественное образование его воспитанникам. Образовательная деятельность в кадетском корпусе представляет стройную систему патриотического воспитания и гражданского образования, где целью является подготовка к служению Отечеству.

Воспитанники кадетского корпуса это, как правило, подростки и юноши, находящиеся на этапе сознательного и ответственного планирования, выбора профессионального пути. Этому в значительной степени способствует профориентационная направленность воспитательного процесса, который прежде всего проектирует классный руководитель. Несмотря на достаточно традиционную формулировку этой задачи классного руководителя и предопределенную профессиональную направленность воспитанников данной образовательной организации, возникает необходимость этой задачи с точки зрения социальной ситуации развития современного подростка и юноши. В данной статье будут рассмотрены следующие три аспекта организации профориентационной деятельности современного классного руководителя кадетского корпуса: понимание профессионального самоопределения как «идеальной формы взрослости» подростка, рекомендации по организации профориентации в образовательной организации в контексте Примерной программы воспитания, особенностей профессионального самоопределения кадет и специфику их профориентации.

Профессиональное самоопределение подростка, юноши определяет его дальнейшее личностное и профессиональное становление. В современной ситуации конструктивному подходу к организации воспитательного процесса в кадетском корпусе, безусловно, способствует вступивший в силу с 1 сентября 2020 г. Федеральный закон (№ 304-ФЗ от 31 июля 2020 г) «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся». Закон определяет ключевые подходы к содержанию и результатам воспитания, раскры-

вает механизмы организации воспитательной работы в образовательной организации. Изменения в организации воспитательного процесса предполагают усиление базовых направлений воспитания кадет как: «формирование чувства патриотизма и гражданственности, уважения к памятникам защитников Отечества и подвигов героев Отечества, уважения к закону и правопорядку, уважения к человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, введение таких документов по организации воспитательной работы; как: «рабочая программа воспитания», «календарный план воспитательной работы» и др. [7].

Одним из инвариантных модулей рабочей программы воспитания является модуль «Профориентация». Учитывая, что рабочая программа воспитания должна включать не просто перечень традиционных для этого направления воспитания мероприятий, а описание системы возможных современных форм, методов, образовательных технологий.

От педагогической науки ожидается обоснование методических подходов к совершенствованию педагогического процесса. Для того чтобы усовершенствовать его необходимо понимать истинные причины, особенности, основания той или иной педагогической ситуации и ее участников. В случае организации профориентации в деятельности педагога кадетского корпуса тоже самое. Выбор профессии молодыми людьми, профессиональное самоопределение на этапе обучения в образовательной организации характеризуется рядом особенностей.

По словам И.Д. Фрумина «Основной разрыв современного детства – это расхождение требований образовательной системы, определяющей большую часть жизни детей и подростков, и требований системы взросления, которая апеллирует к становлению самостоятельности, ответственности, инициативы» [8]. Результаты Лонгитюдного проекта Института образования НИУ ВШЭ «Траектории в образовании и профессии» (далее ТрОП) установили, что в образовательном учреждении старшеклассники не видят в педагоге «идеал взрослого». В данном проекте отмечено, «что несмотря на «воплощение» взрослости во многом происходит помимо школы и образовательного процесса, школьный класс играет заметную роль и важен как платформа для конструирования отличия себя от других» [8]. Из этого следует, что в развитии подростка, юноши взрослость как идеальная форма развития человека имеет большое значение. Важным вопросом также является вопрос о переводе категории «взрослость» в практическую плоскость, а именно проектирования образовательных (а значит и воспитательных) систем.

Любое образовательное учреждение является социальным институтом, который сопровождает процесс развития, взросления ребенка, опирающийся на социально-естественные процессы его развития. Поэтому для проектирования воспитательных систем, необходимо понимать, что сегодня является критерием взрослости. Какие критерии, позволяют понять, что молодые люди ведут себя как взрослые или как дети? Что является для них содержанием «взрослости»? Ответы на эти вопросы так же можно найти в результатах исследования ТрОП. Было установлено, «что основными категориями, с помощью которых описывается взрослость в понимании подростка, являются «финансовая автономия», «принятие самостоятельных решений и следование им», «ответственность» [6]. В исследовании так же определены разные типы детства, а также установлено, что будущий социальный статус для подростка является более значимым, по сравнению с академическими успехами. По мнению исследователей, наряду с проживанием разных школьных ситуаций, в которых подростки могут проявить свою взрослость, разные виды поведения и отношений, стоит стремиться к тому, чтобы образовательная среда строилась с учетом механизмов взросления и развития, а также включала в себя новые образовательные практики. Таким образом, с позиции взросления подростка главная цель профориентационной работы с ним – не ранний, однозначный выбор им своей профессии, а подготовка к такому выбору. В этом ключе профориентационная работа будет пониматься «как педагогическое сопровождение непрерывного процесса определения подростком своей позиции по отношению к труду и профессиям, то есть сопровождение его профессионального самоопределения [1, с. 49]. Результативность профессионального самоопределения подростка выражается в его готовности к анализу, оцениванию, коррекции, утверждению и, при необходимости, пересмотру собственной позиции в выборе профессии. Профориентационная деятельность в любой образовательной организации должна стать средой самоопределения и социального взросления обучающегося. Содействие педагогом развитию профессионального самоопределения подростка, юноши заключается прежде всего, в воспитании позитивного отношения подростка, юноши к миру профессий и труду в целом. Посредством этого формируются взгляды подростка на внепрофессиональную часть его будущей жизни (социальную или семейную). Эти новые культурные нормы, профессиональные роли, также содействуют профессиональному самоопределению. Это выступает для подростка и юноши той практикой, в которой он обретает «реальную форму взрослости» формирует собственную позицию по отношению к своему профессиональному будущему.

Профессиональное самоопределение не является нелинейным процессом. Его динамика определяется теми условиями жизни и будущей профессиональной детальности, которые приходится учитывать подростку и юноше. Молодому человеку необходимо найти баланс между собственными профессиональными предпочтениями и потребностями общества. Еще более «мучителен» процесс становления и развития юноши, в том числе и профессионального.

Значимым ресурсом в организации профориентациионной деятельности являются федеральные подпроекты, в рамках национального проекта «Образования». На профориентацию направлены проекты «Проектория» и «Билет в будущее».

Обобщив исследования Е.А. Климова, С.Н. Чистяковой, А.П. Чернявской, Д.А. Леонтьева, А. П., Н.С. Пряжникова, Д.П Петровский выявил компоненты выбора профессии кадетами: когнитивный, эмоциональный, мотивационный, проективный и операциональный [4]. Указанные компоненты соотносятся с периодами обучения в кадетском корпусе.

Профориентация кадет реализуется поэтапно, однако она имеет свою специфику. Иргит Е.Л., Баир А.Б. отмечают, что «на первом этапе (5–9 кл.) – происходит изучение индивидуально-психологических качеств кадет, формирование у них общепрофессиональных качеств личности: нравственных, интеллектуальных, волевых и т.д. На этом этапе также кадеты обучаются навыкам самостоятельного изучения особенностей будущей профессии. У ребят есть возможность пройти профессиональные пробы. На втором этапе (10–11 кл.) – завершение общего образования, принятие решения о продолжении образования, конкретизация представлений о требованиях к специалисту, выбор уровня, получения профессионального образования. На третьем этапе, реализующемся в военной образовательной организации высшего образования происходит конкретизация будущей специальности кадета. Этому способствует прохождение вступительных испытаний и адаптация к обучению в условиях вуза» [2].

Стоит отметить, что специфика профориентационной работы кадет будет прослеживаться не только в этапах, но и в выборе форм и методов профориентации. Здесь наиболее результативными будут методы и технологии, представленные далее.

Развивающая психологическая диагностика – модуль практических занятий, на которых подростки могут попробовать определённый вид профессионального действия. Это содействует формированию допрофессиональных компетенций, способствует профессиональному выбору.

Интерактивные технологии: игры-квесты предполагающие отработку навыков будущей профессии в форме игры, для будущих военных можно предложить игры «Казаки-разбойники». В таких играх у подростков есть возможность почувствовать атмосферу будущей профессиональной деятельности, научиться принимать профессиональные решения, уметь работать команде. Последнее особенно важно для будущего военного. Блок интерактивных технологий можно дополнить также деловыми, сюжетно – ролевыми играми, кейсами и мастер- классами от профессионалов.

Отдельно подчеркнем, что потенциал традиционных форм профориентации, таких как выездные мероприятия (посещение военных вузов, полигонов, военных лагенерй) встречи с ветеранами, действующими офицерами так же не теряет своей актуальности. Учитывая, что кадеты находятся в определённой изолированной среде, то возможность посмотреть, принять участие, задать вопросы профессионалам высокого класса на их рабочих местах может стать решающим в профессиональном самоопределении кадета.

Как отмечают исследователи, если при создании образовательной среды общеобразовательного учреждения военно-профессиональной направленности, учитывать особенности подросткового возраста юношей кадет, то это будет способствовать развитию у них самостоятельности, умению работать в команде и содействовать профессиональному самоопредлению. «Ориентация на определенные образцы, общепринятые в кадетском корпусе, во многом определяет содержание формирующихся жизненных и профессиональных ценностей и смыслов подростка-кадета. Уже с 6-го класса у кадет начинается, а в 8–9-х классах активно развивается деятельность по подготовке себя к будущему» [3].

Как подчеркивает Н.В Кравченко в статье об особенностях субкультуры подростка – кадета «развитие взрослости кадета-подростка происходит сразу в нескольких направлениях, в разном темпе, разными способами: в практике определенным образом построенных отношений, через подражание и прямое заимствование, самовоспитание и самообразование, усвоение знаний о военной службе в Вооруженных Силах РФ, о жизни военных. В воспитательном процессе подросток-кадет усваивает нормы, ценности, общие требования, способы поведения в образовательной организации. Происходит становление личностных ценностей, которые определяют направление и содержание будущей профессиональной деятельности, критерии оценки и самооценки.» [3]

Из всего выше сказанного следует, что профориентационная деятельность в кадетском корпусе естественным готовит подростка, юношу к выбору той или иной военной профессии. Однако, обратимся к результатам исследования личностных качеств современных кадет подростков, которые нельзя не учитывать в деятельности классного руководителя кадетского корпуса.

Несмотря на то, что обучение в кадетском корпусе дает полное представление о будущей профессии военного, но как показали результаты исследования Петровского Д.П. выпускники кадетского корпуса зачастую не видят себя в профессии, не обладают системой ценностей, необходимой будущему военному (так называемый «навязанный выбор») [4].

Исследования психологического портрета, проведённые Середой Е.Г., Галеевой Н.И. [5], установили, что около 30% кадет имеют лидерские способности. Это значит, что они готовы взять на себя ответственность за других и готовы руководить ими. Около 60% кадет положительно относятся к среде кадетского училища. Большинство кадет интересуются профессиями связанными с взаи-

модействием с другими людьми. Исследование показало, что есть группа кадет, имеющих интерес в области военного дела и бизнеса. Еще одна группа кадет, это юноши, выбравшие управленческие профессии, где они могут проявить свои лидерские качества.

Преобладающим мотивом будущей профессиональной детальности для кадет являются социальные мотивы. Они хотят полезными Родине, обществу, готовы выполнить свой профессиональный долг. Но при этом, стоит отметить значение материального благополучия для кадет. Эти результаты напрямую коррелируют с результатами проекта Института образования НИУ ВШЭ «Траектории в образовании и профессии». Кадетский корпус создает те самые ««леса взросления», механизмы, обеспечивающие важность и ценность пребывания детей и подростков в стенах образовательных организаций, дающие возможность совершать социальные пробы, которые позволили бы ученикам почувствовать себя свободными, инициативными, ответственными и самостоятельными». (Лонгитюдный проект Института образования НИУ ВШЭ «Траектории в образовании и профессии»)» [6].

Эти данные указывают, что воспитательная система кадетского корпуса содействую развитию таких профессионально значимых личностных качеств молодых людей, которые будут востребованы не только в деятельности военного специалиста, но и политика, бизнесмена, юриста, ученого, педагога и др. Именно профориентационная направленность воспитательного процесса и деятельности классного руководителя позволяет удовлетворять естественное стремление к взрослости подростков, юношей, создает условия для приобретения опыта разных форм поведения. Все это важно в формировании готовности к осознанному выбору профессии на основе собственных потребностей, мотивов, индивидуально-личностных особенностей.

Литература

1. Воспитание в современной школе: от программы к действиям. Методическое пособие / П.В. Степанов, Н.Л. Селиванова, В.В. Круглов, И.В. Степанова, И.С. Парфенова, И.Ю. Шустова, Е.О. Черкашин, М.Р. Мирошкина, Т.Н. Тихонова, Е.Ф. Добровольская, И.Н. Попова; под ред. П.В. Степанова. – М.: ФГБНУ «ИСРО РАО», 2020. – 119 с. – (Серия: Примерная программа воспитания).
2. Иргит Е. Л., Баир А.Б. К вопросу о профориентационной работе в профильном учебном заведении // Вестник Тувинского государственного университета. Педагогические науки. 2017. № 4. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-proforientatsionnoy-rabote-v-profilnom-uchebnom-zavedenii (дата обращения: 20.10.2021).
3. Кравченко Н.В. Особенности формирования субкультуры современного подростка-кадета // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. 2016. № 3 (12). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-formirovaniya-subkultury-sovremennogo-podrostka-kadeta (дата обращения: 20.10.2021).
4. Петровский Д.П Профессиональное самоопределение кадет [Электронный ресурс] https://bstudy.net/650542/psihologiya/professionalnoe_samoopredelenie_kadet(дата обращения: 20.10.2021).
5. Середа Е. Г., Галеева Н.И. Психологический портрет кадета Московского президентского кадетского училища имени М.А. Шолохова войск национальной гвардии Российской Федерации // Вестник Санкт-Петербургского военного института войск национальной гвардии. – 2019. – № 1 (6). – С. 103–107. – URL: http://vestnik-spvi.ru/2019/03/020.pdf(дата обращения: 20.10.2021).
6. Траектории в образовании и профессии [Электронный ресурс] https://www.hse.ru/org/projects/211256495(дата обращения: 20.10.2021).
7. Федеральный закон «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся» от 31.07.2020 N 304-ФЗ [Электронный ресурс] http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_358792/(дата обращения: 20.10.2021).
8. Фрумин Исак Образовательная практика взросления // Образовательная политика. 2015. № 4 (70). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatelnaya-praktika-vzrosleniya (дата обращения: 20.10.2021).
9. Чистякова С.Н. Теоретические и методические подходы к профессиональной ориентации обучающихся в современных условиях // Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития. 2014. № 1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-i-metodicheskie-podhody-k-professionalnoy-orientatsii-obuchayuschihsya-v-sovremennyh-usloviyah (дата обращения: 20.10.2021).
10. Эльконин Б.Д. Введение в психологию развития (в традиции культурно-исторической теории Л.С. Выготского). М.: Тривола, 1994.

PROFESSIONAL ORIENTATION WORK OF THE CLASSROOM TEACHER OF THE CADET CORPS

Duka N.A., Solovyev D.N., Soloveva T.O.
Omsk State Pedagogical University

This article is devoted to the problem of organizing vocational guidance for students of the cadet corps. The paper proposes a characteristic of professional self-determination as the «ideal form of adulthood» of a teenager, describes the main features and criteria of «adulthood», reveals the connection between «adulthood» and career guidance work, considers the main recommendations for organizing career guidance in an educational organization in the context of the Model Education Program, activities organized in several stages: grades 5–9, grades 10–11, the stage of higher education. The article contains a description of the main methods and tech-

nologies that allow organizing the process of career guidance for cadets (developing psychological diagnostics, interactive technologies, etc.). The authors analyze the current difficulties of vocational guidance work that arise in the practice of cadet corps. In the conclusion, the importance of vocational guidance work in the education system of modern cadets is determined.

Keywords: professional orientation work, cadets, adolescents, youths, professional self-determination, upbringing program.

References

1. Upbringing in a modern school: from the program to the actions. Manual / P.V. Stepanov, N.L. Selivanova, V.V. Kruglov, I.V. Stepanova, I.S. parfenova, I.Y. Shustova, E.O. Cherkashin, M.R. Miroshkina, T.N. Tikhonova, E.F. Dobrovolskaya, I.N. Popova under the editorship ща ЗюМю Ыеузфтщмю – M.: FGBNY "ISRO RAO", 2020. – 119 p. – (Line: a model upbringing program)
2. Irgit E.L., Bair A.B. The question of professional orientation work in a special educational institution // Bulletin of Tuva state university. Pedagogical sciences. 2017 #4 URL: https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-proforientatsionnoy-rabote-v-profilnom-uchebnom-zavedenii (date: 20.10.2021).
3. Kravchenko N.V. The peculiarities of formation of a sub-culture of a modern adolescent cadet // Bulletin of Omsk state pedagogical university. Humanitarian studies. 2016 #3 (12) URL: https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-formirovaniya-subkultury-sovremennogo-podrostka-kadeta (date: 20.10.2021)
4. Petrovskiy D.P. Professional self-determination of cadets [Electronic source] https://bstudy.net/650542/psihologiya/professionalnoe_samoopredelenie_kadet(date: 20.10.2021)
5. Sereda E.G. Galeeva N.I. Psychological portrait of a cadet of Moscow president military school (named after M.A. Sholokhov) of the army of the national guard of the Russian Federation // Bulletin of Saint Petersburg military institute of the army of the national guard 2019. – № 1 (6). – C. 103–107. – URL: http://vestnik-spvi.ru/2019/03/020.pdf (date: 20.10.2021)
6. Tracks in education and profession [Electronic resource] https://www.hse.ru/org/projects/211256495(date: 20.10.2021).
7. Federal law "About the changes in the Federal law "About education in the Russian Federation" the questions of up upbringing of pupils" 31.07.2021 # 304-FL [Electronic resource] http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_358792/(date: 20.10.2021)
8. Frumin I. Educational practice of maturation // Educational policy. 2015. #4 (70) URL: https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatelnaya-praktika-vzrosleniya (date: 20.10.2021).
9. Chistyakova S.N. Theoretical and methodical approaches to professional orientation work with modern pupils // Education through life: uninterrupted education for a steady development. 2014. № 1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-i-metodicheskie-podhody-k-professionalnoy-orientatsii-obuchayuschihsya-v-sovremennyh-usloviyah (date: 20.10.2021).
10. Elkonin B.D. Introduction to a developmental psychology (the tradition of cultural and historical theory of L.S. Vygotsky). M: Trivola, 1994

Влияние пандемии на интернационализацию высшего образования в зарубежных странах

Яковлева Вера Евгеньевна,
старший преподаватель, аспирант Сахалинского государственного университета
E-mail: language-sakh@mail.ru

В статье рассматривается влияние пандемии на интернационализацию высшего образования во всём мире. Обосновывается идея о том, что происходит уменьшение числа российских студентов обучающихся за рубежом и снижение числа зарубежных студентов, обучающихся в российских вузах почти в два раза из-за COVID-19. В статье делается акцент на то, что Правительствами стран были предприняты срочные меры в связи с тем, что ударом для университетов в период пандемии становится сокращение академической мобильности, ослабление сотрудничества, необходимого для развития новых программ высшего образования и новых исследовательских проектов. Статья посвящена комплексному исследованию влияния пандемии на сферу высшего образования во всём мире. В статье приводятся результаты проведенных опросов о влиянии COVID-19 на высшее образование и на интернационализацию в целом. Целью данной статьи является анализ всех предпринятых мер и активностей, которые были предприняты мировым сообществом (национальные правительства, международные организации и ассоциации, сами вузы) для поддержки системы высшего образования. Автор приходит к выводу, что изучение влияния пандемии на интернационализацию высшего образования за рубежом и опыта реализации предпринятых мер для поддержки высшего образования в зарубежных странах будет представлять интерес для Российской системы образования.

Ключевые слова: влияние пандемии, интернационализация, студенческая мобильность, высшее образование, опросы, срочные меры

Высшее образование сталкивается с глобальными вызовами современной жизни, которые оказывают на него существенное влияние и задают новые направления его развития. Одним из таких вызовов является влияние пандемии COVID-19, которая оказало как отрицательный, так и положительный эффект на все составляющие образовательного процесса: обучения, международного сотрудничества, проведение исследований и др. Пандемия внесла свои коррективы в выстраиваемую десятилетиями систему глобального образовательного рынка и заставила пересмотреть возможности дистанционного и онлайн образования.

Прежде всего, новые условия потребовали новых форм организации деятельности высших учебных заведений, в результате многие вузы перешли на онлайн обучение. Новые условия подтолкнули современные университеты заново продумать и даже перепроектировать систему управления высшим образованием в соответствии с эффективным планом управления рисками для того, чтобы увеличить устойчивость этого сектора в будущем. Кризис пандемии COVID-19 заставил пересмотреть роль информационно-коммуникационных технологий (ICT), конкретно рассматривая эффективность дистанционного обучения в высшем образовании.

Пандемия внесла коррективы в процесс интернационализации высшего образования во всём мире, что привело к глобальному сбою в системе образования, который затронул почти 1,6 миллиарда учащихся в более чем 190 странах [11]. В связи с ограничениями, вызванными новыми условиями деятельности университетов, многим студентам пришлось изменить или отменить планы обучения за границей. В 2020–2021 годах происходит уменьшение числа российских студентов обучающихся за рубежом и снижение числа зарубежных студентов. Подобная ситуация потребовала постановки и решения вопроса: как пандемия повлияла на интернационализацию высшего образования в зарубежных странах и какие меры были приняты для преодоления кризисной ситуации, какие меры, предпринятые университетами и правительствами различных стран, могут представлять интерес для Российской системы высшего обр азования.

В современной научной литературе не дана оценка действиям, которые были предприняты мировым сообществом (национальными правительствами, международными организациями и ассоциациями, вузами) для поддержки системы высшего образования. Большое количество вузов

столкнулось с вопросами организации логистики и обеспечения образовательного процесса для иностранных студентов, остающихся на период пандемии в стране обучения и/или выезжающих домой. Многим вузам пришлось приостановить программы студенческих и преподавательских обменов, поэтому они сосредоточились на поиске новых форм привлечения иностранных студентов и организации для них обучения. В результате были пересмотрены формы работы с зарубежными партнерами по разработке и реализации совместных образовательных программ высшего образования.

Ряд стран внес поправки в законодательство об образовании, фиксируя переход вузов на онлайн обучение, а также переводя проведение всех вступительных и государственных экзаменов в онлайн формат. Чрезвычайные условия привлекли внимание правительств стран к необходимости пересмотра сложившейся ситуации, с тем чтобы они были достаточно гибкими и адаптивными. Например, многие страны вводят правила, направленные на защиту обучаемых от любого ущерба или вреда, причиненного пандемией, также вводятся новые формы оценок на этапе перехода от среднего образования к высшему [18].

Одной из стратегий преодоления кризисной ситуации явилось усиления сотрудничества и взаимодействия между вузами и создание систем взаимопомощи. При переходе вузов на онлайн обучение большинство университетов усилили сотрудничество друг с другом, с национальными органами управления образованием, образовательными платформами и международными организациями. Организации оказывали друг другу методическую поддержку по использованию цифровых инструментов в обучении. В свободном доступе были учебные курсы по различным дисциплинам. На разных платформах создавались группы, где обсуждались проблемы онлайн обучения. Как отмечает ЮНЕСКО, с целью борьбы с пандемией COVID-19 страны, принявшие решения о переходе на дистанционное обучение, сталкиваются со множеством сложностей, начиная с предоставления материалов и поддержки учителям, и заканчивая предоставлением рекомендаций для семей при решении проблем в области связи. Для объединения усилий по решению этих проблем ЮНЕСКО организует Глобальную коалицию (Global Education Coalition) по вопросам образования для расширения масштабов применения передовой практики дистанционного обучения и обеспечении охвата детей и молодежи, подверженных наибольшему риску. Данная коалиция ставит следующие цели:

1. Оказать помощь странам в мобилизации и внедрении инновационных и соответствующих специфике конкретной ситуации решений для дистанционного обучения, используя высокотехнологичные, низкотехнологичные и нетехнологические подходы.

2. Найти справедливые решения и обеспечить всеобщий доступ;

3. Обеспечить скоординированные меры реагирования и недопустить дублирования усилий;

4. Содействовать возвращению учащихся в классы при возобновлении работы школ во избежание резкого увеличения показателей отсева учащихся [11].

Возникшие проблемы с интернационализацией во время пандемии повлияли на развитие сотрудничества для разработки и запуска совместных образовательных программ (двойных или совместных дипломов), на финансирование исследовательских проектов. Это стало актуальным для большинства национальных систем высшего образования, для которых экспорт высшего образования является одной из основных статьей дохода в национальном бюджете.

Существенной проблемой для университетов в период пандемии становится сокращение академической мобильности, ослабление сотрудничества, необходимого для развития новых программ высшего образования, новых исследовательских проектов, в которых могут принимать участие магистранты. Согласно докладу «Влияние пандемии COVID-19 на сектор высшего образования и магистратуру: международный, национальный и институциональный ответ. Аналитический материал» пандемия оказала серьезное влияние на сферу высшего образования. Данный доклад был подготовлен в ходе исполнения Рамочного договора № С-02/20 от 24.05.2020 между Благотворительным фондом Владимира Потанина и Национальным фондом подготовки кадров на оказание комплекса услуг по исследованию процессов функционирования магистратуры в условиях вызовов 2020 года и комплексному изучению их влияния на развитие магистратуры, а также по разработке и размещению в онлайн и оффлайн доступе информационных и аналитических материалов, содействующих университетам в сохранении, развитии и повышении эффективности института магистратуры, а также повышении компетенций заинтересованных сотрудников вузов. Как показано на рис. 1, пандемия вызвала приостановку образовательной деятельности. Также пандемия повлияла на научные исследования, которые благодаря ей не могли быть окончены в срок. Благодаря пандемии произошло ослабление сотрудничества, уменьшение количества абитуриентов и снижение академической мобильности.



Рис. 1. Влияние COVID-19 на сферу высшего образования (По данным опроса Международной ассоциации университетов https://iau-aiu.net/Covid-19-Higher-Education-challenges-and-responses)

Пандемия внесла существенные коррективы в планы потенциальных иностранных студентов по обучению за рубежом. На рисунке 2 очень явно видно влияние пандемии на планы студентов по обучению за рубежом.



Рис. 2. Влияние COVID-19 на планы студентов по обучению за рубежом

Согласно опросу QS потенциальные иностранные студенты следующим образом реагировали по-разному на пандемию. Но большинство студентов были вынуждены изменить свои планы.

В нескольких странах были проведены опросы о влиянии COVID-19 на высшее образование и на интернационализацию в целом. Опросы были реализованы для того, чтобы понять, как вспышка COVID-19 влияет на интернационализацию в вузах. Исследователи также хотели понять, как вузы реагируют на вспышку, какие насущные потребности у них возникли в свете текущей ситуации и какие связанные с кризисом факторы нужно будет учитывать в средней и долгосрочной перспективе. Европейская ассоциация международного образования (EAIE) 19.02.-06.03.2020 года провела опрос сотрудников вузов, принадлежащих к Европейскому пространству высшего образования [12]. Институт международного образования (IIE) в феврале–марте 2020 года проводил собственный опрос о воздействии COVID-19 на вузы США [13]. Канадское бюро по вопросам международного образования (CBIE) проводило аналогичное исследование в Канаде [15]. Опросы показали, что больше всего из-за кризиса, вызванного COVID-19, пострадал такой аспект международной деятельности, как мобильность. В Европе, к примеру, большинство респондентов (51–57%) оценивало воздействие кризиса на мобильность (и входящую, и исходящую для студентов, и для ученых) как «довольно существенное», а 15–21% – как «очень существенное». Американские респонденты указали на то, что 94% студентов, планировавших поехать по обмену в Китай, отложили свои планы или полностью от них отказались. Говоря о международном образовании, почти 70% респондентов CBIE отметили, что больше всего из-за кризиса пострадала исходящая мобильность и планы различных канадских делегаций, которые должны были отправиться за рубеж. Также пострадала входящая мобильность и прием иностранных делегаций, миссий. Мобильность является одной из сфер, будущее которых вызывает наибольшие опасения. Почти 80% канадских респондентов отметили, что связанные с мобильностью активности в ближайшие 6–12 месяцев в наибольшей степени находятся под ударом. Опрос европейских респондентов (805 человек) включал необязательный открытый вопрос о будущем. Это поле заполнил 291 респондент, 45% высказали обеспокоенность будущим исходящей мобильности, а 40% – будущим входящей мобильности. Сейчас, когда с момента проведения этих опросов не прошло и двух месяцев, события, связанные с пандемией COVID-19, меняются так стремительно, что ситуация с мобильностью уже представляется совершенно другой – гораздо более мрачной. Пока возможности для мобильности на следующий академический год весьма неопределенны, и такая ситуация на ближайшее время станет для европейских и североамериканских вузов главной отправной точкой в том, что касается планирования и перестройки деятельности [1].

В ситуации сокращения иностранных студентов многие вузы были вынуждены задуматься о виртуальной мобильности. Университеты в ускоренном режиме разработали стратегии виртуальной мобильности, а также начали готовить преподавателей для работы с иностранными студентами в цифровой среде и использовать уже созданные платформы виртуальной мобильности, такие как http://coil.suny.edu/ (Collaborative Online Learning) и многие другие свои платформы.

Для привлечения иностранных студентов вузы организуют большое количество онлайн мероприятий, вебинаров для абитуриентов. Университеты подчеркивают важность использования онлайн форматов для коммуникации с абитуриентами.

Снижение академической мобильности особенно влияет на программы магистратуры. Согласно статистики данных новостных порталов и порталов Study-In Великобритании, Германии, Эстонии говорят о том, что наибольшее количество иностранных студентов поступает на программы магистратуры. Это связано с тем, что именно на уровне магистратуры большинство университетов предлагают магистерские программы на английском языке. Таким образом в будущем вузам совместно с национальными министерствами образования необходимо будет пересмотреть стратегии интернационализации или учитывать уже накопленный опыт при разработке таких стратегий в случае их текущего отсутствия. Также встает вопрос о формах и инструментах интернационализации, которые смогут быть адекватны в сложившейся ситуации. Программы магистратуры, реализуемые онлайн, становятся еще одной формой интернационализации.

Усиление сотрудничества вузов между собой и академическим сектором имеет большое значение для магистратуры, так как именно на уровне магистратуры большинство университетов предлагают совместные образовательные программы, научные и бизнес стажировки для студентов, отказ от которых приведет к снижению числа абиту-

риентов и общему снижению качества магистерских программ [2].

Вузы сосредоточены были на наиболее эффективном использовании финансовых средств для поддержания своей работы. Так как в период пандемии уменьшилось количество иностранных студентов, уменьшилось и финансирование со стороны государства, а также сократились доходы населения для обращения к платным образовательным услугам.

Правительствами стран США, Канады, Великобритании, Франции, Германии, Италии, Финляндии, Китая, Японии, Австралии, Новой Зеландии, Индии, ЮАР, Саудовской Аравии, ОАЭ, Бразилии были предприняты срочные меры:

1. Разработаны законодательные акты для организации онлайн обучения и проведения вступительных или выпускных экзаменов.

2. Оказываются консультационная и финансовая помощь вузам для обеспечения онлайн обучения

3. Разработаны стратегии и принятие тактических решений для оказания помощи иностранным студентам, оказавшимся в стране в период пандемии.

4. Разработка дополнительных законодательных, нормативных актов, позволяющих иностранным студентам выезжать или приезжать на обучение [10].

Данные изменения коснулись и процессов интернационализации высшего образования. Университетами были разработаны стратегии виртуальной мобильности. Начали готовить преподавателей для работы с иностранными студентами в цифровой среде. Стали использовать уже созданные платформы виртуальной мобильности, например, Collaborative Online Learning и начали разрабатывать свои. (UNESCO, 2020). Процессы интернационализации были переосмыслены: распространение получили формы виртуальной академической мобильности.

В результате влияния пандемии было сокращено финансирование международных образовательных программ, приостановлены программы академической мобильности студентов и научно-педагогических кадров, отменены международные программы по обмену студентов, временно приостановлены проекты научно-исследовательского сотрудничества университетов. Наметилась тенденция развития виртуальной мобильности, что потребовало дополнительной подготовки преподавателей для работы с иностранными студентами в цифровой среде. Разработка стратегии виртуальной мобильности и использовать уже имеющиеся платформы.

Министерствам науки и образования, научно-исследовательским и социологическим мониторинговым центрам многих стран вносят поправки в образовательное законодательство об организации работы и оплаты труда профессорско-преподавательского состава, проведении вступительных экзаменов и государственной аттестации онлайн. К положительным моментам можно отнести интенсификацию работы университетов по формированию новых форм взаимодействия с партнерами, увеличение виртуальной мобильности и разработку кризисных планов с партнерскими организациями. Основной задачей современных вузов является восстановление основных услуг в секторе высшего образования и науки и дальнейшее развитие интернационализации высшего образования.

Литература

1. «COVID-19 и интернационализация: мобильность, гибкость и заботливость», Лора Рамбли file:///C:/Users/langu/Downloads/11058-%23%23default.genres.article%23%23–22742–2–10–20200703.pdf
2. «Влияние Пандемии Covid-19 На Сектор Высшего Образования И Магистратуру» https://ntf.ru/sites/default/files/Vliyanie%20pandemii%20COVID-19%20na%20sektor%20vysshego%20obrazovaniya%20i%20magistraturu.pdf
3. «Концептуальная записка: Образование в эпоху COVID-19 и в последующий период» август 2020 года
4. Аржанова И.В., Барышникова М.Ю., Заварыкина Л.В., Нагорнов В.А., Перфильева О.В. Влияние пандемии Covid-19 на сектор высшего образования и магистратуру: международный, национальный и институционный ответ: Аналитический материал / – М.: 2020. – 23 с. – URL: https://ntf.ru/sites/default/files/Vliyanie%20pandemii%20COVID-19%20na%20sektor%20vysshego%20obrazovaniya%20i%20magistraturu.pdf (Дата обращения: 20.10.2021)
5. Галажинский Э. Мировое высшее образование: парадоксы пандемии —
6. Клягин А.В., Абалмасова Е.С., Гарев К.В., Груздев И.А., Егоров А.А., Захарова У.С., Калинин Р.Г., Камальдинова Л.Р., Карлов И.А., Корнеева И.Е., Макарьева А.Ю., Минаева Е.А., Платонова Д.П., Семенова Т.В., Скокова Ю.А., Терентьев Е.АФрумин., И.Д., Швиндт А.Н., Шибанова Е.Ю. Шторм первых недель: как высшее образование шагнуло в реальность пандемии Национальный исследовательский университет: Современная аналитика образования. № 6 (36). Высшая школа экономики, Институт образования. – М.: НИУ ВШЭ, 2020. –112 с.
7. Марджинсон С.; Карпинская Е.О.; Кузьмина К.А.; Ларионова А.Н.; Бочаров И.А. Реакция систем высшего образования и национальных правительств на вызовы пандемии: Доклад № 64/2020 Российский совет по международным делам (РСМД). – М.: НП РСМД, 2020. – 72 с. ISBN 978–5–6044862–1–4 URL: https://russiancouncil.ru/papers/HigherEducation-Covid-Report64-Ru.pdf (Дата обращения: 20.10.2021)
8. Опрос Международной ассоциации университетов https://iau-aiu.net/Covid-19-Higher-

Education-challenges-and-responses По данным опроса QS (2020b)
9. Рамбли Л. COVID-19 и интернационализация: мобильность, гибкость и заботливость. [Electronic resource]. -URL: file:///C:/Users/langu/Downloads/11058-%23%23default.genres.article%23%23–22742–2–10–20200703.pdf (Дата обращения: 20.10.2021)
10. Реакция систем высшего образования и национальных правительств на вызовы пандемии: Доклад № 64/2020 / [С. Марджинсон; Е.О. Карпинская; К.А. Кузьмина; А.Н. Ларионова; И.А. Бочаров]; Российский совет по международным делам (РСМД). – М.: НП РСМД, 2020. – 72 с. – Авт. и ред. указаны на обороте тит.л. ISBN 978–5–6044862–1–4 https://russiancouncil.ru/papers/HigherEducation-Covid-Report64-Ru.pdf
11. COVID-19: 1,3 миллиарда учащихся находятся на карантине в своих домах, в то время как министры расширяют подходы к дистанционному обучению для обеспечения непрерывности образования. – URL: https://ru.unesco.org/news/covid-19–13-milliarda-uchashchihsya-nahodyatsya-na-karantine-v-svoih-domah-v-vremya-kak. (дата обращения – 17.04.2020).
12. «A year of COVID-19: Resources and emerging practices» EAIE, https://www.eaie.org/blog/covid-19-resources-emerging-practices.html
13. «IIE Releases Survey on Effects of COVID-19 on International Students and Study Abroad», https://www.iie.org/Why-IIE/Announcements/2020/03/IIE-Releases-Survey-on-Effects-of-COVID-19-on-International-Students-and-Study-Abroad
14. COVID-19 and Higher education: today and tomorrow. UNESCO (2020) [Electronic resource]. – URL: https://iau-aiu.net/Covid-19-Higher-Education-challenges-and-responses (Date of access: 20.10.2020)
15. COVID-19 Survey Results Impact of COVID-19 on international education in Canada [Electronic resource]. – URL: https://cbie.ca/wp-content/uploads/2020/03/200327-cbie-covid19-survey-infographic-EN.pdf (Date of access: 20.10.2020)
16. COVID-19 Survey Results Impact of COVID-19 on international education in Canada, https://cbie.ca/wp-content/uploads/2020/03/200327-cbie-covid19-survey-infographic-EN.pdf
17. European Association for International Education. A year of COVID-19: Resources and emerging practices, [Electronic resource]. -URL: https://www.eaie.org/blog/covid-19-resources-emerging-practices.html (Date of access: 20.10.2020)
18. The consequences of COVID-19 on the education system: the legal perspective https://www.coe.int/en/web/education/article-the-consequences-of-covid-19-on-the-education-system-the-legal-perspective
19. https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/policy_brief_-_education_during_covid-19_and_beyond_russian.pdf
20. Quacquarelli Symonds World University Rankings (2020a). The Impact of Higher Education on Global Coronovirus. [Electronic resource]. – URL: https://www.qs.com/portfolioitems/the-impact-of-the-coronavirus-on-global-higher-education/ (Date of access: 20.10.2021)
21. Quacquarelli Symonds World University Rankings (2020b). How COVID-19 is Impacting Prospective International Students Across the Globe. [Electronic resource]. – URL: https://www.qs.com/portfolio-items/how-covid-19-is-impacting-prospective-international-students-across-theglobe/ (Date of access: 20.10.2021)
22. The consequences of COVID-19 on the education system: the legal perspective
23. URL: https://www.tsu.ru/university/rector_page/mirovoe-vysshee-obrazovanie-paradoksy-pandemii/ (Дата обращения: 20.10.2021)

THE INFLUENCE OF THE PANDEMIC ON THE INTERNATIONALIZATION OF HIGHER EDUCATION IN FOREIGN COUNTRIES

Yakovleva V.E.
Sakhalin State University

The article examines the influence of the pandemic on the internationalization of higher education of all over the world. The idea is justified that there is a decrease in the number of Russian students studying abroad and a decrease in the number of foreign students studying at Russian universities due to COVID-19. The article emphasizes that the Governments of countries have taken urgent measures due to the fact that the blow to universities during the pandemic is the reduction of academic mobility, the weakening of cooperation which is necessary for the development of new higher education programs and new research projects. The article is devoted to a comprehensive study of the influence of the pandemic on the sphere of higher education around the world. The article presents the results of surveys conducted on the impact of COVID-19 on higher education and on internationalization in general. The purpose of this article is to analyze all the measures and activities which were taken by the world community (national governments, international organizations and associations, universities themselves) to support the higher education system. The author concludes that studying the influence of the pandemic on the internationalization of higher education abroad and the experience of implementing measures which were taken to support higher education in foreign countries will be useful to the Russian education system.

Keywords: the influence of the pandemic, internationalization, student mobility, higher education, surveys, urgent measures.

References

1. “COVID-19 and Internationalization: Mobility, Flexibility and Caring”, Laura Rambly file: /// C: /Users/langu/Downloads/11058-%23%23default.genres.article%23%23-22742–2-10-20200703.pdf
2. “Impact of the Covid-19 Pandemic on the Higher Education Sector and Graduate Studies” https://ntf.ru/sites/default/files/Vliyanie%20pandemii%20COVID-19%20na%20sektor%20vysshego%20obrazovaniya%20i%20magistraturu.pdf
3. “Concept Note: Education in the COVID-19 Era and Beyond” August 2020
4. Arzhanova IV, Baryshnikova M. Yu., Zavarykina LV, Nagornov VA, Perfilieva OV. Impact of the Covid-19 pandemic on the higher education sector and master’s programs: international, national and institutional response: Analytical material / – M .: 2020. – 23 p. – URL: https://ntf.ru/sites/default/files/Vliyanie%20pandemii%20COVID-19%20na%20sektor%20vysshego%20obrazovaniya%20i%20magistraturu.pdf (Date of access: 20.10.2021)
5. Galazhinsky E. World higher education: pandemic paradoxes —

6. Klyagin A.V., Abalmasova E.S., Garev K.V., Gruzdev I.A., Egorov A.A., Zakharova U.S., Kalinin R.G., Kamaldinova L.R., Karlov I.A., Korneeva I.E., Makarieva A. Yu., Minaeva E.A., Platonova D.P., Semenova T.V., Skokova Yu.A., Terent'ev E. AFrumin., I. D., Shvindt A.N., Shibanova E. Yu. The Storm of the First Weeks: How Higher Education Stepped Into Pandemic Reality National Research University: A Contemporary Education Analytics. No. 6 (36). Higher School of Economics, Institute of Education. – M .: NRU HSE, 2020. –112 p.
7. Marginson S .; Karpinskaya E.O .; Kuzmina K.A .; Larionova A.N.; Bocharov I.A. The Response of Higher Education Systems and National Governments to the Challenges of the Pandemic: Report No. 64/2020 by the Russian International Affairs Council (RIAC). – M .: NP RSMD, 2020. – 72 p. ISBN 978-5–6044862-1-4 URL: https://russiancouncil.ru/papers/HigherEducation-Covid-Report64-Ru.pdf (Date accessed: 20.10.2021)
8. Survey of the International Association of Universities https://iau-aiu.net/Covid-19-Higher-Education-challenges-and-responses According to the QS survey (2020b)
9. Rambly L. COVID-19 and internationalization: mobility, flexibility and caring. [Electronic resource]. -URL: file: /// C: /Users/langu/Downloads/11058-%23%23default.genres.article%23%23–22742–2–10–20200703.pdf (Date accessed: 20.10.2021)
10. The response of higher education systems and national governments to the challenges of the pandemic: Report No. 64/2020 / [S. Marginson; E.O. Karpinskaya; K.A. Kuzmina; A.N. Larionova; I.A. Bocharov]; Russian International Affairs Council (RIAC). – M .: NP RSMD, 2020. – 72 p. – Auth. and ed. indicated on the reverse tit.l. ISBN 978–5–6044862–1–4 https://russiancouncil.ru/papers/HigherEducation-Covid-Report64-Ru.pdf
11. COVID-19: 1.3 billion students quarantined in their homes as ministers expand distance learning approaches to ensure lifelong learning. – URL: https://ru.unesco.org/news/covid-19–13-milliarda-uchashchihsya-nahodyatsya-na-karantine-v-svoih-domah-v-vremya-kak. (date of access – 17.04.2020).
12. "A year of COVID-19: Resources and emerging practices" EAIE, https://www.eaie.org/blog/covid-19-resources-emerging-practices.html
13. "IIE Releases Survey on Effects of COVID-19 on International Students and Study Abroad", https://www.iie.org/Why-IIE/Announcements/2020/03/IIE-Releases-Survey-on-Effects- of-COVID-19-on-International-Students-and-Study-Abroad
14. COVID-19 and Higher education: today and tomorrow. UNESCO (2020) [Electronic resource]. – URL: https: //iau-aiu.net/Covid-19-Higher-Education-challenges-and-responses (Date of access: 10/20/2020)
15. COVID-19 Survey Results Impact of COVID-19 on international education in Canada [Electronic resource]. – URL: https: //cbie.ca/wp-content/uploads/2020/03/200327-cbie-covid19-survey-infographic-EN.pdf (Date of access: 20.10.2020)
16. COVID-19 Survey Results Impact of COVID-19 on international education in Canada, https://cbie.ca/wp-content/uploads/2020/03/200327-cbie-covid19-survey-infographic-EN.pdf
17. European Association for International Education. A year of COVID-19: Resources and emerging practices, [Electronic resource]. -URL: https: //www.eaie.org/blog/covid-19-resources-emerging-practices.html (Date of access: 10/20/2020)
18. The consequences of COVID-19 on the education system: the legal perspective https://www.coe.int/en/web/education/article-the-consequences-of-covid-19-on-the-education- system-the-legal-perspective
19. https: //www.un.org/sites/un2.un.org/files/policy_brief_-_education_during_covid-19_and_beyond_russian.pdf
20. Quacquarelli Symonds World University Rankings (2020a). The Impact of Higher Education on Global Coronovirus. [Electronic resource]. – URL: https://www.qs.com/portfolioitems/the-impact-of-the-coronavirus-on-global-higher-education/ (Date of access: 10/20/2021)
21. Quacquarelli Symonds World University Rankings (2020b). How COVID-19 is Impacting Prospective International Students Across the Globe. [Electronic resource]. – URL: https://www.qs.com/portfolio-items/how-covid-19-is-impacting-prospective-international-students-across-theglobe/ (Date of access: 10/20/2021)
22. The consequences of COVID-19 on the education system: the legal perspective
23. URL: https://www.tsu.ru/university/rector_page/mirovoe-vysshee-obrazovanie-paradoksy-pandemii/ (Date of access: 20.10.2021)

Влияние пандемии COVID-19 на качество жизни и обучение различных категорий студентов в интернациональном контексте: актуальность и значимость вопроса

Должикова Анжела Викторовна,
кандидат технических наук, доцент, Российский университет дружбы народов
E-mail: dolzhikova-av@rudn.ru

Куриленко Виктория Борисовна,
доктор педагогических наук, профессор, Российский университет дружбы народов
E-mail: kurilenko-vb@rudn.ru

Бирюкова Юлия Николаевна,
кандидат педагогических наук, доцент, Российский университет дружбы народов
E-mail: yu.birukova@gmail.com

Пестушко Юрий Сергеевич,
доктор исторических наук, профессор, Тихоокеанский государственный университет
E-mail: yuripestushko@mail.ru

Качество жизни является ключевой составляющей устойчивого развития общества и особенно студенчества, которое представляет собой важнейший интеллектуальный, кадровый потенциал современной России и играет важную роль в формировании политического, социального, экономического ландшафта страны. В период пандемии изучение исследований проблематики, связанной с качеством жизни студентов, одной из наиболее многочисленных социальных групп, представляющей собой важнейший интеллектуальный, кадровый потенциал современной России и играющий важную роль в формировании политического, социального, экономического ландшафта страны, обладает большой научной, научно-практической значимостью и актуальностью.
Актуальность исследования также повышает недостаточная и неравномерная проработанность теоретико-методологических основ исследования качества жизни современных студентов в условиях пандемии COVID-19. Более того, следует отметить, что отсутствует общепринятая оптимальная модель качества жизни студентов, нет модели качества жизни в условиях пандемии. Учитывая междисциплинарность категории «качество жизни студентов», результаты проведенного анализа показывают неравномерную проработанность данной проблематики в этой области знания.
Указанные факторы обусловливают актуальность и значимость данного вопроса, что обусловливает разработку системы психолого-педагогических мер и средств преодоления и предупреждения негативного воздействия пандемии на качество жизни и обеспечение здорового образа жизни современного студенчества.

Ключевые слова: пандемия COVID-19, студенты, здоровый образ жизни, качество жизни, качество жизни студентов, качество жизни студентов в условиях пандемической ситуации, восприятие качества жизни

Актуальность и значимость исследования темы и проблематики, связанной с влиянием пандемии COVID-19 на качество жизни и обучение студентов обусловлены тем, что качество жизни является ключевой составляющей устойчивого развития общества, важность которого существенно повышается в условиях деструктивного влияния пандемической ситуации: устойчивое развитие общества базируется на триединстве социального, экономического и экологического аспектов, при этом социальный аспект по определению связан с «качеством жизни людей и их благополучием» [1].

Необходимо подчеркнуть, что в последние десятилетия актуальность изучения и измерения качества жизни, важность разработки системы мер по его повышению особо подчеркивается учеными, политиками, государственными деятелями. Это понятие активно используется в нормативных документах, социально-экономической, политической практике современной России. Повышение качества жизни населения России было определено в качестве ключевой задачи государственного уровня в Послании Президента РФ 2019 г. [2]. В 2020 г. В.В. Путин акцентировал внимание на экономических, социальных аспектах качества жизни жителей России. Значительное внимание было уделено образованию как важнейшей составляющей качества жизни россиян [3]. В Послании 2021 г. Президентом РФ большое внимание было уделено влиянию пандемии COVID-19 на качество жизни граждан России [4]. В Указе Президента Российской Федерации от 07.05.2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» выделены ключевые направления деятельности государственных органов и реализации Национальных проектов по повышению качества жизни граждан РФ [5].

Качество жизни – категория, оказывающая существенное влияние на уровень социальной стабильности в обществе: как справедливо отмечает Л.А. Беляева, данная категория является «одним из немногих интегральных показателей», характеризующих не просто «уровень экономического развития социума», но «с ориентацией на потребности населения». В этой связи измерение субъ-

ективных составляющих качества жизни дает ученым, политикам, социальным структурам и государственным органам различного уровня «информацию о существовании и возникновении в обществе социальных напряженностей» [7, с. 34]. Данная категория обладает большой значимостью при оценке и определении стратегий социального и экономического развития страны, в последние десятилетия она «становится стержнем экономической политики России, задает контуры всех стратегических решений». В современных условиях «решающее значение имеет поворот экономики к человеку» [8, с. 101]. Наконец, в последние десятилетия качество жизни населения во многом определяет рейтинговые позиции стран в мировом сообществе.

Как отмечалось, в условиях пандемии особое значение приобретает изучение качества жизни и обеспечение здорового образа жизни студенческой молодежи. Студенчество – одна из наиболее многочисленных социальных групп. По данным Министерства науки и высшего образования РФ, общее количество обучающихся в вузах России в 2018 г. составило 4 161 672 чел., в 2019 г. – 4 068 327, в 2020 г. – 4 049 333 [9]. Как справедливо подчеркивается в исследованиях российских педагогов, социологов, психологов, студенчество – «важнейший ресурс современного общества, его образовательный и интеллектуальный потенциал» [10, с. 846], студенческая молодежь является «источником пополнения квалифицированных кадров» [11, с. 131]. Именно студенчество признается одним из важнейших носителей инновационных идей, «потенциальным носителем облика будущего общества» [12, с. 84]. При этом особо подчеркивается «наивысшая социальная активность» студенчества [13, с. 164]. Сходные позиции находим в [14; 15; 16; 17; 18 и др.].

Приведенные факты свидетельствуют о том, что студенчество представляет собой важнейший интеллектуальный, кадровый потенциал современной России и играет важную роль в формировании политического, социального, экономического ландшафта страны. В этой связи исследование проблематики, связанной с качеством жизни, обеспечением здорового образа жизни именно этой социальной группы обладает большой научной, научно-практической значимостью и актуальностью.

В то же время студенчество, специфику трудовой деятельности которого составляет деятельность учебная, стало одной из социальных групп, в наибольшей степени пострадавшей от пандемии COVID-19. Пандемия спровоцировала глобальный, стремительный перевод образовательной деятельности в дистанционный формат, что вызвало проблемы валеологического характера, связанные с многочасовой работой студентов в интернет-среде. Пандемия негативно повлияла и на другие стороны и аспекты жизни и деятельности студенческой молодежи, среди которых: отсутствие у некоторых категорий студентов стабильного доступа к интернету; недостаточная обеспеченность необходимыми электронными учебными материалами, адаптированными для работы в дистанционном формате; закрытие национальных границ и отсутствие у иностранных студентов возможности приехать в свои высшие учебные заведения; потеря работы студентами, самостоятельно оплачивающими свое образование, снижение уровня доходов членов семей студентов, оказывающих им материальную поддержку в процессе обучения; отсутствие полноценных учебных практик вследствие глобального локдауна и целый ряд других негативных факторов. Все это оказало деструктивное, дестабилизирующее влияние на качество жизни современных студентов и стало ограничением для обеспечения здорового образа жизни данной социальной категории. Эти и другие факторы нуждаются в системном изучении, описании и систематизации.

Актуальность исследования также повышает недостаточная и неравномерная проработанность теоретико-методологических основ исследования качества жизни современных студентов в условиях пандемии COVID-19. Проведенный нами анализ показывает, что существует большая литература по проблемам сущности и содержания категории «качество жизни», в то же время существенно меньше исследований, посвященных анализу и измерению качества жизни студенческой молодежи. В современной научной литературе исследованы работы, в которых анализируется влияние пандемии на систему образования (см., к примеру, исследования ученых Российского университета дружбы народов [19,20 и др.], но недостаточно исследований влияния пандемии на качество жизни и здоровый образ жизни студентов, при этом данная проблематика, как правило, рассматривается в национальных контекстах и лишь единичные авторы анализируют ее в интеркультурном измерении. Отсутствует оптимальная модель качества жизни студентов, нет модели качества жизни в условиях пандемии. Необходимо также отметить, что качество жизни студентов – междисциплинарная категория. Для его системной, полной, всеобъемлющей характеристики и оценки необходимо привлечение данных медицины, педагогики, психологии, социологии и др. Вместе с тем результаты проведенного нами анализа показывают неравномерную проработанность данной проблематики в различных областях гуманитарного знания.

Актуальность и значимость разработки темы и проблематики также определяется отсутствием универсальных критериев, валидного психолого-педагогического инструментария измерения и оценки качества жизни студентов, нет критериев и инструментов оценки качества жизни студентов в контексте влияния пандемической ситуации. Отечественные и зарубежные ученые применяют разные подходы, методы и инструменты, проводя исследования на разных иерархических уровнях.

Указанные факторы обусловливают актуальность и значимость данного вопроса, нацеленного на исследование влияния пандемии на качество жизни различных категорий студентов, рассмотрения данной проблематики в интеркультурном контексте, разработки валидного инструментария для измерения качества жизни студентов в условиях пандемии, на разработку системы психолого-педагогических мер и средств преодоления и предупреждения негативного воздействия пандемии на качество жизни и обеспечение здорового образа жизни современного студенчества, адресованных основным субъектам системы образования: студентам, преподавателям, организаторам учебного процесса и т.д.

Литература

1. Устойчивое развитие и инфраструктура: обзор трендов в России и мире. М., 2021. [Электронный ресурс]. URL: https://вэб.рф/downloads/spief_sd_short_final_02.05.2021_1.pdf Дата обращения: 10.08.2021 г.
2. Послание Президента Российской Федерации Федеральном Собранию Российской Федерации от 20.02.2019. [Электронный ресурс]. URL: http://www.kremlin.ru/acts/bank/44032 Дата обращения: 10.06.2021 г.
3. Послание Президента Российской Федерации Федеральном Собранию Российской Федерации от 15.01.2020. [Электронный ресурс]. URL: http://www.kremlin.ru/events/president/news/62582 Дата обращения: 15.06.2021 г.
4. Послание Президента Российской Федерации Федеральном Собранию Российской Федерации от 21.04.2021. [Электронный ресурс]. URL: http://www.kremlin.ru/events/president/transcripts/messages/65418 Дата обращения: 17.06.2021 г.
5. Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года». [Электронный ресурс]. URL: http://www.kremlin.ru/acts/bank/43027 Дата обращения: 19.06.2021 г.
6. Материалы Совместного заседания Президиума Госсовета и Агентства стратегических инициатив 15.04.2021 г. [Электронный ресурс]. URL: http://www.kremlin.ru/events/president/news/65373 Дата обращения: 17.06.2021 г.
7. Беляева Л.А. Уровень и качество жизни. Проблемы измерения и интерпретации // Социологические исследования. 2009. № 1. С. 33–42.
8. Кормишкин Е.Д. Качество жизни населения как форма выражения экономического роста / Е.Д. Кормишкин, Е.С. Земскова // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. 2012. № 4 (24). С. 101–109.
9. Официальный сайт Министерства науки и высшего образования РФ: сведения о численности студентов образовательных организаций, осуществляющих образовательную деятельность по образовательным программам высшего образования [Электронный ресурс]. URL: https://minobrnauki.gov.ru/opendata/9710062939-svedeniya-o-chislennosti-studentov-obrazovatelnykh-organizatsiy-osushchestvlyayushchikh-obrazovateln Дата обращения: 19.07.2021 г.
10. Мылтасова О.В. Специфика российского студенчества // XX Международная конференция памяти проф. Л.Н. Когана «Культура, личность, общество в современном мире: методология, опыт эмпирического исследования», Екатеринбург, 16–18 марта 2017 года. Екатеринбург, 2017. С. 845–856.
11. Сергеев Р.В. Молодежь и студенчество как социальные группы и объект социологического анализа// Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 1: Регионоведение: философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология. 2010. № 1. С. 127–133.
12. Сотникова А.В. Студенческая молодежь: теоретические и методологические проблемы исследования в социологической науке // Теория и практика общественного развития. 2011. № 3. С. 84–87.
13. Зимняя И.А. Педагогическая психология. М.: Лотос, 2004. 480 с.
14. Болдырева Т.А. Взаимосвязь качества жизни и некоторых объективных и субъективных факторов жизнедеятельности студентов (на примере Оренбургского государственного университета)// Вестник Оренбургского государственного университета. 2015. № 2 (177). С. 184–188.
15. Гоголева Е.Н., Маркина Н.Л. Студенты и гражданское общество (по результатам социологического исследования) // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2019. № 2 (59). С. 74–81.
16. Арендачук И.В. Субъектно-деятельностные детерминанты видов социальной активности учащейся молодежи // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2019. Т. 16. № 4. С. 560–581.
17. Бочарова Е.Е. Типичные сферы проявления социальной активности современной молодежи // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2019. Т. 16. № 3. С. 359–376.
18. Шамионов Р.М. Роль гражданской идентичности в предпочтениях гражданско-политических форм социальной активности российской молодежи // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2020. Т. 17. № 3. С. 459–472.
19. Алешковский И.А., Гаспаришвили А.Т., Крухмалева О.В. и др. Студенты вузов России о дистанционном обучении: оценка и возможности // Высшее образование в России. 2020. Т. 29. № 10. С. 86–100. https://doi.org/10.31992/0869–3617–2020–29–10–86–100

20. Тенденции развития высшего образования в мире и в России: аналитический доклад-дайджест. М., 2021.

THE IMPACT OF THE COVID-19 PANDEMIC ON THE QUALITY OF LIFE AND EDUCATION OF VARIOUS CATEGORIES OF STUDENTS IN AN INTERNATIONAL CONTEXT: THE RELEVANCE AND SIGNIFICANCE OF THE ISSUE

Dolzhikova A.V., Kurilenko V.B., Biryukova Yu.N., Pestushko Yu.S.
Peoples' Friendship University of Russia, Pacific State University

The quality of life is an important component of society's long-term development, particularly for students, who represent the country's most important intellectual and human potential and play an important role in shaping the country's political, social, and economic landscape. The study of research issues related to the quality of life of students, one of the most numerous social groups, representing the most important intellectual, human resources potential of modern Russia and playing an important role in shaping the country's political, social, and economic landscape, has great scientific, scientific, and practical significance and relevance during the pandemic. The limited and inconsistent elaboration of the theoretical and methodological foundations of the study of the quality of life of current students in the context of the COVID-19 pandemic adds to the study's relevance. Furthermore, it should be recognized that there is no widely accepted optimal model of student quality of life, and no model of pandemic quality of life. The findings of the analysis reveal the unequal elaboration of this topic in this field of knowledge, taking into account the interdisciplinarity of the category "quality of life of students".

Keywords: COVID-19 pandemic, students, healthy lifestyle, quality of life, quality of life of students, quality of life of students in a pandemic situation, perception of quality of life.

References

1. Sustainable development and infrastructure: an overview of trends in Russia and the world. Moscow, 2021. [electronic resource]. URL: https://вэб.рф/downloads/spief_sd_short_final_02.05.2021_1.pdf Date of application: 10.08.2021
2. Message of the President of the Russian Federation to the Federal Assembly of the Russian Federation dated 20.02.2019. [electronic resource]. URL: http://www.kremlin.ru/acts/bank/44032 Date of application: 10.06.2021
3. Message of the President of the Russian Federation to the Federal Assembly of the Russian Federation dated 15.01.2020. [electronic resource]. URL: http://www.kremlin.ru/events/president/news/62582 Date of application: 06/15/2021
4. Message of the President of the Russian Federation to the Federal Assembly of the Russian Federation dated 21.04.2021. [electronic resource]. URL: http://www.kremlin.ru/events/president/transcripts/messages/65418 Date of application: 17.06.2021
5. Decree of the President of the Russian Federation dated 07.05.2018 No. 204 "On national goals and strategic objectives of the development of the Russian Federation for the period up to 2024". [electronic resource]. URL: http://www.kremlin.ru/acts/bank/43027 Date of application: 06/19/2021
6. Materials of the Joint Meeting of the Presidium of the State Council and the Agency for Strategic Initiatives on 04/15/2021 [Electronic resource]. URL: http://www.kremlin.ru/events/president/news/65373 Date of application: 17.06.2021
7. Belyaeva L.A. The level and quality of life. Problems of measurement and interpretation // Sociological research. 2009. No. 1. pp. 33–42.
8. Kormishkin E.D. The quality of life of the population as a form of expression of economic growth / E.D. Kormishkin, E.S. Zemskova // News of higher educational institutions. Volga region. 2012. No. 4 (24). pp. 101–109.
9. Official website of the Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation: information on the number of students of educational organizations engaged in educational activities for educational programs of higher education [Electronic resource]. URL: https://minobrnauki.gov.ru/opendata/9710062939-svedeniya-o-chislennosti-studentov-obrazovatelnykh-organizatsiy-osushchestvlyayushchikh-obrazovateln Date of application: 07/19/2021
10. Myltasova O.V. Specifics of Russian students // XX International Conference in memory of Prof. L.N. Kogan "Culture, personality, society in the modern world: methodology, empirical research experience", Yekaterinburg, March 16–18, 2017. Yekaterinburg, 2017. pp. 845–856.
11. Sergeev R.V. Youth and students as social groups and the object of sociological analysis// Bulletin of the Adygea State University. Series 1: Regional Studies: philosophy, history, Sociology, law, political science, cultural studies. 2010. No. 1. pp. 127–133.
12. Sotnikova A.V. Student youth: theoretical and methodological problems of research in sociological science // Theory and practice of social development. 2011. No. 3. pp. 84–87.
13. Zimnaya I.A. Pedagogical psychology. Moscow: Lotos, 2004. 480 p.
14. Boldyreva T.A. Interrelation of quality of life and some objective and subjective factors of students' life activity (on the example of Orenburg State University)// Bulletin of Orenburg State University. 2015. No. 2 (177). pp. 184–188.
15. Gogoleva E.N., Markina N.L. Students and civil society (based on the results of a sociological study) // Bulletin of the Surgut State Pedagogical University. 2019. No. 2 (59). pp. 74–81.
16. Arendachuk I.V. Subject-activity determinants of types of social activity of students // Bulletin of the Peoples' Friendship University of Russia. Series: Psychology and Pedagogy. 2019. Vol. 16. No. 4. C. 560–581.
17. Bocharova E.E. Typical spheres of manifestation of social activity of modern youth // Bulletin of the Peoples' Friendship University of Russia. Series: Psychology and Pedagogy. 2019. Vol. 16. No. 3. pp. 359–376.
18. Shamionov R.M. The role of civic identity in the preferences of civil and political forms of social activity of Russian youth // Bulletin of the Peoples' Friendship University of Russia. Series: Psychology and Pedagogy. 2020. Vol. 17. No. 3. C. 459–472.
19. Aleshkovsky I.A., Gasparishvili A.T., Krukhmaleva O.V., etc. Russian University students about distance learning: assessment and opportunities // Higher education in Russia. 2020. Vol. 29. No. 10. pp. 86–100. https://doi.org/10.31992/0869–3617–2020–29–10–86–100
20. Trends in the development of higher education in the world and in Russia: analytical report-digest. M., 2021.

Модель учебного процесса с применением дидактических игр в обучении по курсу «Педагогика» курсантов военных институтов войск Росгвардии

Горошилова Юлия Алексеевна,
адъюнкт Санкт-Петербургского военного ордена Жукова института войск национальной гвардии Российской Федерации
E-mail: uusay2000008@mail.ru

Предметом педагогического дискурса последних лет является обоснование разработки и внедрения в учебно-воспитательный процесс военных институтов более совершенных методов, побуждающих обучающихся к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения учебным материалом, что обусловлено предъявлением качественно новых требований к организации, содержанию и методике процесса обучения курсантов. Одним из таких методов является дидактическая игра. Игры раньше активно использовались в учреждениях высшего образования, но на современном этапе игровые методы проникают в учебный процесс еще более активней, исследования применения игр в обучении сегодня как никогда востребованы и популярны. Проблема исследования заключается в разработке инновационной методики обучения курсантов с применением дидактических игр в военных институтах Росгвардии. Целью исследования является разработка и обоснование модели учебного процесса с активным использованием дидактических игр в обучении учебной дисциплине «Педагогика». В исследовании использовались методы анализа, синтеза, обобщения, беседы, ***наблюдения***, анкетирования, экспертного оценивания, усреднения оценок и статистической обработки данных. В результате исследования доказана эффективность предложенной модели учебного процесса с применением дидактических игр в обучении курсантов педагогике. Ключевые выводы: представлена модель учебного процесса с применением дидактических игр и определены принципы ее построения и методические условия реализации; методика оценки эффективности применения методической системы обучения; результаты экспериментальной работы по реализации предложенной модели учебного процесса. Материалы статьи могут быть использованы преподавателями вузов в учебно-воспитательном процессе при разработке занятий с использованием дидактических игр.

Ключевые слова: педагогика, игровые методы, дидактическая игра, модель учебного процесса, критерии эффективности, методика оценки, курсанты, военные институты Росгвардии.

Актуальность темы исследования обусловлена потребностями войск национальной гвардии Российской Федерации в подготовке будущих офицеров, обладающих высоким уровнем педагогической подготовки, способных эффективно решать учебно-воспитательные задачи как в мирное, так и в военное время и постоянно повышать уровень своего профессионально-педагогического мастерства. Особая роль в профессионально-педагогической подготовке курсантов отводится дисциплине «Педагогика», в процессе освоения которой происходит процесс «формирования» активного и сознательного гражданина и защитника Родины, всесторонне и гармонически развитой личности, а также приобретение специальных педагогических знаний, необходимых для эффективного управления воинскими коллективами, квалифицированной организации работы с личным составом подразделений войск. Так, приоритетным направлением является поиск новых методик обучения для повышения эффективности обучения «Педагогике», в связи с большим объемом изучаемого материала и недостаточным количеством контактных часов на его реализацию. Одной из вариантов повышения эффективности обучения курсантов таких методик является использование в обучении игровых методов обучения. Игра в обучении, по взглядам многих исследователей, является эффективным методом, а по мнению обучающихся не только эффективным, но и интересным. Эту точку зрения подтверждают и результаты проведённого среди курсантов Санкт-Петербургского военного Ордена Жукова института ВНГ РФ исследования. Так, респонденты из числа обучающихся отметили актуальность использования игровых методов обучения и высказали желание в дальнейшем участвовать в проведении учебных игр на занятиях. Но вместе с тем, только 24 (31%) опрошенных отмечают использование игровых методов обучения профессорско-преподавательским составом в ходе обучения. По результатам проведенного опроса профессорско-преподавательского состава нами подтверждено, что преподаватели отмечают положительные стороны использования игровых методов в обучении курсантов. Из числа опрошенных только 30 (57%) респондентов применяют дидактические игры в ходе проведения занятий с курсантами, 26 (43%) довольно редко используют в своей педагогической деятельности метод дидактической игры.

Это связано с тем, что применение игровых технологий в системе предметного обучения курсан-

тов имеет немало сложностей. Основная из них – отсутствие педагогически обоснованных методических разработок по их применению в военных образовательных организациях высшего образования войск национальной гвардии. Игровые методы в учебном процессе военных институтов, как правило, используются, но происходит это достаточно бессистемно и фрагментарно; – важностью и концептуальной основой педагогической подготовки в формировании будущих офицеров по работе с личным составом, реализуемой в процессе изучения учебной дисциплины «Педагогика», и большим объемом базовой и вариативной части учебной дисциплины, изучаемой в сжатое количество контактных часов.

Для разрешения противоречий была разработана модель учебного процесса с применением дидактических игр в обучении дисциплине «Педагогика» курсантов военных институтов войск Росгвардии, предназначение которой – обеспечить повышение эффективности формирования профессиональных компетенций курсантов военных институтов войск национальной гвардии Российской Федерации.

Классическим определением «модели» в педагогике является определение, данное В.А. Штоффом. Под моделью ученым понимается такая мысленно представляемая и реализуемая система, которая, отображая или воспроизводя объект исследования, способна замещать его так, что ее изучение дает нам новую информацию об этом объекте [14, с. 5].

В.В. Краевский рассматривает модель как систему взаимосвязанных элементов, которая воспроизводит: связи, функции и определенные стороны предмета исследования [9, с. 107].

И.П. Подласый в своих трудах под педагогической моделью понимает такую мысленно представленную, либо реально воплощенную систему, которая способна не только отобразить предмет исследования, но и заместить его так, что изучение модели позволяет получить ранее не известную информацию об этом объекте [12, с. 43].

А.Н. Дахин, определяет модель, как систему логически обоснованных и закономерно вытекающих элементов, которые включают в себя: цели, содержание и педагогические технологии [5].

Е.А. Лодатко предлагает следующее определение педагогической модели – это мысленная система, имитирующая или отражающая определенные свойства, признаки, характеристики объекта исследования, принципы его внутренней организации или функционирования [11].

Под педагогической моделью учебного процесса с применением дидактических игр в процессе обучения учебной дисциплине «Педагогика» курсантов военных институтов Росгвардии, мы понимаем спроектированный образец наиболее совершенного учебного процесса, представленный в виде цепочки взаимосвязанных этапно компонентов применения игры, отражающую структурно-функциональные связи процесса профессионально-педагогической подготовки курсантов и ее составляющих компонентов. Цель создания экспериментальной модели учебного процесса дисциплине «Педагогика» – инновационная перестройка педагогической подготовки курсантов на основе активного использования игровых технологий во время всего процесса обучения для повышения качества профессиональной педагогической подготовки будущих офицеров по работе с личным составом Росгвардии.

В состав модели применения дидактической игры со вошли типичные для дидактической системы компоненты (целевой, содержательный, организационный, технологический и результатирующий):

Целевой компонент (профессиональные умения, формируемые в процессе применения игр) составили обучающие, воспитательные и развивающие цели обучения дисциплине «Педагогика». Это профессионально педагогически-управленческое мастерство; умение обучающихся работать в команде; нравственная и профессионально-педагогическая надежность будущих офицеров; выработка индивидуального стиля професиональной деятельности и самоконтроля обучающихся.

Содержательный компонент (тематика учебной учебных игр в соответствии с тематикой дисциплины «Педагогика» (Таблица 1)). Содержание тематики дисциплины направленно на: а) проектирование, историю педагогических, воспитательных и дидактических систем; б) организацию и развитие педагогических, воспитательных и дидактических систем; в) решение конкретных учебно-воспитательных задач в процессе обучения. Содержание в свою очередь служит базисом для разработки следующих компонентов применения игры.

Организационный компонент (организация проведения игр) предполагает: разработку нормативной документации проведения игр; методическую подготовку преподавателя и обучающихся; создание условий для проведения игр.

Технологический компонент (использование классов игр в обучении). Предполагает использование преподавателем технологий проведения игры от простого к более сложному. Так, это использование локальных (отдельных) учебных игр, постепенное усложнение игр (усложненные игры, охватывающие несколько аспектов) и самый сложный класс – комплексные игры, включающие в себя комплексные задачи.

Результирующий компонент отражает степень достижения поставленных целей использования игр в обучении курсантов. Компонент включает в себя: а) коллективную оценку, оценку группой каждого участника и самооценку обучающихся; б) подведение общего итога игровой познавательной деятельности обучающихся преподавателем и оценку достижения целей занятия.

Реализация модели обучения требует обязательного выполнения таких методических условий, как: внесение изменений в учебно-методическое обеспечение дисциплины; разработка замысла

и плана проведения занятий; методическая подготовка преподавателя к применению игрового метода и подготовка обучающихся.

В процессе реализации экспериментальной модели обучения выделены такие дидактические принципы, реализация которых приводит к повышению эффективности процесса обучения. Это принципы: эффекта; партнерства; индивидуализации обучения; уровневой дифференциации обучения; обучающей направленности игрового моделирования.

Проверка экспериментальной модели обучения с активным использование дидактических игр учебной дисциплине «Педагогика» сопровождалась разработкой соответствующих критериев оценки. Был проведён анализ отечественных и зарубежных исследований в этой области: Ю.К. Бабанского [1], А.В. Барабанщикова [2], В.П. Давыдова [2], А.А. Деркач [6], В.И. Загвязинского [8], А.П. Шарухина и Т.Г. Шарухиной [13], Э.Н. Дьякова [7], А.В. Курилова [10], Э.В. Дарбиняна [4], Chen W., Mason S., Stanistszewski C., Upton A., Valley M. [15], Denny, P [16], Karl Kapp [17], Liu S., Xu X [18], По результатам проведенного анализа автором были выделены два критерия, позволяющие оценить качество применения и качество результата использования дидактических игр, которые представлены в таблице 2.

Качество применения игр в исследовании оценивается с помощью экспертной оценки. В качестве экспертов выступили: ведущий преподаватель по дисциплине «Педагогика», курсанты, командиры взводов, отвечающие за организацию самостоятельной работы. Оценивались: каждое занятие и подготовка к нему. По уровневой шкале (низкий; средний; высокий).

Таблица 1. Критерии и показатели эффективности использования методической системы обучения в предметном образовании (дисциплина «Педагогика»)

Критерий		Показатель
Качества применения игр	Технологический аспект применения игр	а) педагогическая целесообразность проведения игры и разработанность ее сценария; б) четкое определение планируемых результатов как итога применения игровой технологии; в) разработанность критериев и технологии оценки получаемых результатов; г) достижение запланированного результата
	Организационный аспект применения игр	а) осуществление подготовки руководителя занятия к применению дидактической игры; б) постановка задач на самоподготовку для своевременного ознакомления обучающихся со сценарием и распределения ролей и т.д. в) контроль распределения времени при проведении игры, активного участия курсантов
Качества результата	Мотивационный	а) интерес к учебному материалу занятия; б) стремление добиться наивысшего результата на занятии; в) стремление добиться наивысшего результата за изучение всей дисциплины; г) стремление продолжить расширение профессионально-педагогического кругозора вне занятий; д) степень удовлетворенности проявляемым старанием и достигаемыми результатами обучения
	Компетентностный	Знания и умения курсантов по итогам изучения дисциплины «Педагогика», определенные учебной программой курса.
	Саморегуляционный	а) Интеллектуальный самоконтроль – самоанализ, самооценка и самокоррекция деятельности. б) Физический самоконтроль – поддержание себя в «рабочем» состоянии на протяжении занятия; самоконтроль своего функционального состояния. в) Эмоциональный самоконтроль – контроль собственных эмоций и состояний для эффективного решения задач обучения

Оценка качества результата применения дидактических игр оценивается курсантами по бланку оценки разово, по завершению курса обучения в экспериментальной и контрольных группах; ведущим преподавателем и командирами подразделений в виде экспертной оценки, по аналогичной предыдущего шкале критерия.

Результаты экспериментальной работы

В результате оценки технологического аспекта высокий уровень применения игр оценен в 54 (90%), средний в 29 (32,2%) и низкий в 7 (7,8%) случаях применения дидактических игр. В результате оценки организационного аспекта высокий уровень применения игр оценен в 37 (41,1%), средний в 42 (46,7%) и низкий в 11 (12,2%) случаях применения дидактических игр. Можно сделать вывод, что в целом технологический и организационные аспекты применения игр на практических и семинарских занятиях по дисциплине «Педагогика» оценены на высоком и среднем уровнях, но вместе с тем на некоторых занятиях преподавателям вносились коррективы для достижение дидактических целей обучения курсантами, которые были внесены в экспериментальную модель обучения.

В ходе оценки уровня влияния игр на мотивацию курсантов проверялись следующие гипотезы: H_0: Уровень влияния дидактических игр на мотивацию у обучающихся дисциплине «Педагогика» по экспериментальной и традиционной методи-

ке не имеет существенных различий. H_1: Уровень влияния дидактических игр на мотивацию у обучающихся дисциплине «Педагогика» по экспериментальной методике, будет выше, чем у групп, изучающих дисциплину по традиционной методике. В результате статистической обработки данных подтвердилось, что влияния дидактических игр на мотивацию у обучающихся дисциплине «Педагогика» по экспериментальной методике, будет выше, чем у групп, изучающих дисциплину по традиционной методике. Динамика показателей уровня влияния игр на мотивацию курсантов экспериментальной и контрольных групп представлена на рис. 1.

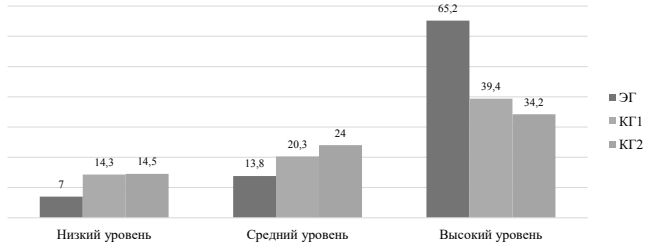


Рис. 1. Динамика уровня влияния игр на мотивацию курсантов

Анализируя полученные результаты уровня влияния игр на компетентность курсантов, можно говорить о том, что уровень влияния применение игр на компетентность курсантов в трех группах находится в большинстве своем на среднем и высоком уровне, вне зависимости от применения традиционной и экспериментальной методики обучения. Однако в экспериментальной группе показатели по критерию являются более высокими. Для статистического подтверждения результатов исследования и определения существенности статистической разницы между тремя наборами данных при сравнении уровней влияния игр на компетентность курсантов во всех группах был проверялись следующие гипотезы: H_0: Уровень влияния дидактических игр на формирование компетентности у обучающихся дисциплине «Педагогика» по экспериментальной и традиционной методике не имеет существенных различий. H_1: Уровень влияния дидактических игр на формирование компетентности у обучающихся дисциплине «Педагогика» по экспериментальной методике, будет выше, чем у групп, изучающих дисциплину по традиционной методике. В результате обработке данных по критерию подтвердилось, что влияния дидактических игр на формирование компетентности у обучающихся при изучении дисциплины «Педагогика» по экспериментальной методике, будет выше, чем у групп, изучающих дисциплину по традиционной методике. Динамика показателей уровня влияния игр на компетентность курсантов экспериментальной и контрольных групп представлена на рис. 2.

Анализируя полученные результаты по показателю саморегуляции, мы можем говорить о том, что влияние уровня применение игр на саморегуляцию курсантов в трех группах находится в большинстве своем на высоком уровне, вне зависимости от применения традиционной и экспериментальной методики обучения. В экспериментальной и контрольной группе № 2 показатели по критерию находятся приблизительно на одном уровне. В результате статистической обработки данных по критерию подтвердилось, что влияния дидактических игр на формирование саморегуляции у обучающихся дисциплине «Педагогика» по экспериментальной методике и традиционной методике обучения не имеет существенных различий. Динамика показателей уровня влияния игр на саморегуляцию курсантов экспериментальной и контрольных групп представлена на рис. 3.

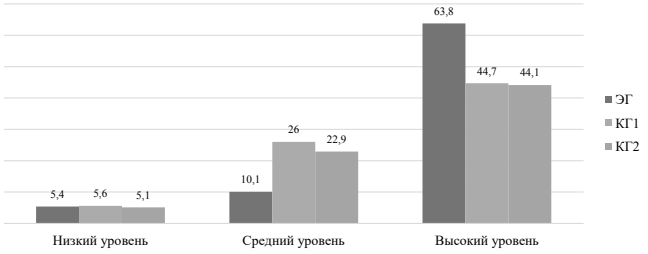


Рис. 2. Динамика уровня влияния игр на компетентность курсантов

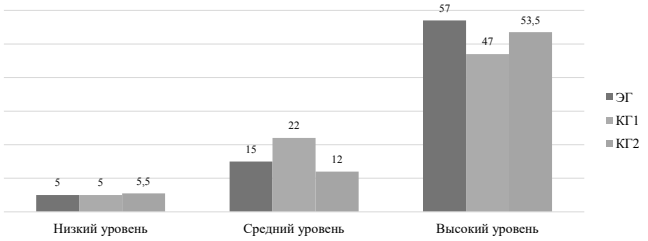


Рис. 3. Динамика уровня влияния игр на саморегуляцию курсантов

Итог экспериментальной работы заключается в повышении эффективности формирования мотивации и компетентности курсантов в экспериментальной методической системе обучения в отличие от традиционной. Однако уровень формирования саморегуляции у обучающихся дисциплине «Педагогика» по экспериментальной и традиционной методике не имеет существенных различий.

Вывод: таким образом, представленные результаты экспериментальной работы позволяют заключить, что применение предложенной автором модели учебного процесса с применением дидактических игр в обучении дисциплине «Педагогика» курсантов военных институтов войск Росгвардии воспроизводимо обеспечивает повышение эффективности формирования мотивации к обучению дисциплине и компетентности в области педагогики будущих офицеров по работе с личным составом войск.

Литература

1. Бабанский Ю.К. Избранные педагогические труды. М.: Педагогика, 1989.
2. Барабанщиков А.**В**. Педагогическая культура офицера: Науч. поиски, войсковой опыт, практ. рекомендации, взгляд в будущее / А.В. Бара-

банщиков, С.С. Муцынов. – М.: Воениздат, 1985. – 159 с.
3. Давыдов В.П. Методология и методика психолого-педагогического исследования: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальностям: 031000 – Педагогика и психология и 031300 – Соц. педагогика» / В.П. Давыдов, П.И. Образцов, А.И. Уман. – Москва: Логос, 2006 (ГУП ИПК Ульян. Дом печати). – 127 с.
4. Дарбинян Э.В. Формирование профессиональных ценностей курсантов военных институтов Росгвардии в предметном обучении / Э.В. Дарбинян / Автореферат дис. … канд. пед. наук: 13.00.02. – СПб, 2017. – 24 с.
5. Дахин А.Н. Моделирование в педагогике // Идеи и идеалы. 2010. № 1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/modelirovanie-v-pedagogike (дата обращения: 15.11.2021).
6. Деркач А.А. Акмеологическая оценка компетентности государственных служащих / А.А. Деркач / Учебное пособие. – 2-е изд., доп. и перераб. – М.,2007. – 164с.
7. Дьяков Э.Н., Шарухин А.П. Концепция государственно-патриотического воспитания курсантов военных образовательных организаций высшего образования войск национальной гвардии РФ / Э.Н. Дьяков, А.П. Шарухин // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 62–4. – С. 63–67.
8. Загвязинский В.И. Изменение социальных функций образования и его стратегических ориентиров в период модернизации / В.И. Загвязинский // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2012. – № 1. – С. 3–6.
9. Краевский В.В. Методология педагогики: Пособие для педагогов-исследователей. – Чебоксары: Изд-во Чуваш, ун-та, 2001. – 244 с.
10. Курилов А.В. Инновационная дидактическая система инженерной подготовки курсантов военных образовательных организаций высшего образования Росгвардии / А.В. Курилов / Автореферат … дисс. канд. пед. наук: 13.00.08. – СПб., 2020. – 26с.
11. Лодатко, Е.А. Типология педагогических моделей //Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2014. С. 126–128.
12. Подласый И.П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов: учеб. пособие для вузов/ И.П. Подласый. – М.: ВЛАДОС-пресс, 2004. – 365 с.
13. Шарухин А.П., Шарухина Т.Г. К вопросу о методической системе обучения курсантов военных образовательных организаций высшего образования в процессе гуманитарной подготовки / А.П. Шарухин, Т.Г. Шарухина / Вестник научных конференций. – 2018. – № 10–1. – С. 120–121.
14. Штофф В.А. Моделирование и философия. М.; Л.: Наука, 1966.
15. Chen W., Mason S., Stanistszewski C., Upton A., Valley M. Assessing the quality of teachers' teaching practices. Educational Assessment, Evaluation and Accountability. 2012. No. 24. pp. 22–41
16. Denny, P. The effect of virtual achievements on student engagement / P. Denny // CHI'13. Changing perspectives: Proceedings of the SIGCHI Conference on Human Factors in Computing Systems, 2013. – Pp. 763–772
17. Kapp K. The Gamification of Learning and Instruction. – San-Francisco: John Wiley & Sons, 2012, p. 302
18. Liu S., Xu X., Stronge J.H. Chinese middle school teachers' preferences regarding performance evaluation measures / Educational Assessment, Evaluation, Accountability. – 2016. – № 28. – pp. 161–177.

MODEL OF THE EDUCATIONAL PROCESS WITH THE USE OF DIDACTIC GAMES IN TEACHING THE COURSE "PEDAGOGY" OF CADETS OF MILITARY INSTITUTES OF THE RUSSIAN GUARD TROOPS

Goroshilova Yu.A.
St. Petersburg Military Order of Zhukov Institute of the National Guard of the Russian Federation

The subject of the pedagogical discourse of recent years is the rationale for the development and introduction of more advanced methods into the educational process of military institutions, encouraging students to active thinking and practical activities in the process of mastering educational material, which is due to the presentation of qualitatively new requirements for the organization, content and methodology of the cadets' training process. One of these methods is a didactic game. Games used to be actively used in institutions of higher education, but at the present stage, game methods penetrate into the educational process even more actively, studies of the use of games in teaching are more in demand and popular today than ever. The problem of the research is the development of innovative methods of training cadets using didactic games in the military institutes of the Russian Guard. The purpose of the study is to develop and substantiate a model of the educational process with the active use of didactic games in teaching the academic discipline "Pedagogy". The study used methods of analysis, synthesis, generalization, conversation, observation, questioning, expert evaluation, averaging of estimates and statistical data processing. As a result of the study, the effectiveness of the proposed model of the educational process with the use of didactic games in teaching cadet's pedagogy is proved. Key conclusions: a model of the educational process with the use of didactic games is presented and the principles of its construction and methodological conditions for implementation are determined; a methodology for evaluating the effectiveness of the methodological system of training; the results of experimental work on the implementation of the proposed model of the educational process. The materials of the article can be used by university teachers in the educational process when developing classes using didactic games.

Keywords: pedagogy, game methods, didactic game, educational process model, performance criteria, evaluation methodology, cadets, military institutes of the Russian Guard.

References

1. Babansky Yu.K. Selected pedagogical works. M .: Pedagogy, 1989.
2. Drummers A.V. Officer's pedagogical culture: Scientific. searches, military experience, practical. recommendations, look into the future / A.V. Barabanshchikov, S.S. Mutsynov. – M .: Voenizdat, 1985. – 159 p.
3. Davydov V.P. Methodology and technique of psychological and pedagogical research: textbook. manual for university students studying in the specialties: 031000 – Pedagogy and psychology and 031300 – Social. pedagogy "/ V.P. Davydov, P.I. Obraztsov,

A.I. Uman. – Moscow: Logos, 2006 (GUP IPK Ulyan. House of the press). – 127 p.
4. Darbinyan E.V. Formation of professional values of cadets of military institutes of the Russian Guard in subject training / E.V. Darbinyan / Abstract dis. … Cand. ped. Sciences: 13.00.02. – SPb, 2017. – 24 p.
5. Dakhin A.N. Modeling in pedagogy // Ideas and ideals. 2010. No. 1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/modelirovanie-v-pedagogike (date of access: 15.11.2021).
6. Derkach A.A. Acmeological assessment of the competence of civil servants / A.A. Derkach / Tutorial. – 2nd ed., Add. and revised – M., 2007. – 164p.
7. Dyakov E.N., Sharukhin A.P. The concept of state-patriotic education of cadets of military educational organizations of higher education of the troops of the National Guard of the Russian Federation / E.N. Dyakov, A.P. Sharukhin // Problems of modern pedagogical education. – 2019. – No. 62–4. – S.63–67.
8. Zagvyazinsky V.I. Change of social functions of education and its strategic guidelines during the period of modernization / V.I. Zagvyazinsky // Innovation projects and programs in education. – 2012. – No. 1. – P. 3–6.
9. Kraevsky V.V. Methodology of Pedagogy: A Handbook for Educational Researchers. – Cheboksary: Publishing house of Chuvash, university, 2001. – 244 p.
10. Kurilov A.V. Innovative didactic system of engineering training of cadets of military educational institutions of higher education of the Russian Guard / A.V. Kurilov / Abstract … diss. Cand. ped. Sciences: 13.00.08. – SPb., 2020. – 26p.
11. Lodatko, EA Typology of pedagogical models // Science Vector of Togliatti State University. Series: Pedagogy, Psychology. 2014.S. 126–128.
12. Podlasy I.P. Pedagogy: 100 questions – 100 answers: textbook. manual for universities / I.P. Podlasy. – M .: VLADOS-press, 2004. – 365 p.
13. Sharukhin A.P., Sharukhin T.G. On the question of the methodological system of training cadets of military educational institutions of higher education in the process of humanitarian training / A.P. Sharukhin, T.G. Sharukhina / Bulletin of scientific conferences. – 2018. – No. 10–1. – S. 120–121.
14. Shtoff VA Modeling and philosophy. M .; L .: Nauka, 1966.
15. Chen W., Mason S., Stanistszewski C., Upton A., Valley M. Assessing the quality of teachers' teaching practices. Educational Assessment, Evaluation and Accountability. 2012. No. 24. pp. 22–41
16. Denny, P. The effect of virtual achievements on student engagement / P. Denny // CHI'13. Changing perspectives: Proceedings of the SIGCHI Conference on Human Factors in Computing Systems, 2013. – Pr. 763–772
17. Kapp K. The Gamification of Learning and Instruction. – San-Francisco: John Wiley & Sons, 2012, p. 302
18. Liu S., Xu X., Stronge J.H. Chinese middle school teachers' preferences regarding performance evaluation measures / Educational Assessment, Evaluation, Accountability. – 2016. – No. 28. – pp. 161–177.

Расстройства письменной речи школьников как психолого-педагогическая и социальная проблема

Гурдаева Наталья Алексеевна,
кандидат филологических наук, доцент, кафедра русского языка, культуры и коррекции речи, Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»
E-mail: gurdaevana@mail.ru.

Кобякова Галина Николаевна,
кандидат филологических наук, доцент, кафедра русского языка, культуры и коррекции речи, Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»
E-mail: galina-kobyakova2008@yandex.ru

Статья посвящена рассмотрению проблемы нарушений письменной речи у школьников.Представлены результаты, раскрывающие осведомленность об этой проблеме родителей и педагогических работников, воспитывающих и обучающих детей с дислексией и дисграфией. Используя письменное анкетированиереспондентов и метод беседы, мы установили уровень компетентности взрослых по вопросу нарушений письма. Этиданные представляются нам очень важными, так как неоказание коррекционной помощи таким детям может привести к крайне негативным последствиям, таким как тотальная неуспеваемость в школе и социальная дезадаптация. Чтобы избежать этого, необходимо организовать специальную работу по преодолению таких нарушений, включающую не только логопедические, но и социально-психологические мероприятия, касающиеся и детей-логопатов, и взрослых – всех участников коррекционного процесса.

Ключевые слова: социологический вопрос, нарушения письма, дисграфия, дети с нарушениями речи, психолого-педагогическое сопровождение.

Известно, что нарушения письменной речи у детей являются социально значимой проблемой. Наличие у школьника дисграфии и дислексии препятствует получению полноценного образования, а также значительно тормозит его социальную адаптацию [3,8]. В связи с этим мы задались вопросом: насколько глубоко сегодняпонимается актуальность данной проблемы теми, кто в значительной степени может поспособствовать базовым специалистам – логопедам – в преодолении у детей проявлений дисграфии и дислексии.

К исследованию были привлечены две группы респондентов: учителя начальной школы и родителиучащихся 1–4-ых классов.Вопросы, вошедшие в область исследования, были сформулированы следующим образом:

1. Ваш статус:
   а) учитель;
   б) родитель (законный представитель ребёнка).
2. Ваш возраст:
   а) от 24–36 лет;
   б) от 37–50 лет;
   в) старше 50 лет.
3. Знаете ли Вы о таких нарушениях речи, как *дисграфия* и *дислексия*?
4. Если ДА, поясните, пожалуйста, как Вы их понимаете.
5. Как Вы думаете, каковы причины нарушений письма?
6. Какова, на Ваш взгляд, распространённость нарушений письма?
7. Как Вы думаете, нужно ли привлекать каких-либо специалистовк работе с ребёнком по преодолению нарушений письма или делать этого не стоит: ребёнок «перерастёт» нарушения письма сам, то есть возможен вариант ожидания, что проявления дисграфии и дислексии пройдут со временем?
8. Может ли наличие у ребёнка дисграфии / дислексииповлиять на его успеваемость в школе?
9. Есть ли такие специалисты в школе, где
   а) учится Ваш ребёнок (для родителей/ законных представителей);
   б) Вы работаете (для учителей начальных классов)?
10. Какова, на Ваш взгляд, роль родителей в реализации коррекционного процесса?
11. Есть ли в Вашем окружении дети, страдающие дисграфией/дислексией?

Результаты анкетирования показали следующее:

1. В исследовании приняли участие 28 учителей начальной школы и 66 родителей (законных

представителей) учащихся 1–4-ых классов массовой школы.

2. Учителяраспределились по возрастным группам следующим образом: от 24–36 лет – 17 человек, от 37–50 лет – 5 человек, старше 50 лет – 6 человек; родители: от 24–36 лет – 12 человек, от 37–50 лет – 54 человека.
3. О нарушениях письменной речи не знают55 (85%) родителей и 5(7%)учителей начальной школы, причем нами было отмечено, что неосведомлённость родителей не зависела от их возраста, и, напротив, ответы учителей коррелировали с их возрастом напрямую: все молодые учителя (от 24 до 36 лет) знали рассматриваемые термины, а 5 учителей, не знающих о нарушениях письма, относились к категории «старше 50 лет». Это может быть связано, на наш взгляд, с тем, что в последние 10–15 лет в программу педвузов стали входить дисциплины, рассматривающие (хотя бы ознакомительно) нарушения речи у детей.
4. Из тех участников, которым термины *дисграфия* и *дислексия* были знакомы, далеко не все показали адекватное их понимание:

- из 23-х (100%)учителей, заявивших о знании таких нарушений, верный ответ дали 7 человек (30,5%), остальные 16 (69,5%) сделали попытку дать толкование (никто из них не оставил строку ответа пустой), однако их определения были неточны и расплывчаты, поэтому не могут быть признаны верными;
- из 66-ти родителей, принявших участие в эксперименте, оказалось только 11 (16,6%) человек, заявивших о знании данных нарушений. Из 11 «осведомлённых» респондентов (100%) 6 (54,5%)не смогли дать верное толкованиетерминов, итолько 5опрошенных(45,4% от данной группы и 7,5% от всех родителей, участвующих в эксперименте) действительно имеют представления о дисграфии и дислексии.

5. На вопрос о причинах нарушений письма ответы распределились следующим образом:

- 14 (50%) учителей главной причиной назвали педзапущенность, невнимание к детям со стороны родителей, 6 (22%) учителей назвали нейро-биологические факторы, 8 (28%) учителей отметили не только нейро-биологические причины, но и социальные;
- 47 (71%)опрошенных родителейне смогли ответить на данный вопрос (оставили строчку пустой), 10 (15%)убеждены, что причина возникновениянарушений письма в неразвитости мышления, внимания, памяти у ребёнка, 5 человек (7,5%) написали, что виноваты взрослые (родители, учителя), которые не проявляют должного внимания к воспитанию и обучению детей, 4 (6%) назвали причиной нарушений письма тяжелую программу в начальной школе, нерационально организованный учебный процесс, повышенные требования учителей и перегруженность детей. Как видим, никто из родителей не указал нейро-биологические причины, в отличие от учителей (50%), а ведь именно эти факторы (органическое поражение и недоразвитие корковых зон головного мозга, участвующих в формировании письменной речи) являются важнейшими в возникновении нарушений письма.

6. На вопрос о распространенности нарушений письма ответы распределились следующим образом:

- 20 учителей начальной школы считают, что данные нарушения являются распространенным явлением (ссылаясь на источники СМИ и свой практический опыт) – до 30–40% учащихся общеобразовательных школ; 6 человек ответили, что дисграфией и дислексией страдают 1–2 человека (т.е. 3–5%) в классе, 2 человека не смогли ответить на этот вопрос;
- 49 (74%) родителей не смогли ответить (оставили пустую строку), 11 человек(16,5%) написали, что она невелика (1–2 ученика в классе), остальные 6 (9,5%) считают нарушения письма проблемой редкой, встречаютсяиногда в каждой школе, указывая количество 1–2 ребенка на ОУ.

7. На вопрос о необходимости привлечения специалистов к работе с детьми, имеющими нарушения письменной речи, респонденты дали следующие ответы:

- 13 учителей начальной школы (46%) убеждены, что для преодоления дисграфии и дислексии необходимо осуществлять комплексный подход, т.е. привлекать нескольких специалистов, в первую очередь – логопеда, 8 (29%) человек считает, что необходимо обратиться к психологу, чтобы понять причину появления этих нарушений и получить рекомендации специалиста, 7(25%) человек ответили, что никакие специалисты ребёнку не нужны, достаточно подключиться родителям и организовать ежедневные занятия по русскому языку и чтению (списывать тексты, писать диктанты, а также «побольше читать»).
- 56 (85%) родителей считают, что не нужно привлекать никаких специалистов, поясняя, что ребенку нужночаще писать и читать, то есть нарабатывать практический опыт этой деятельности, 5 (7,5%) родителей ответили, что нужно обратиться к врачу (не указав его профиля), 5 (7,5%) опрошенных считают, что нужно обратиться к школьному психологу.

8. На вопрос о влиянии нарушений письменной речи на успеваемость ребенка в школе мы получили следующие ответы:

- 19 (68%) учителей считают, что нарушения письма влияют на успеваемость по двум предметам – «русский язык» и «литературное чтение», 5 (18%) человек убеждены, что не влияют на успеваемость, остальные 4 (6%) убеждены, что данные нарушения могут привести к тотальной школьной неуспеваемости (что соответствует действительности);

- 56 (85%) родителей считают, что данные нарушения влияют только на успеваемость по двум предметам – «русский язык» и «литературное чтение»,10 (15%) родителей написали, что дисграфия и дислексия не влияют на успеваемость.

9. На вопрос о наличии в ОУ специалистов, способных проводить коррекционные мероприятия по данному профилю

- 18(64%) учителей заявили, что в их школе логопед не работает, 8(29%) человек сообщили, что такие специалисты в школе есть (без уточнений, какие именно), 2 (7%) учителя написали о том, что не имеют сведений, какие специалисты нужны для преодоления нарушений письма и о наличии таковых в организации, где они работают;
- 62 (93%) родителя ответили, что не имеют сведений об этом, 2(3%)родителя сообщили о том, что таких специалистов в школе нет (они столкнулись с проблемой нарушений письма у ребёнка) и вынуждены обращаться к логопедам платных развивающих центров, 2(3%) родителя написали, что в школе, где учатся их дети, работают логопед и психолог (таким образом, их проблема решается бесплатно).

10. На вопрос об участии родителей в коррекционном процессе ответы были следующими:

- все 28 (100%) учителей написали, что доля ответственности за результат коррекционных мероприятий у родителей велика («как минимум 50/50»);
- 55 (83%) родителей убеждены, что, не являясь компетентными в этой области, они не могут быть участниками коррекционного процесса, 7 (11%) родителей выразили готовность стать участниками коррекционного процесса, если у их детей обнаружится такая проблема, 4 (6%) затруднились ответить («не думал об этом», «не знаю» и др.).

11. На вопрос о наличии детей-дисграфиков в окружении опрашиваемых ответы были такими:

- 18 (64%) учителей заявили, что дети с нарушениями письменной речи постоянно присутствуют в их практике (до 30% от количества детей в классе, по данным логопеда), 5 (18%) учителей отметили, что в их классах всегда есть глубоко неуспевающие, нечитающие / очень плохо читающие дети, однако этот факт они не могут связать именно с нарушениями письменной речи, а специалистами в этой области школа не располагает, 5(18%) человек не знают ни о нарушениях письма, ни об их проявлениях, ни, соответственно, о количестве детей с такими нарушениями в их окружении;
- 55 (83%) родителей ответили, что не слышали ни о нарушениях письма, ни о детях с таким нарушением. 6 (9%) родителей сообщили, что слышали о таком нарушении, но детей с «таким диагнозом» в их окружении нет, 5 (8%) родителей имеют детей с таким нарушением, но от окружения это скрывают.

Эти данные позволяют сделать следующие выводы:

К сожалению, подавляющее большинство родителей (85%) не знают о нарушениях речи и, следовательно, не могут опознать патологические проявления дисграфии и дислексии у своих детей, что, в свою очередь, может привести к запущенности патологии – неоказанию или несвоевременному оказанию помощи детям. А укоренившиеся нарушения речи неизбежно приведут к глубокой неуспеваемости в школе и социальной дезадаптации.

Беседа с родителями показала, что многие из них не понимают глубины существующей проблемы у ребёнка. Они убеждены, что нарушения чтения касаются только «речевых предметов»школьного курса, не понимая того, что именно через чтение происходит освоение всех школьных предметов. У родителей нет осознания того, что неправильное чтение влечет неправильное понимание прочитанного, ребенок читает механически, не вникая в суть написанного. Кроме того, сам процесс чтения вызывает у него стойкий негативизм, сопровождающийся даже вегетативными проявлениями: головокружением, головной болью, тошнотой, и даже эпилептическими припадками[1].

Некоторые родители описали проявления нарушений письменной речи у ребёнка, не подозревая о дефекте: «при попытке посадить его за книгу или за письмо он начинает плакать, кричать», то есть любыми средствами и способами он пытается избежать этого страшного занятия и, если это удаётся, повторяет использование «удачного» способа снова и снова. Родители же списывают такое поведение на леность, неусидчивость, скучность этой деятельности для их ребёнка. Они даже находят утешение во фразе «сейчас молодежь не читает» и при каждом удобном случае, когда встает вопрос о *неосвоенной читательской деятельности* (а констатацию этого факта они будут часто слышать от учителей разных направлений в течение всего школьного обучения), они используют её своеобразным способом – как защиту от проблемы, сути которой они не понимают. Отрицая наличие речевого нарушения у своего ребёнка, они лишают его не только школьной успешности, но и, шире, социальной устойчивости.

Надо добавить, что, по мнению логопедов, родителям легче согласиться на коррекционную работу с ребёнком при наличии нарушений устной речи, нежели нарушений письма. С чем это может быть связано? Безусловно, с тем, что нарушения устной речи наглядны, в отличие от нарушений письма. Занятия в школе у логопеда или психолога остаются непопулярными и у детей, и у их родителей. Коррекционные занятия воспринимаются ими как подтверждение недостатков развития, неуспешности, учебной несостоятельности. А ведь именно своевременное оказание специальной помощи такому ребёнку несомненно изменило бы

тяжелую ситуацию с освоением им письменной речи, обучением и социальной адаптацией.

На материале данной выборки мы увидели недооценённость проблемы нарушений письменной речи не только со стороны родителей, но со стороны учителей. В основном знают и понимают суть проблемы те из них, кто сталкивался с ней на практике. А те учителя, в чьих школах нет логопедов, которые бы смогли выявлять данные нарушения и которые могли бы вести с коллегами просветительскую работу, не могут диагностировать их самостоятельно, поэтому склонны, как и родители, считать, что ребёнок невнимателен, медленно соображает, у него снижено внимание и пр.

Отрадно отметить тот факт, что половина опрошенных учителей верно назвала базовые причины возникновения нарушений письма – нейробиологические и социальные. Конечно, список причин достаточно широк: генетическая предрасположенность, родовые травмы, асфиксия, травмы головного мозга, некоторые инфекционные заболевания, воспалительные процессы и др. Однако учителя показали значительно бо́льшую осведомлённость в этом вопросе, нежели родители.

Итак, результаты проведённого нами исследования показали, что и учителя, и родители нуждаются в знаниях, необходимых для организации учебной деятельности ребёнка. Без широкой и многоуровневой просветительской работы со взрослыми (например, как в Европе) невозможно справиться с растущим потоком детей, не способных освоить школьный курс только потому, что взрослые вовремя не увидели проблему и не помогли с ней справиться.

Литература

1. Ахутина, Т.В. Преодоление трудностей учения: нейропсихологический подход: учеб. пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению подготовки «Психология» (бакалавриат, магистратура), «Клиническая психология» (специалитет) ФГОС ВО / Т.В. Ахутина, Н.М. Пылаева. – М.: Академия, 2015. – 282 с.
2. Величенкова, О.А. Анализ специфических ошибок письма младших школьников / О.А. Величенкова // Письмо и чтение: трудности обучения и коррекция: учеб.пособие / под общ. ред. О. Б Иншаковой. – М.: МПСИ, 2001. – С. 45–51.
3. Величенкова, О.А. Логопедическая работа по преодолению нарушений чтения и письма у младших школьников / О.А. Величенкова, М.Н. Русецкая. – М.: Национальный книжный центр, 2015. – 316 с.
4. Григоренко, Е.Л. Чтение о чтении / Е.Л. Григоренко, Дж. Дж. Эллиотт. – Воронеж: Аист, 2012. – 415 с.
5. Иншакова, А.Г. Динамический анализ процесса овладения чтением детей с дислексией / А.Г. Иншакова // Сибирский педагогический журнал. – 2008. 12.– С. 335–343.
6. Корнев, А.Н. Дислексия и ее двойники: критерии дифференциации / А.Н. Корнев // Материалы конференции «Изучение нарушений чтения и письма. Итоги и перспективы». – М.: Изд-во Моск. социально-гуманитарного ин-та, 2004. – С. 117–125.
7. Корнев, А.Н. Нарушения чтения и письма у детей / А.Н. Корнев. – СПб.: Речь, 2003. – 330 с.
8. Нейропсихологическая диагностика, обследование письма и чтения младших школьников / под ред. Т.В. Ахутиной, О.Б. Иншаковой. – М.: Сфера: В. Секачев, 2008. – 125 с.
9. Федеральные государственные образовательные стандарты [Электронный ресурс]. – Элетрон. текстов. данные. – Режим доступа: https://fgos.ru/.

DISORDERS OF WRITTEN SPEECH OF SCHOOLCHILDREN AS A PSYCHOLOGICAL, PEDAGOGICAL AND SOCIAL PROBLEM

Gurdaeva N.A., Kobyakova G.N.

Taganrog Institute named after A. p. Chekhov (branch) FGBOU VO "of Rostov state University (RINH)"

The article is devoted to the problem of violations of written speech in schoolchildren.The results are presented, revealing the awareness of this problem of parents and teaching staff raising and teaching children with dyslexia and dysgraphia. Using a written questionnaire of correspondents and a method of conversation, we established the level of competence of adults on the issue of violations of writing.These data seem to us very important, since failure to provide correctional assistance to such children can lead to extremely negative consequences, such as total failure at school and social maladaptation. To avoid this, it is necessary to organize special work to overcome such violations, including not only speech therapy, but also socio-psychological measures concerning both children-speech therapists and adults – all participants in the correctional process.

Keywords: sociological question, writing disorders, dysgraphy, children with speech disorders, psychological and pedagogical support.

References

1. Akhutina T.V. Overcoming Learning Difficulties: Neuropsychological Approach: textbook for students of higher education institutions studying in Psychology (Bachelor's and Master's Degree), Clinical Psychology (Specialist's Degree) / T.V. Akhutina, N.M. Pylaeva. – M.: Academy, 2015. – 282 p.
2. Velichenkova O.A. Analysis of specific errors in writing junior high school students / O.A. Velichenkova // Writing and reading: difficulties in learning and correction: textbook / ed. by O.B. Inshakova. – M.: MPS, 2001. – C. 45–51.
3. Velichenkova O.A. Logopedic work to overcome reading and writing disorders in younger schoolchildren / O.A. Velichenkova, M.N. Rusetskaya. – Moscow: National Book Center, 2015. – 316 c.
4. Grigorenko E.L. Reading about reading / E.L. Grigorenko, J.J. Elliott. – Voronezh: Stork, 2012. – 415 c.
5. Inshakova A.G. The dynamic analysis of the process of mastering reading of children with dyslexia / A.G. Inshakova // Siberian pedagogical journal. – 2008. – C. 335–343.
6. Kornev, A.N. Dyslexia and its twins: criteria of differentiation / A.N. Kornev // Proceedings of the conference "The study of violations of reading and writing. Results and prospects. – Moscow: Publishing house of the Moscow Socio-Humanitarian Institute. 2004. – C. 117–125.
7. Kornev, A.N. Violations of reading and writing in children / A.N. Kornev. – SPb.: Rech, 2003. – 330 c.
8. Neuropsychological diagnostics, examination of writing and reading of younger schoolchildren. – M.: Sphere: V. Sekachev, 2008. – 125 c.
9. Federal state educational standards [Electronic resource]. – Eletron. text. data. – Mode of access: https://fgos.ru/.

Модель оценки компетенций обучающихся в условиях цифровизации образования

Дядькин Юрий Алексеевич,
старший преподаватель, кафедра информатики и методики обучения информатике, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»
E-mail: dyadkin_ua@inbox.ru

Статья посвящена рассмотрению вопроса оценки компетенций обучающихся высших учебных заведений. Автор предлагает математическую модель оценки компетенций, основанную на положениях современной теории тестирования (Item Response Theory). В статье обозначены недостатки существующих подходов к оцениванию уровня сформированности компетенций студентов, которые также базируются на теории тестирования. Одним из таких недостатков существующих методик является необоснованное выделение единственной, так называемой ключевой компетенции, оценка которой и принимается за показатель готовности выпускника вуза к профессиональной деятельности. Подобное упрощение является некорректным и не позволяет получить достоверные данные об уровне владения системой компетенций, обозначенных в стандартах высшего профессионального образования. В статье предлагается решение данной проблемы с помощью расширения современной теории тестирования (Multidimensional Item Response Theory) для задачи оценки компетенций обучающихся образовательных организаций, основываясь на данных промежуточной и итоговой успеваемости. Автором представлена многомерная латентная модель промежуточной и итоговой успеваемости, разработанная на основе многомерной модели частичного оценивания – Multidimensional Within-Item Partial Credit Model. Эту модель рекомендуется применять как математическое обеспечение в создании программных комплексов или модулей оценки компетенций в системах дистанционного обучения и цифровых образовательных платформах.

Ключевые слова: современная теория тестирования, компетенции, оценка компетенций, IRT, MIRT, Multidimensional Within-Item Partial Credit Model.

В настоящее время основой для составления федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) [5] является компетентностный подход в образовании [1, 2]. Его суть состоит в том, чтобы подготовить специалиста в соответствии с системой компетенций, которые представляют собой интегрированные качества обучающегося, проявляющиеся при решении профессиональных задач, основываясь на знаниях, умениях и практическом опыте.

Эта идея была заложена в двух последних версиях стандартов профессионального образования [5], в частности, в ФГОС 3++. Формирование компетенций происходит в рамках дисциплин, обозначенных в учебных планах, с помощью различных учебных задач, обладающих практической направленностью. Также в стандартах последнего поколения четко обозначено требование, состоящее в том, что должны быть созданы объективные процедуры оценки уровня знаний и умений обучающихся и их компетенций.

Оценка знаний и умений выполняется с помощью фонда оценочных средств (ФОС), включающих наряду с показателями сформированности компетенций критерии выставления оценки. Однако весь перечень оценок промежуточной и итоговой аттестации по дисциплинам не позволяют дать объективную оценку уровня сформированности той или иной компетенции конкретного студента. Но, как было отмечено, эта процедура оценки компетенций должна быть реализована. Кроме того, необходимость в разработке технологии уровневой оценки сформированности компетенций, по нашему мнению, уже продиктованы последними стандартами. В этих стандартах обозначено такое понятие как «индикаторы достижения компетенций» (ИДК) [5]. ИДК, по своей сути, являются одним из признаков проявления компетенции. Одна компетенция может содержать несколько признаков ее проявления, и по полноте проявленных признаков в принципе можно судить о том, что компетенция сформирована на том или ином уровне.

Методологической основой работ, связанных с оценкой компетенций, послужила современная теория тестирования (IRT). Анализ исследований показывает, что все авторы применяли одномерные модели теории IRT, допуская, что индикаторное задание направлено на формирование главным образом одной ведущей компетенции. Однако, по мнению автора, такой подход оправдан, если образовательная организация самостоятельно принимает это допущение в ходе образовательного процесса.

Таким образом, задача упрощается и искусственно создается ограничение – одно задание принимает участие в формировании одной компетенции.

При этом за каждой дисциплиной в учебном плане закреплено, как правило, более одной компетенции, которые формируются при изучении данной дисциплины, и выделять среди них ведущую компетенцию не совсем корректно. Особенно это касается таких элементов учебного плана, как итоговая государственная аттестация и различного вида практики.

Таким образом, возникает объективное противоречие между требованиями современных образовательных стандартов и отсутствием адекватных моделей и методик оценки уровня сформированности компетенций.

По мнению автора, решение этой проблемы можно осуществить с помощью расширения современной теории тестирования – IRT (Item Response Theory), то есть многомерной теории современного тестирования – MIRT (Multidimensional Item Response Theory) [7]. Где под многомерностью понимается снятие ограничения моделей IRT, связанного с тем, что можно сразу оценить несколько латентных переменных, что подразумевает оценку нескольких компетенций при выполнении одного итогового задания.

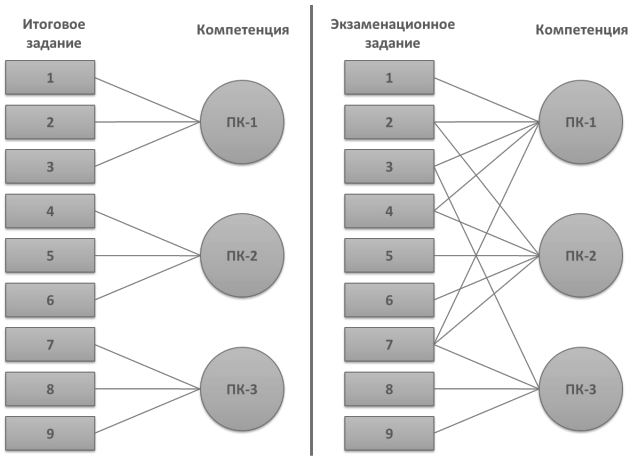


Рис. 1. Переход от использования моделей IRT к моделям MIRT

Также следует отметить, что на сегодняшний день реализуется национальный проект «Образование» [3]. В рамках данного проекта утверждена целевая модель цифровой образовательной среды (ЦОС) [4]. Данная целевая модель ЦОС предполагает «… реализацию образовательных программ с применением электронного обучения, дистанционных образовательных технологий, с учетом функционирования электронной информационно-образовательной среды». В частности, одной из целей внедрения ЦОС является наличие «средств оценки компетенций обучающихся» [4]. В современных реалиях, учитывая активное внедрение систем электронного и дистанционного обучения, задача оценки компетенций также предполагает автоматизацию данного процесса. Автоматизированная обработка данных с целью последующей оценки компетенций основывается на данных педагогических измерений, которые фиксируются в базах данных цифровых платформ и системах дистанционного обучения. Многие из таких систем предполагают хранение размеченных данных, то есть данные классифицированы относительно компетенций, формируемых в процессе обучения. Однако, в таких системах, как правило, отсутствуют модули, позволяющие производить оценку компетенций в автоматическом режиме. В связи с чем возникает необходимость в разработке архитектур таких модулей и их внедрения в цифровые платформы и системы дистанционного обучения.

Представляется возможным рассмотреть задачу оценки уровня сформированности компетенций обучающихся с помощью применения многомерной латентной модели промежуточной и итоговой успеваемости, исключив допущение о ведущей компетенции и считая все компетенции равнозначными. Причем, в качестве исходных данных для решения этой задачи могут послужить оценки промежуточного и итогового контроля, полученные обучающимися согласно критериям ФОС.

В качестве основы для разработки многомерной латентной модели промежуточной и итоговой успеваемости может быть взята многомерная модель частичного оценивания – MPCM (Multidimensional Partial Credit Model), которая описывается следующим выражением [6]:

$$P(u_{ij}=k\,|\,\theta_j,b_i)=\frac{e^{\sum_{l=1}^{m}(\theta_{jl}-b_{ilk})W_{ilk}}}{\sum_{r=0}^{K_i}e^{\sum_{l=1}^{m}(\theta_{jl}-b_{ilr})W_{ilr}}},\qquad(1)$$

Здесь параметры модели в контексте применения ее для оценки компетенций студентов можно интерпретировать следующим образом:

- u_{ij} – первичный балл, полученный *j*-м студентом за выполнение *i*-го задания, $j=\overline{1,N}$, *N* – число студентов; $i=\overline{1,M}$, *M* – число заданий;
- *k* – значение балла из множества возможных баллов за выполнение задания (категории задания), $k=\overline{0,2}$;
- θ_j – вектор уровней подготовленности студента *j* по компетенциям, где $\theta_j=(\theta_{j1},\theta_{j2},\ldots,\theta_{jm})$;
- θ_{jl} – значение уровня подготовленности студента *j* по компетенции *l*; $l=\overline{1,m}$;
- *m* – количество оцениваемых компетенций с помощью сформированного набора заданий;
- b_i – вектор уровней трудности задания *i*; $i=\overline{1,M}$; $b_i=(b_{ilr})\,l=\overline{1,m};r=\overline{1,K_i}$;
- b_{ilk} (b_{ilr}) – значение уровня трудности задания *i* по категории *k(r)* в рамках компетенции *l*;
- K_i – максимально возможный балл, который может получить студент за выполнение *i*-го задания;
- $W=(W_{ilk})\,i=\overline{1,M};l=\overline{1,m};r=\overline{1,K_i}$ – тензор, элементы которого W_{ilk} характеризуют факт оценивания категории *k* задания *i* в рамках компетенции *l*;
- матрицы $W_i=(W_{ilk})\,l=\overline{1,m};k=\overline{1,3}$, $i=\overline{1,M}$ устанавливают связь между заданием и компетенциями, которые проявляются в ходе выполнения этого задания.

Проведем модификацию модели в отношении параметров b_{ilk} (b_{ilr}) и W_{ilk}. Поскольку модель MPCM используется в теории тестирования для оценки латентных свойств испытуемого (измерений/направлений), а также для оценки трудности тестового задания, то отдельно взятая матрица, связывающая тестовое задание с множеством измерений, на проверку которых направлено данное задание, будет динамически изменяться в зависимости от числа наблюдаемых измерений. В нашем случае, когда решается задача оценки компетенций, матрицы имеют непосредственную связь с матрицей компетенций образовательной программы, а значит размер матриц, которые формируются для каждой дисциплины в отдельности, будет одинаковый. Таким образом, у параметров b_{ilk} (b_{ilr}) индекс *l*, может быть убран. Роль данных матриц указать, формируется ли *l*-ая компетенция при изучении *i*-ой дисциплины.

В связи с этим модель примет вид:

$$P(u_{ij} = k|\theta_j, b_i) = \frac{e^{\sum_{l=1}^{m}(\theta_{jl} - b_{ik})W_{ilk}}}{\sum_{r=0}^{K_i} e^{\sum_{l=1}^{m}(\theta_{jl} - b_{ir})W_{ilr}}}, \quad (2)$$

Данную модель будем называть многомерной латентной моделью промежуточной и итоговой успеваемости, и будем использовать ее в дальнейшем для оценки компетенций студентов.

Данная модель позволяет:

– установить взаимосвязь между учебным планом и матрицей компетенций;
– производить оценку компетенций, принимая во внимание тот факт, что разные баллы, полученные обучающимся, за итоговое задание предполагают различный уровень сформированности компетенций;
– учитывать сложность получения той или иной оценки.

Литература

1. Байденко В.И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методологические и методические вопросы): метод. пособие / В.И. Байденко. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. – 114 с.
2. Байденко В.И. Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы / В.И. Байденко, Н.А. Гришанова, В.Ф. Пугач // Высш. образование сегодня – 2005. – № 5. – С. 16–21.
3. Паспорт национального проекта «Образование» (утв. президиумом Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и национальным проектам (протокол от 24 декабря 2018 г. N16)) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://base.garant.ru/72192486. Дата обращения: 28.08.2021.
4. Приказ Министерства просвещения РФ от 2 декабря 2019 г. N649 «Об утверждении Целевой модели цифровой образовательной среды» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/73235976/. Дата обращения 26.08.2021.
5. Федеральные государственные образовательные стандарты [Электронный ресурс] // ФГОС. – Режим доступа: https://fgos.ru. Дата обращения: 15.04.2021.
6. Reckase M.D. Multidimensional Item Response Theory. / M.D. Reckase. – London: Springer, 2009. – 364 p.
7. Yao L. A multidimensional item response modeling approach for improving subscale proficiency estimation and classification / L. Yao, K. Boughton // Applied psychological measurement. – 2007. – Vol. 31. – № 2. – P. 1–23.

MODEL OF STUDENTS' COMPETENCIES EVALUATION IN THE CONTEXT OF DIGITALIZATION OF EDUCATION

Dyadkin Yu.A.
Irkutsk State University

The article deals with the issue of evaluating the competences of higher education students. The author proposes a mathematical model for assessing competencies based on the provisions of modern testing theory (Item Response Theory). The article identifies disadvantages of existing approaches to assessing the level of competences of students, which are also based on the testing theory. One of the disadvantages of the existing methods is the unjustified singling out of a single, so called core competence, the assessment of which is taken as an indicator of a university graduate's readiness to professional activities. Such simplification is incorrect and does not allow obtaining reliable data on the level of mastering the system of competencies, specified in the standards of higher professional education. The paper proposes a solution to this problem by extending the modern testing theory (Multidimensional Item Response Theory) for the task of assessing the competence of students of educational organizations based on the data of intermediate and final performance. The author presents a multidimensional latent model of intermediate and final learning outcomes developed on the basis of Multidimensional Within-Item Partial Credit Model. This model is recommended to be used as mathematical support in creating software complexes or modules of competence assessment in distance learning systems and digital educational platforms.

Keywords: modern testing theory, competencies, competency assessment, IRT, MIRT, Multidimensional Within-Item Partial Credit Model.

References

1. Baidenko V.I. Competence Approach to Designing State Educational Standards of Higher Professional Education (Methodological and Methodological Issues): Methodical Guide / V.I. Baidenko. – M.: Research Center for Quality Problems of Specialists' Training, 2005. – P. 114.
2. Baidenko V.I. Russia in Bologna Process: Problems, Tasks, Prospects / V.I. Baidenko, N.A. Grishanova, V.F. Pugach // Higher Education Today – 2005. – № 5. – pp. 16–21.
3. The Passport of the national project "Education" (approved by the Presidium of the Presidential Council of the Russian Federation for Strategic Development and National Projects (Minutes of December 24, 2018 N16)). [Electronic resource]. – Mode of access: https://base.garant.ru/72192486. Date of appeal: 28.08.2021.
4. Order of the Ministry of Education of the Russian Federation of December 2, 2019 N649 "On Approval of the Target Model of Digital Educational Environment". [Electronic resource]. – Mode of access: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/73235976/. Date of appeal 26.08.2021.

5. Federal State Educational Standards [Electronic resource] // FSES. – Access mode: https://fgos.ru. Date of appeal: 15.04.2021.
6. Reckase M.D. Multidimensional Item Response Theory. / M.D. Reckase. – London: Springer, 2009. – 364 p. 94
7. Yao L. A multidimensional item response modeling approach for improving subscale proficiency estimation and classification / L. Yao, K. Boughton // Applied psychological measurement. – 2007. – Vol. 31. – № 2. – P. 1–23. 104

Личностная ориентация – основа воспитания

Захарченко Светлана Сергеевна,
воспитатель, ФГОУ МКК Пансион воспитанниц МО РФ
E-mail: zaxarchenko-svetlana@mail.ru

Сегодня взят курс на гуманизацию и демократизацию школы, который должен привести к новому качеству воспитания. Личностно-ориентированное воспитание (ЛОВ) – правильно организованный процесс воспитания, в основе которого лежит уважение и понимание личности ребенка. Такой вид воспитания ориентируется на индивидуальные особенности и возможности ученика, последний является полноправным участником воспитательного процесса, наделенный правами и обязанностями. В результате личностно-ориентированного воспитания формируется целостная личность, свободная и не замкнутая в себе, понимающая свою ценность и ценность других людей. В статье автором выделена технология успешного проведения личностно-ориентированного воспитания, принципы ЛОВ, основные направления личностно-ориентированного воспитания, основные заповеди воспитателя. Личностная ориентация рассмотрена автором с позиции основы воспитания детей, так как признание в каждом ребенке неповторимой индивидуальности является основой обучения и воспитания в целом.

Ключевые слова: воспитание, личностно-ориентированное воспитание, воспитанник, воспитатель, диагностика, особенности ребенка.

Сегодня взят курс на гуманизацию и демократизацию школы, который должен привести к новому качеству воспитания. Что стоит за словами – новое качество воспитания? За этими словами стоит иной подход к содержанию воспитания. Необходимо воспитывать умение думать раньше, чем действовать, действовать всегда правильно, без внешнего принуждения, уважать выбор и решение личности, считаться с ее позицией, взглядами, оценками и принятыми решениями. И если мы привыкли работать в более традиционной форме, то это воспитание трактуется как воздействие на ребенка. Если в субъективно-объективных отношениях «ты должен», «так надо» ребенок лишен права выбора, должен переступить через себя, то сейчас условия нашей жизни диктуют нам новые цели воспитания. Это «педагогика свободы» субъект-субъектные отношения. Это и есть личностно-ориентированный подход. В центре внимания личностно-ориентированного воспитания – уникальная, целостная личность, стремящаяся к максимальной реализации своих возможностей, открытая для восприятия нового социального опыта, способная на осознанный и ответственный выбор в разнообразных ситуациях.

Личностно-ориентированный подход опирается на следующие принципы:

- взаимодействие личности и коллектива;
- образовательная среда;
- опора на ведущую деятельность;
- мотивированность деятельности;
- развивающее воспитание с учетом особенностей ребенка;
- социальное творчество;
- целостность воспитания;
- социальная активность;
- индивидуализация.

На рисунке 1 отражены субъект-субъектные отношения (воспитатель-воспитанник).

Воспитатель	Воспитанник
Понимание	Свободный
	Активный
Признание	Уважающий себя
	Уважающий других
	Открытый
	Дружелюбный
Принятие	Инициативный
	Независимый

Рис. 1. Субъект-субъектные отношения

Личностно-ориентированное воспитание – это такая воспитательная система, принимающая ребенка как свою высшую ценность, центра всего воспитательного процесса. А социализация, как

цель личностно-ориентированного воспитания состоит в формировании субъектности.

Рассмотрим этапы формирования субъектности воспитанника:

- беспрепятственное выражение своего «Я»;
- диалог с другим «Я»;
- понимание, что все поступки имеют свои последствия, в том числе социальные;
- неограниченный выбор;
- познание своих ощущений.

Личностно-ориентированное воспитание становится перспективным только при возникновении между воспитателем и воспитанниками форм взаимодействия, активизирующих процесс воспитательной инициативы у детей. От состояния «Я должен» к состоянию «Я хочу» ребенка приводит его личное отношение к тому, что он делает.

ЛОВ – правильно организованный процесс воспитания, в основе которого лежит уважение и понимание личности ребенка, такое воспитание в первую очередь ориентируется на индивидуальные особенности и возможности воспитанника. Ребенок в рамках ЛВО – полноправный участник воспитательного процесса, наделенный правами и обязанностями. В результате личностно-ориентированного воспитания формируется целостная личность, свободная и не замкнутая в себе, понимающая свою ценность и что самое главное, уважающее других людей. Основный метод ЛОВ – метод творческого самовыражения.

Технология планирования ЛОВ включает в себя несколько этапов.

ПЕРВЫЙ ЭТАП: Диагностика личностного потенциала учащихся.

После диагностирования потенциала детей составляется диагностическая карта потенциальных возможностей. Наиболее часто используемыми методами диагностики воспитанников, несущие максимально возможной информации являются:

- беседа с ребенком, проводимая в виде собеседования или интервью;
- беседа с родителями диагностируемого ребенка;
- беседа с педагогами, контактирующие с диагностируемым ребенком;
- анкетирование;
- прохождение тестов в традиционной форме или в виде зарисовок, рисунков;
- наблюдение в ходе учебно-воспитательной деятельности, общения со сверстниками.

ВТОРОЙ ЭТАП: Постановка воспитательных задач и выбор форм жизнедеятельности школьника. Планирование составляется с учетом полученных диагностических данных. Для данного этапа характерно использование общих методов воспитания, а также методов индивидуального педагогического воздействия: требование, перспектива, общественное мнение, поощрение и наказание. Сюда же входит и коррекция – это способ педагогического воздействия на личность, в ходе которого изменяется развитие личности, закрепляются позитивные или преодолеваются негативные качества. Наиболее эффективными методами и приемами корректирования являются наблюдение и самонаблюдение, анализ и оценка, самооценка и переоценка, контроль и самоконтроль.

ТРЕТИЙ ЭТАП: Отслеживание результатов. Проводится повторное диагностическое исследование, и сопоставляются возрастные нормы с реально существующим уровнем развития.

При планировании работы необходимо учитывать особенности детей разного возраста. Несомненно, важно при составлении плана воспитательной работы запланировать беседы с родителями (родительские собрания) с учетом диагностики класса. На собраниях с родителями необходимо больше времени уделять тем темам\ситуациям, которые наиболее актуальны на данный момент времени. Важно понимать, что полноценного воспитания без взаимодействия с родителями не получится, необходим симбиоз воспитания, который дает воспитатель и которое дают родители.

Выделим основные направления личностно-ориентированного воспитания:

- ребенок должен находиться в состоянии самостоятельного выбора и осознания ответственности за этот выбор;
- личность, а не поступки являются центром внимания;
- развитие необходимо стимулировать;
- воспитатель и воспитанник должны благоприятно сотрудничать, сотворчествовать вместе;
- важно при воспитании не нарушать благополучия ребенка ни в физическом плане, ни в эмоциональном;
- воспитание в обязательном порядке должен учитывать индивидуальные возможности и особенности ребенка;
- диагностика воспитания должна быть надежной и проверенной.

ЛОВ – процесс хлопотливый и требует от учителя знания психологических особенностей ученика, сдержанности, терпения и доброты. А также учителю необходимо постоянно развивать способности к перцептивному общению. Мы понимаем перцептивное общение, как адекватное восприятие человека, умение проникнуть в его внутренний мир, почувствовать его психическое состояние в каждый отдельный момент, умение понять мотивы его поведения.

И самой трудной и значимой деятельностью учителя считается воспитательная работа. Воспитание личности ребенка происходит непрерывно: и на уроке, и на перемене, и вне урока, и дома. Цели и задачи, которые ставит перед собой учитель в плане воспитания учеников, нескончаемы.

Принимая класс, в течение некоторого времени учитель знакомится с детьми, присматривается к ним. Одновременно начинает определять для себя те основные направления, по которым предстоит развивать души детей в последующие несколько лет. Анализируя современное состояние общественной жизни, на первый план встает воспитание доброты у детей. Детским душам (да и

взрослым тоже) сейчас так не хватает доброты и милосердия. Уметь радоваться успехам своих товарищей, достойно переживать свои неудачи и быть рядом, когда неудача у другого – вот те маяки, на которые надо постоянно равняться.

Не боюсь сказать о той воспитательной работе, которая проводится на нашем курсе. Те многообразные направления воспитательной работы, по которым она ведется, отражают воспитательную траекторию для каждой воспитанницы.

Забегая вперед, скажу, что дети при такой организации живут интересной и наполненной жизнью.

При такой организации совместной деятельности дети становятся раскованными, общительными, доброжелательными. Они активно посещают все мероприятия. Часто их проводят сами воспитанницы, проявляя максимум смекалки, умений, знаний.

Таким образом, если воспитатель дает ребенку понимание, признание и приятие, то в ответ получит воспитанника с активной позицией, уважающего себя и других, в меру открытого, доброго и дружелюбного, проявляющего инициативу и отстаивающего свою независимость.

Выделим на наш взгляд основные десять заповедей воспитателя:

1. самостоятельность и постоянный контроль – понятия-антагонисты. Воспитывая ребенка, нельзя контролировать все его действия и поступки;
2. воспитание должно всегда проходить в хорошем настроении, воспитывая ребенка будучи в плохом настроении даже самый опытный воспитатель может попасть под власть своих эмоций;
3. важно не упустить появление первого знакового успеха воспитанника;
4. в воспитании важно не дать итоговый результат\решение, а дать ребенку возможность (показать ему) разнообразные пути для достижения этого результата, на пути к цели именно воспитатель может помочь разобраться в правильных и ложных действиях со стороны воспитанника;
5. воспитатель всегда должен иметь доброту и так, при этом не теряя определенной твердости в своих поступках;
6. при совершении воспитанником какой-то ошибки, воспитатель вправе дать оценку событию, при этом необходимо дать время и возможность ребенку самому понять и осознать содеянное;
7. необходимо просто и понятно ставить перед ребенком цели, при этом важно услышать мнение воспитанника по поводу поставленной цели;
8. воспитание представляет собой цепочку из последовательных целей;
9. при совершении ребенком какой-либо оплошности важно дать ему понять, что воспитатель ему сочувствует и верит в него и несмотря на содеянное хорошо к нему относится, ребенок должен понимать из разговора, что по его завершению инцидент можно будет считать исчерпанным;
10. важно понимать, что нельзя оценивать воспитанника только по его поступкам, при совершении каких-либо оплошностей со стороны ребенка, важно показать ему, что вы осуждаете не его (ребенка), а поступок им совершенный.

Общаясь со своими воспитанниками всегда необходимо помнить следующее:

- воспитанный в терпимости ребенок не имеет проблем в принятии других людей;
- даря ребенку понимание и свое дружелюбие, вы помогаете ему получать любовь;
- главное уроки жизни дети получают от самой жизни;
- упреки, направленные в сторону ребенка, порождают чувство вины, с которым ему придется жить дальше;
- похвала – это важный элемент воспитания, именно она в первую очередь придает ребенку веру в себя;
- поддержка – тоже необходимый элемент воспитания, испытывая поддержку окружающих ребенок начинает себя ценить;
- честность по отношению к ребенку – залог справедливости;
- ни в коем случае ребенка нельзя высмеивать, как результат может появиться замкнутость;
- безопасность окружения – залог веры в людей;
- враждебная обстановка порождает в ребенке негативные эмоции – агрессивность, озлобленность;
- критика не приносит конструктивное развитие личности ребенка, она лишь порождает ненависть в нем.

В статье автором приведено много доказательств того, что именно личностная ориентация является основой воспитания, результатом которой будут жизнерадостные, уверенные в себе дети, ценящие и уважающие себя и других.

Литература

1. Якиманская И.С. Основы личностно ориентированного образования. БИНОМ. Лаборатория знаний. – М., 2011.
2. Щебланова Е.И. Неуспешные одаренные школьники. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2011.
3. Хуторской А.В. Методика личностно-ориентированного обучения. – М., 2005.

PERSONAL ORIENTATION IS THE BASIS OF EDUCATION

Zakharchenko S.S.

Federal State Educational Institution Moscow Cadet Corps Boarding school for girls of Ministry of defense of the Russian Federation

Today, a course has been taken to humanize and democratize the school, which should lead to a new quality of education. Personality-oriented education (LOV) is a properly organized process of education, which is based on respect and understanding of the child's personality. This type of education focuses on the individual charac-

teristics and capabilities of the student, the latter is a full participant in the educational process, endowed with rights and responsibilities. As a result of personality-oriented upbringing, an integral personality is formed, free and not self-contained, understanding its own value and the value of other people. In the article, the author highlights the technology of successful implementation of personality-oriented education, the principles of fishing, the main directions of personality-oriented education, the main precepts of the educator. Personal orientation is considered by the author from the position of the basis of child rearing, since the recognition of a unique individuality in each child is the basis of education and upbringing in general.

Keywords: upbringing, personality-oriented upbringing, pupil, educator, diagnostics, features of the child.

References

1. Yakimanskaya I.S. Fundamentals of personality-oriented education. BINOMIAL. Laboratory of Knowledge. – M., 2011.
2. Shcheblanova E.I. Unsuccessful gifted schoolchildren. – M.: BINOM. Laboratory of Knowledge, 2011.
3. Khutorskoy A.V. Methodology of personality-oriented learning. – M., 2005.

Педагогика в высшем образовании в дистанционном формате (плюсы и минусы)

Илюшкина Елена Анатольевна,
старший преподаватель, кафедра ТОЭ, МЭИ
E-mail: Elenaa97@mail.ru

С внедрением дистанционных форм обучения в высших учебных заведениях, значительно выросло количество научных исследований и публикаций, посвященных проблемам дистанционного обучения. Анализ научных работ свидетельствует, что проведено значительное количество научных исследований по вопросам дистанционного обучения. Проблема формирования готовности студентов высших учебных педагогических заведений к деятельности тьютора исследована в том ключе, что тьютор охарактеризован как педагог, сопровождающий построение и реализацию образовательной программы субъектов дистанционного обучения. Деятельность тьютора предусматривает обучение студентов путем поддержки их самостоятельной учебно-познавательной деятельности. Специфика дистанционного обучения требует, чтобы тьюторы были знакомы с особенностями и средствами взаимодействия через интернет в ходе выполнения своих профессиональных обязанностей. Тьюторами должны быть преподаватели, которые хорошо осведомлены в соответствующей предметной области, с высокого уровня профессиональными компетентностями, которые имеют сформированные навыки применения информационных технологий (телеконференции, форумы, чат-сессии) для взаимодействия со студентами. Для такого успешного сетевого взаимодействия необходимо уметь: проводить оценивание актуальности проблем, прогнозировать их актуальность на коллективном обсуждении; выбирать способ взаимодействия, время, количество участников обсуждения и т. др.; обеспечить предварительную содержательную и организационную подготовку участников взаимодействия через сеть; последовательно раскрывать суть проблемы; следить за развитием дискуссии; обеспечивать психологически комфортную атмосферу для участников дистанционного обучения. Актуальность таких навыков определяется из-за необходимости оперативного взаимодействия как с обучающимися, так и с преподавателями.

Ключевые слова: дистанционное обучение, пандемия, структура, развитие.

Роль тьютора в учебном процессе имеет большое значение, потому что он не только должен активно участвовать в жизни группы студентов, но и предоставлять необходимые рекомендации и советы по поведению участников в группе дистанционного обучения. Во время проведения курса тьютор может выступать в роли инструктора и наставника, вместе с тем во время проведения форума и чата он может участвовать в форуме наравне со студентами. Необходимо отметить, что тьютор должен контролировать процесс общения и следить за соблюдением участниками речевого этикета общения [4].

Рассмотрим некоторые рекомендации тьютору по эффективному проведению дистанционного курса. Перед созданием дистанционного курса тьютора необходимо проанализировать важные составляющие для обеспечения эффективности курса: общение, контроль и объективное оценивание (тестирование) [8]. В отличие от технологических форм заочного курса или диалоговых телепередач, дистанционное образование основывается на реальном общении участников образовательного процесса через сеть. Главная особенность дистанционного обучения – активное общение и взаимодействие студентов и преподавателя. В процессе дистанционного обучения студенты должны иметь возможность использовать такие средства общения: электронная почта, форум обсуждения и система чата [1].

Главные способы преодоления трудностей, возникающих в дистанционном обучении (низкий уровень заинтересованности у студентов во время обсуждения актуальных вопросов в форуме, непостоянный взаимосвязь участников друг с другом, неактивное участие в конце курса):

– тьютор должен с уважением относиться к студентам. В начале обучения следует предложить студентам заполнить анкету со сведениями о себе. Сообщения, отправленные студенту, должны быть направлены на помощь студенту чувствовать себя более уверенно и настраиваться на позитивный лад;
– тьютор должен способствовать созданию позитивного эмоционального климата в группе во время обучения. Как можно чаще использовать различные средства общения между участниками, чтобы поощрять взаимодействие и строить коллективное доверие [3];
– тьютору следует быть всегда на связи. Каждый день необходимо проверять участие студентов в учебе, просматривать электронную почту, отвечать на полученные письма от участников

учебного процесса, оказывать помощь студенту, если у него возникли проблемы в процессе обучения;
– должна быть правильно построена структура курса. Необходимо помнить основное назначение курса. Тьютор должен подать материалы курса в необходимой логической последовательности;
– объективное оценивание результатов участников.

Для преподавателя учреждения высшего образования самыми актуальными являются задача проектирования технологий обучения, с помощью которых подается его содержание. Технология обучения является составляющей образовательной технологии, в которой основными сставляющими являются средства, методы и формы организации обучения. Если педагогическая технология относится ко всему процессу образования в целом, то технологии обучения – к обучению отдельным дисциплинам [7].

Существует также понятие профессионально ориентированных технологий обучения, когда имеются в виду технологии, с помощью которых обеспечивается формирование у студентов компетенций, важных для их будущей профессиональной деятельности.

Деятельностное обучение математических и информатических дисциплин в учреждении высшего образования – это целостная система освещения и изучения опыта предыдущих поколений в предметной области, направлена на освоение студентами предметных компетенций, необходимых специалисту в будущей профессиональной деятельности [9].

Основным правилом при построении новой образовательной среды можно считать соблюдение принципа педагогической взвешенности и целесообразности применения любых технологий, в частности технологий дистанционного обучения. Что касается педагогической мудрости и целесообразности, то это означает, что главной целью должно быть интеллектуальное развитие учащихся, их мировоззрения, логического, творческого мышления, а мультимедийные технологии предполагается рассматривать лишь как инструмент, средство повышения эффективности процесса обучения, развития интеллектуального потенциала студентов, формирование системы общекультурных и профессиональных компетенций [5].

Под психолого-педагогическими условиями обучения понимают совокупность взаимосвязанных факторов, которые являются определяющими для реализации целенаправленного процесса формирования профессиональных компетентностей будущих учителей, которые являются основой способности специалиста осуществлять профессиональную деятельность, решать проблемы, возникающие в реальных ситуациях, с опорой на имеющиеся знания, умения, навыки, жизненный опыт. Это прежде всего сознательно создаваемые в педагогическом процессе психолого-педагогические условия на базе объективно существующих возможностей использования современных информационно-коммуникационных технологий для решения поставленных педагогических задач [2].

Факторы влияния на успешность формирования профессиональных компетентностей будущих специалистов целесообразно подразделить на факторы:
– связанные с использованием технологий дистанционного обучения;
– связанные с содержанием, средствами, формами и методами профессионального обучения;
– связанные с личностными характеристиками субъектов обучения.

В случае использования технологий дистанционного обучения на базе информационной среды Moodle все факторы тесно связаны друг с другом, на основе учета чего создается дополнительные возможности для формирования профессиональных знаний, умений и навыков и профессионального направления подготовки специалиста.

К средствам сетевых технологий следует относить технические и программные средства учебного назначения И.В. Роберт и А.П. Самойленко предлагают наиболее общую классификацию использования сетевых технологий в профессиональном образовании [6]:
– как средств обучения;
– как средств, для усовершенствования представления учебных материалов;
– как инструментов познания окружающей действительности и самопознания;
– как средств развития личности студента;
– как объектов изучения в рамках освоения дисциплин компьютерного цикла;
– как основу информационно-методического обеспечения обучения и управления учебным процессом профессионального обучения;
– как средств коммуникаций [10];
– как средств автоматизации обработки результатов эксперимента и управления;
– как средств автоматизации контроля и коррекции результатов учебной деятельности, тестирования и психодиагностики;
– как средств поддержки интеллектуального досуга.

Использование средств современных информционно-коммуникационных технологий способствует становлению системы профессиональных и общекультурных компетенций будущих специалистов путем формирования комплекса взаимосвязанных компетенций и эффективных средств диагностики уровней их развития. Все это обусловливает необходимость создания теоретически обоснованного отбора средств формирования профессиональных компетентностей будущих специалистов.

Как уже отмечалось, подготовка будущих специалистов может быть эффективной лишь при условии, что в процессе обучения будут ак-

тивно участвовать сами студенты. Профессиональное самосовершенствование будущего педагога – это сознательный, постоянный целенаправленный процесс повышения уровня своего профессионально-педагогического мастерства. В основе этого процесса лежит психологический механизм постоянного преодоления внутренних противоречий между имеющимся уровнем профессионализма и некоторым кажущимся его состоянием. Для преодоления этих противоречий целесообразно формировать у студентов навыки самообразования, самообучения, самовоспитания, обучения на протяжении всей жизни.

Особенностью высшего образования является подготовка человека к продуктивной, творческой деятельности. Особенно важна направленность на творческую деятельность именно будущего учителя, поскольку владение основами и способностью к творческой, продуктивной деятельности, сформированное в студенческие годы, в будущем позволит учителю выявить свою индивидуальность, воспитывать такие же черты личности у учащихся.

Литература

1. Антипова, Ю.Н. Подходы к оценке эффективности обучения и воспитания в рамках дистанционного обучения / Ю.Н. Антипова // Техническое творчество молодежи. – 2020. – № 5(123). – С. 16–19.
2. Власова, И.В. Актуальность применения смешанного обучения в преподавании иностранных языков студентам дистанционного обучения / И.В. Власова, А.А. Нечаева // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 64–2. – С. 38–42.
3. Константинов, И.А. Модель конкуренции в системе российского высшего образования / И.А. Константинов, В.А. Гончарова // Управление образованием: теория и практика. – 2021. – № 3(43). – С. 111–120. – DOI 10.25726/e5024–4229–4002-e.
4. Логинова, Н.С. Дистанционное обучение: проблемы и варианты их решения (на примере обобщения опыта дистанционного обучения в АГМУ) / Н.С. Логинова, А.Ю. Бендрикова, С.И. Дегтярев // Межкультурная коммуникация в образовании и медицине. – 2021. – № 3. – С. 6–19.
5. Нугманов, Д.Т. Сравнительный анализ систем дистанционного обучения для создания сервиса обучения математическим дисциплинам / Д.Т. Нугманов // Сборник избранных статей научной сессии ТУСУР. – 2019. – № 1–2. – С. 29–31.
6. Технологические особенности создания курсов для онлайн-обучения / М.В. Лукина, О.Б. Егорова, А.А. Бойцев [и др.] // Управление образованием: теория и практика. – 2021. – № 3(43). – С. 78–90. – DOI 10.25726/y0879–1235–7394-c.
7. Хадасевич, Н.Р. Дистанционное обучение как форма, метод и технология обучения персонала / Н.Р. Хадасевич, Ю.Н. Задоя // Интеграция наук. – 2019. – № 1(24). – С. 199–201.
8. Халиков, А.А. Анализ методов дистанционного обучения и внедрения дистанционного обучения в образовательных учреждениях / А.А. Халиков, К.А. Мусамедова, О.А. Ибрагимова // Вестник научных конференций. – 2017. – № 3–6(19). – С. 171–173.
9. Шатуновский, В.Л. Ещё раз о дистанционном обучении (организация и обеспечение дистанционного обучения) / В.Л. Шатуновский, Е.А. Шатуновская // Вестник науки и образования. – 2020. – № 9–1(87). – С. 53–56.
10. Якобюк, Л.И. Изучение влияния дистанционной формы обучения во время пандемии на результаты обучения / Л.И. Якобюк // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 5(84). – С. 179–181. – DOI 10.24411/1991–5497–2020–00923.

DISTANCE LEARNING PEDAGOGY IN HIGHER EDUCATION (PROS AND CONS)

Ilyushkina E.A.
MPEI

With the introduction of distance learning in higher education institutions, the number of scientific studies and publications devoted to the problems of distance learning has significantly increased. The analysis of scientific papers shows that a significant amount of scientific research on distance learning has been conducted. The problem of formation of readiness of students of higher educational pedagogical institutions for the tutor's activity is investigated in the sense that the tutor is characterized as a teacher who accompanies the construction and implementation of the educational program of distance learning subjects. The tutor's activity provides for the training of students by supporting their independent educational and cognitive activities. The specifics of distance learning require tutors to be familiar with the features and means of interaction through the network during the performance of their professional duties. Tutors should be teachers who are knowledgeable in the relevant subject area, with high-level professional competencies, who have developed skills in using information technology (teleconferences, forums, chat sessions) to interact with students. For such a successful network interaction, it is necessary to be able to: assess the relevance of problems, predict their relevance in a collective discussion; choose the method of interaction, time, number of participants in the discussion, etc.; to provide preliminary substantive and organizational training of participants of interaction through the network; to consistently disclose the essence of the problem; to monitor the development of the discussion; to provide a psychologically comfortable atmosphere for participants of distance learning. The relevance of such skills is determined due to the need for operational interaction with both students and teachers.

Keywords: distance learning, pandemic, structure, development.

References

1. Antipova, Yu.N. Approaches to assessing the effectiveness of training and education in the framework of distance learning / Yu.N. Antipova // Technical creativity of youth. – 2020. – No. 5 (123). – S. 16–19.
2. Vlasova, IV Relevance of the use of blended learning in teaching foreign languages to distance learning students / IV Vlasova, AA Nechaeva // Problems of modern pedagogical education. – 2019. – No. 64–2. – S. 38–42.
3. Konstantinov, IA Model of competition in the system of Russian higher education / IA Konstantinov, VA Goncharova // Education management: theory and practice. – 2021. – No. 3 (43). – S. 111–120. – DOI 10.25726 / e5024–4229–4002-e.
4. Loginova, N.S. Distance learning: problems and solutions (on the example of generalizing the experience of distance learning in ASMU) / N.S. Loginova, A. Yu. Bendrikova, S.I. De-

gtyarev // Intercultural communication in education and medicine. – 2021. – No. 3. – P. 6–19.
5. Nugmanov, DT Comparative analysis of distance learning systems for creating a service for teaching mathematical disciplines / DT Nugmanov // Collection of selected articles of the scientific session of TUSUR. – 2019. – No. 1–2. – S. 29–31.
6. Technological features of creating courses for online learning / MV Lukina, OB Egorova, AA Boytsev [and others] // Education management: theory and practice. – 2021. – No. 3 (43). – S. 78–90. – DOI 10.25726 / y0879–1235–7394-c.
7. Khadasevich, NR Distance learning as a form, method and technology of personnel training / NR Khadasevich, Yu.N. Zadoya // Integration of Sciences. – 2019. – No. 1 (24). – S. 199–201.
8. Khalikov, A.A. Analysis of distance learning methods and implementation of distance learning in educational institutions / A.A. Khalikov, K.A. Musamedova, O.A. Ibragimova // Bulletin of scientific conferences. – 2017. – No. 3–6 (19). – S. 171–173.
9. Shatunovsky, V.L. Once again about distance learning (organization and provision of distance learning) / V.L. Shatunovsky, E.A. Shatunovskaya // Bulletin of Science and Education. – 2020. – No. 9–1 (87). – S. 53–56.
10. Yakobyuk, LI Study of the influence of distance learning during a pandemic on learning outcomes / LI Yakobyuk // World of science, culture, education. – 2020. – No. 5 (84). – S. 179–181. – DOI 10.24411 / 1991–5497–2020–00923.

Система мониторинга внеучебной деятельности студентов профиля «Спортивно-оздоровительный туризм» с учётом формируемых компетенций

Набиуллин Равиль Расипович,
кандидат биологических наук, доцент, кафедра адаптивной физической культуры и безопасности жизнедеятельности, ФГБОУ ВО «Поволжский государственный университет физической культуры, спорта и туризма»
E-mail: n-ravil@mail.ru

Хурамшин Илнур Гумерович,
кандидат биологических наук, доцент, кафедра теории и методики физической культуры и спорта, ФГБОУ ВО «Поволжский государственный университет физической культуры, спорта и туризма»
E-mail: ilnurg73@mail.ru,

Дерзаев Сергей Владмирович,
старший преподаватель, кафедра адаптивной физической культуры и безопасности жизнедеятельности, ФГБОУ ВО «Поволжский государственный университет физической культуры, спорта и туризма»
E-mail: tienv@rambler.ru,

Шакирова Алия Фанилевна,
магистрант, кафедра теории и методики физической культуры и спорта, ФГБОУ ВО «Поволжский государственный университет физической культуры, спорта и туризма»

Новые федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования (ФГОС 3++) предполагает изучение подходов в области воспитания и обучения студентов в соответствии с актуальным требованием времени. Как нам кажется, для традиционных подходов оценивания качества образовательно-воспитательного процесса характерны субъективная оценка, неспособность отражать качественные показатели полученных студентом знаний, умений и навыков, недостаточная разработанность индивидуальных критериев оценки самостоятельной работы в рамках внеучебной деятельности. Для содержательного мониторинга внеучебной деятельности студентов нами разработаны несколько видов взаимосвязанных классификационных критерий с дальнейшем переводом в баллы и определением рейтинговых показателей студента. Тем самым, была сделана попытка универсиализации методики подсчета показателей внеучебной деятельности студентов с учётом разнонаправленности рекреационных мероприятий. Мы предполагаем, что классификация рекреационных мероприятий с учетом формируемых компетенций выпускника и системный мониторинг внеучебного процесса студентов способствует формированию у них определенного уровня компетентности по направлению деятельности.

Ключевые слова: мониторинг, компетенция, спортивно-оздоровительный туризм, рекреация, внеучебная деятельность.

Введение. Универсальные и общепрофессиональные компетенции, закрепленные во ФГОС ВО нового поколения, должны быть сформированы в результате освоения обучающимися основной образовательной программы и обеспечить выпускнику способность осуществлять профессиональную деятельность, решать задачи в области профессиональной деятельности [1]. Между тем, растет количество исследователей, которые считают, что внеучебная деятельность студентов в вузе является неотъемлемой частью процесса подготовки будущих профессионалов и подчеркивают необходимость её научного осмысления [2].

Актуальность работы дополнительно выражается в поиске взаимовыгодных способов определения возможности продолжения профессиональной деятельности бакалавра в сфере направления подготовки как для выпускника вуза, так и для потенциального работодателя. Как практика показывает, после окончания вуза молодой специалист оказывается один на один на рынке труда и не может найти работу по профилю подготовки. К возможным причинам такого явления относятся, в том числе, отсутствие необходимой информации о существующих ваканциях и недостаточная самостоятельная практика выпускника по образовательной программе.

Цель исследования: изучение элементов учета и контроля деятельности бакалавров по профилю «Спортивно-оздоровительный туризм» во внеучебное время.

Задачи исследования:

1. Разработать систему мониторинга внеучебной деятельности студентов по профилю подготовки «Спортивно-оздоровительный туризм».

2. Определить уровень взаимосвязи формируемых компетенций бакалавров профиля подготовки «Спортивно-оздоровительный туризм» с внеучебными мероприятиями.

В ходе проведенного исследования, Е.М. Самохвалова приходит к выводу, что уровень готовности к профессиональному общению и будущей трудовой деятельности оказывается выше у тех студентов, кто был активно вовлечен в организованную педагогами внеучебную деятельность [3]. Т.Л. Иванайская под внеучебной деятельностью студентов вуза понимает имитацию основных сфер деятельности будущего специалиста, основанную на принципах выбора, самообразования, добровольности. Исследователь делает вывод, что внеучебная деятельность студентов вуза воспитывает у студентов креативные, организаторские качества и культуру мышления, тем самым

выступая фактором профессионального самоопределения [4]. Н.М. Сребная рассматривает внеучебную деятельность как «систему, которая обладает целью создать условия для цивилизованного социального становления и развития личности молодого специалиста, создать среду для самостоятельной инновационной деятельности самих студентов в сфере свободного времени, превращающий их в субъекты собственной и общественной жизни» [5]. На базе Поволжского ГУФКСиТ ежегодно проводятся соревнования среди студентов по спортивному туризму в рамках выполнения норм ВФСК ГТО. Данное мерпориятие является одной из форм физического воспитания обучающихся высших учебных заведений во внеучебное время [6]. Таким образом, ряд исследователи рассматривают внеучебную деятельность с позиций влияния её форм и направлений на формирование личности студентов. При этом деятельность рассматривается как добровольная, самоорганизуемая, основанная на инициативе студентов.

В связи с этим, образовательным организациям высшего образования необходимо постоянно актуализировать содержание внеучебной деятельности студентов, поддерживать многообразие её видов и форм, стремиться к повышению квалификации специалистов, участвующих в работе со студентами вне учебы, предоставлять больше возможностей студентам в управлении внеучебной деятельностью.

Методология исследования. Компетентностный подход в образовательной организации используется для определения содержания внеучебной деятельности и качества подготовки выпускника, раскрывает интегрированную характеристику качества подготовки выпускника – результата образования и совокупность взаимосвязанных компетенций личности. Нам очень близка точка зрения Е.В. Мещеряковой, которая под внеучебной деятельностью понимает совокупность преобразующих действий, совершаемых за пределами учебного процесса в непосредственной связи с ним.

При компетентностном подходе к вопросу образования и воспитания молодежи критерием качества является характеристика, определяющая готовность выпусника к самостоятельной и продуктивной профессиональной деятельности, что показывает более высокие требования по разным умениям и навыкам в условиях динамично меняющихся условиях рынка труда. Набор компетенций, которыми должен обладать специалист того или иного направления или профиля высшего профессионального образования, определен в проектах программных документов по развитию системы образования в стране [1].

По результатам анализа содержания формируемых компетенций в основной профессиональной образовательной программе по направлению подготовки 49.03.03 Рекреация и спортивно-оздоровительный туризм нами были выделены четыре профилирующие компетенции, которые, на наш взгляд, дополнительно могут формироваться в процессе организации самостоятельной подготовки студента во внеучебное время:

УК-7 – Способен поддерживать должный уровень физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности;

ОПК-1 – Способен планировать содержание занятий с учетом положений теории физической культуры, физиологической характеристики нагрузки, анатомо-морфологических и психических особенностей занимающихся различного пола и возраста.

ОПК-11 – Способен проводить исследования по определению эффективности, используемых средств и методов физкультурно-спортивной, в том числе рекреационной и туристской деятельности.

ОПК-13 – Способен организовывать и проводить рекреационно-оздоровительные, физкультурно-массовые, туристские, краеведческие и спортивные мероприятия, а также осуществлять судейство мероприятий.

Следовательно, методически правильно организованные внеучебные мероприятия способствуют вооружению студента необходимыми знаниями, умениями и навыками в области самоорганизации и саморазвития (в том числе здоровьесбережение), планирования, научного исследования и организационно-методического и проектного обеспечения. Дополнительной мотивацией участия во внеучебной деятельности служит академическая повышенная стипендия по разным направлениям, которая является средством поощрения студентов за активную студенческую жизнь.

Как нам кажется, для традиционных подходов оценивания качества образовательно-воспитательного процесса характерны субъективная оценка, неспособность отражать качественные показатели полученных студентом знаний, умений и навыков, недостаточная разработанность индивидуальных критериев оценки самостоятельной работы в рамках внеучебной деятельности и т.д.

Результаты исследования. Для содержательного мониторинга внеучебной деятельности студентов нами разработаны несколько видов взаимосвязанных классификационных критерий с дальнейшем переводом в баллы и определением рейтинговых показателей студента. Тем самым, была сделана попытка универсиализации методики подсчета показателей внеучебной деятельности студентов с учетом разнонаправленности рекреационных мероприятий (Табл. 1).

Первая группа – это классификация мероприятий по степени необходимости, составленная на основании календарного плана мероприятий высшего учебного заведения, а также мероприятий, где потенциально могут участвовать студенты. Эти мероприятия мы разделили на три категории: обязательные, дополнительные и по интересам студента. Обязательные мероприятия в основном носят индивидуальный характер и проводятся

в рамках календарного плана структурных подразделений, плана работы куратора учебной группы и программы Спартакиады внутри института или вуза в целом. К таким мероприятиям можно отнести, в основном, соревнования в вузе по индивидуальным видам спорта, воспитательные мероприятия под руководством куратора учебной группы, различные конкурсы, научные конференция по рекомендации научного руководителя. Участвуя на обязательных мероприятиях, студенты могут рассчитывать на большее количество баллов. Дополнительные мероприятия – это мероприятия, направленные на формирование личности или командообразования, также могут быть в планах структурных подразделений, но не обязательные. Студенту рекомендуется участие в дополнительных мероприятиях, в том числе организуемые вне вуза или другими внешними организациями. К мероприятиям по интересам относятся занятия по индивидуальным видам спорта, другими направлениями деятельности, не относящиеся к направлению подготовки бакалавра, но тем не менее способствующие формированию универсальных или общепрофессиональных компетенций выпускника. Здесь необходимо уточнить, что в зависимости от интереса студента одно и то же мероприятие кому-то может быть дополнительным, а кому-то по интересам. В связи с этим, студент, участвуя на мероприятиях, не связанных с направлением подготовки, получает наименьшее количество баллов в представленной группе классификации.

Вторая группа – классификация по статусу участия студента на мероприятиях. Студенты во внеучебное время участвуют во многих мероприятиях разного характера. При этом выполняют разные по содержанию, по объему и по длительности нагрузку во время участия на мероприятиях. Поэтому, для ранжирования показателей мероприятий по статусу участия студента, нами была разработана вторая классификационная группа мониторинга внеучебной деятельности студентов. Данная группа состоит из четырех категорий и имеет разную уровень разбаловки. Первая категория – зритель (наблюдатель, болельщик мероприятий). Студент может участвовать на мерпориятиях как организатор экспериментальных исследований, как участник культурно-массовых или иных воспитательных мерпориятий или как болельщик спортивных состязаний. Вторая категория – волонтер мероприятий. Студент принимает активное участие в организации и проведении мероприятий разного характера и уровня по масштабу проведения. В отличие от первой категории, студент-волонтер не так пассивен и имеет непосредственное отношение к проведению конкретного мероприятия. Третья категория – спортивный судья соревнований. Студент принимает участие в организации и проведении спортивных мероприятий разного характера и уровня по масштабу проведения как официальное лицо. Выполняя обязанности спортивной судьи соревнований, студент несёт ответственность за объективную оценку деятельности спортсменов во время выступления. Разбаловка показателей студента-спортсмена зависит от уровня соревнований, вида спорта и должности спортивной судьи. Четвертая категория – студент-спортсмен. Здесь студент может рассчитывать на самые максимальные баллы в представленной группе. Предпочтение отдается на виды спорта «Спортивный туризм» и «Спортивное ориентирование», а также на смежные направления этих видов спорта. Участие студента на соревнованиях по другим видам спорта (по интересам) также оценивается в виде начисления баллов, но в меньшей степени с учетом уровня формируемых компетенций в непрофильных видах спорта. Четвертая категория отличается от остальных и привлекателен тем, что расчет баллов студента-спортсмена за одно мероприятие производится по специальной формуле. Для этого количество участников в соревновательной группе разделяется на занятое место студентом и умножается на коэффициент уровня соревнований.

$$Бспортсмен = (Кучастников / Мспортсмен) * Мкоэфф/$$

Третья группа – классификация по уровню участия студента на мероприятиях. Эта группа также представляет определенный интерес, так как студент параллельно представляет свой вуз на разных аренах мероприятий. С учетом направлении подготовки бакалавра, преимущество отдается близким к спортивному туризму и ориентированию видам спорта. Нами определены следующие уровни мероприятий: вузовский, районный, городской, Республиканский, Приволжский федеральный округ (ПФО), Всероссийский, Всемирный.

Четвертая группа – классификация мероприятий по характеру направленности подготовки бакалавров. Данная группа классификации необходима для анализа количества мероприятий по направленностям подготовки бакалавров и для определения степени сформированности профильных компетенций выпускников. Данная группа состоит из четырех направлений: познавательная, оздоровительная, рекреационная и спортивная. Следовательно, все мероприятия, подтвержденные к анализу по своим целям и предназначению, разделяются на разные направления. Представленные направления в настоящее время являются векторами организации деятельности обучающихся в системе дополнительного образования (см. табл. 1).

Нами была сделана попытка взаимосвязать вышеуказанные формируемые профильные компетенции выпускника с мероприятиями где студенты направления подготовки «Рекреация и спортивно-оздоровительный туризм» потенциально могут принимать участие.

Формирование компетенции УК-7 «Способен поддерживать должный уровень физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности» в том числе осуществляется во время подготовки

и участия на соревнованиях по спортивному ориентированию и по спортивному туризму, по многоборью «Физическое совершенство», по легкоатлетическому кроссу, по лыжным гонкам, по плаванию, а также в Спартакиаде между вузами по видам спорта и.т.д.

Таблица 1. Показатели коэффициентов мониторинга внеучебной деятельности студентов профиля «Спортивно-оздоровительный туризм» с учетом уровня мероприятия и статуса участия

Уровни	спортсмен	судья	волонтер	зритель
Вузовский	1,3	1,2	1,1	1
Районный	1,3	1,2	1,1	1
Городской	1,4	1,3	1,2	1
Республиканский	1,6	1,4	1,2	1,1
ПФО	1,8	1,5	1,3	1,1
Всероссийский	2	1,8	1,4	1,2
Всемирный	2,2	2	1,6	1,2

Компетенция ОПК-1 «Способен планировать содержание занятий с учетом положений теории физической культуры, физиологической характеристики нагрузки, анатомо-морфологических и психических особенностей занимающихся различного пола и возраста» формируется, когда студент помогает в организации и проведении различных экскурсий, активных туров, квестов, соревнований, во время участия в экспедициях, в этнораскопоках, в степенных и категорийных походах, в походах выходного дня и т.п.

Формирование компетенции ОПК-11 «Способен проводить исследования по определению эффективности, используемых средств и методов физкультурно-спортивной, в том числе рекреационной и туристской деятельности» с одной стороны обязует студента во внеучебное время заниматься научно-исследовательской деятельностью в рамках написания курсовых работ на втором и третьем курсах обучения и выпускной квалификационной работы на четвертом курсе. С другой стороны, компетенция ОПК-11 мотивирует студента, занимаясь наукой, одновременно реализовать и свой потенциал в этой области, апробировать разработанные по учебным дисциплинам различные проекты по профилю подготовки, в последствии подготовить фундамент для участия в научной жизни университета. Для получения более конкретизированных результатов исследования мы рекомендуем студентам проводить и участвовать на мероприятиях не только во внеучебное время, но и во время практик студентов (походы выходного дня, квест-экскурсии, соревнования с элементами спортивного туризма и ориентирования и т.д.).

Компетенция ОПК-13 «Способен организовывать и проводить рекреационно-оздоровительные, физкультурно-массовые, туристские, краеведческие и спортивные мероприятия, а также осуществлять судейство мероприятий» формируется у студентов, когда они сначала как волонтер, далее, как судьи-организаторы начинают самостоятельно проводить мероприятия по интересам, различного уровня и характера.

Следовательно, нами выявлена необходимость в организации дополнительной внеучебной деятельности студента направления подготовки 49.03.03-Рекреация и спортивно-оздоровительный туризм, в рамках формирования профильных компетенций.

Заключение. Оценка результатов внеучебной деятельности, на наш взгляд, производится по двум критериям: внешние (количественные) – фиксация всех мероприятий и достижений студентов во всех областях по направлению подготовки; внутренние (личностные) – сформированность профильных компетенций. Достижения во внеучебной деятельности необходимо фиксировать и учитывать при проведении мониторинга сформированности компетенций на всех этапах обучения студентов. Оптимальное сочетание количественных и качественных методов в мониторинге внеучебной деятельности позволяет получить максимально объективный результат.

Анализ результатов апробирования системы мониторинга рекреационных мероприятий для студентов профиля «Спортивно-оздоровительный туризм» по базе данных с 2016 по 2021 годы показал эффективность разработанной нами системы мониторинга внеучебной деятельности студентов. Основными подтвреждающими элементами являются: появление традиционных сезонных мероприятий как для организаторов, так и для участников-студентов; студенты активно стали принимать участие во вневузовских мероприятиях; больше стали проводить практико-ориентированные мерпориятия в базах практик и с населением; появилось общественное объединение при вузе «Турклуб «Академия».

Таким образом, мониторинг и контроль участия студентов во внеучебной деятельности позволяет определить уровень интересов студентов, а также планировать дальнейшие мероприятия с привлечением работодателей.

Литература

1. Алексеева, О.В. Исследование готовности студентов к профессиональной деятельности по спортивно-оздоровительному туризму / О.В. Алексеева // Учёные записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2011. – № 9. – С. 10–15.
2. Алехина, Н.В. Проблема аутентичного оценивания образовательной деятельности студента в условиях внедрения системы менеджмента качества / Н.В. Алехина, Э.В. Зильберштейн // Успехи современного естествознания. – 2010. – № 1 – С. 47–49.
3. Бейлина, Н.С. Воспитательная деятельность куратора студенческой группы по фор-

мированию общекультурных и профессиональных компетенций [Электронный ресурс] / Н.С. Бейлина // Вестн.Сам.гос.техн.ун-та. Сер.Психолого-педагогич. науки. – 2015. № 2(26). – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/vospitatelnaya-deyatelnost-kuratora-studencheskoy-gruppy-po-formirovaniyu-obschekulturnyh-i-professionalnyh-kompetentsiy.
4. Иванайская, Т.Л. Внеучебная деятельность как фактор профессионального самоопределения студента: дис. … канд. пед. наук: 13.00.08. – Оренбург. – 2010. – 206 с.
5. Иванова, А.Б. Активизация лидерского потенциала студентов вуза в процессе внеучебной деятельности: автореф, дис. … канд. пед. наук: 13.00.08. -Челябинск. – 2010. – 23 с.
6. Набиуллин, Р.Р. Педагогические аспекты туристских мероприятий в высшей образовательной организации в рамках выполнения нормативов / Р.Р. Набиуллин, И.Г. Хурамшин, И.В. Филиппов / Казанский педагогический журнал. – 2017. – № 6(125). – С. 89–96.

THE SYSTEM OF MONITORING EXTRACURRICULAR ACTIVITIES OF STUDENTS OF THE PROFILE "SPORTS AND HEALTH TOURISM" TAKING INTO ACCOUNT THE FORMED COMPETENCIES

Nabiullin R.R., Khuramshin I.G., Derzaev S.V., Shakirova A.F.
Volga State University of Physical Culture, Sports and Tourism

The new Federal State Educational Standards of Higher Education (FGOS3++) involves the study of approaches in the field of education and training of students in accordance with the current requirements of the time. It seems to us that traditional approaches to assessing the quality of the educational process are characterized by subjective assessment, inability to reflect the qualitative indicators of the knowledge, skills and abilities acquired by the student, insufficient elaboration of individual criteria for evaluating independent work within extracurricular activities. For meaningful monitoring of extracurricular activities of students, we have developed several types of interrelated classification criteria with further translation into points and determination of student rating indicators. Thus, an attempt was made to universalize the methodology for calculating the indicators of extracurricular activities of students, taking into account the multidirectional nature of recreational activities. We assume that the classification of recreational activities taking into account the formed competencies of the graduate and the systematic monitoring of the extracurricular process of students contributes to the formation of a certain level of competence in their field of activity.

Keywords: monitoring, competence, sports and health tourism, recreation, extracurricular activities.

References

1. Alekseeva, O.V. Research of students' readiness for professional activity in sports and health tourism / OV Alekseeva // Scientific notes of the University named after P.F. Lesgaft. – 2011. – No. 9. – S. 10–15.
2. Alekhina, N.V. Alekhina N.V., Zilbershtein E.V. The problem of authentic assessment of a student's educational activity in the context of the implementation of a quality management system // Successes of modern natural science. – 2010. – No. 1 – P. 47–49.
3. Beilina, N.S. Educational activities of the student group curator on the formation of general cultural and professional competencies [Electronic resource] / NS Beilina // Vestnik Sam. Gos.tekhn.un-ta. Ser. Psychological-pedagogical. science. – 2015. No. 2 (26). – Access mode: https://cyberleninka.ru/article/n/vospitatelnaya-deyatelnost-kuratora-studencheskoy-gruppy-po-formirovaniyu-obschekulturnyh-i-professionalnyh-kompetentsiy.
4. Ivanaiskaya, T.L. Extracurricular activities as a factor of student's professional self-determination: dis. … Cand. ped. Sciences: 13.00.08. – Orenburg. – 2010. – 206 p.
5. Ivanova, A.B. Activation of the leadership potential of university students in the process of extracurricular activities: author, dis. … Cand. ped. Sciences: 13.00.08. -Chelyabinsk. – 2010. – 23 p.
6. Nabiullin, R.R. Pedagogical aspects of tourist activities in a higher educational organization in the framework of the implementation of standards / R.R. Nabiullin, I.G. Khuramshin, I.V. Filippov / Kazan Pedagogical Journal. – 2017. – No. 6 (125). – S. 89–96.

Педагогическая модель применения этнокультурного содержания обучения и воспитания детей в разновозрастных группах дошкольных образовательных организаций

Николаева Елена Аркадьевна,
старший научный сотрудник Казенного научного учреждения Удмуртской Республики «Научно-исследовательский институт национального образования»
E-mail: musomi@mail.ru

В статье рассматриваются возможности обучения и воспитания детей в разновозрастных группах детских садов Удмуртской Республики. Институтом национального образования УР разработан учебно-методический комплекс «Зарни бугор» и его программно-методический компонент для образовательной деятельности разновозрастных групп. Программа и методическое пособие проходят апробацию в инновационной деятельности дошкольных образовательных организаций. Для решения задач этнокультурного образования в рамках дошкольных организаций предлагается модель применения этнокультурного содержания обучения и воспитания детей. Приведён анализ опыта применения программно-методического компонента УМК «Зарни бугор» в образовательной деятельности разновозрастных групп.
Предполагается, что предложенную модель применения этнокультурного содержания могут использовать детские сады в обучении и воспитании детей в разновозрастных группах Удмуртской Республики и других регионов, заинтересованные в сохранении и развитии родных языков и культур.

Ключевые слова: дошкольное образование, этнокультурное образование, содержание обучения и воспитания, педагогическая модель, разновозрастные группы.

В дошкольном детстве процессы обучения и воспитания тесно связаны, поскольку освоение информации, достижение компетентности и применение её детьми в собственном опыте, как проявление функциональной грамотности и эмоционального интеллекта, даёт основание для ценностного отношения к знаниям и опыту – воспитанию личностных черт. В целом процесс обучения и воспитания это побуждение для развития ребенка.

В процессе образования выделяется обучение и воспитание, которые обозначают непосредственно акт передачи и приема опыта поколений, который имеет частный социальный и более общий этнокультурный характер. Социокультурный опыт укладывается в личный опыт в виде системы знаний, умений, навыков и отношений [14].

Этнокультурное образование начинается в семье и продолжается на первой ступени образования, в дошкольном возрасте (2–7 лет), его целью является формирование основ личности воспитанника, как субъекта этноса. В процессе обучения и воспитания в детских садах создаются условия для освоения родного языка, культуры своего народа и применения их в личном опыте ребёнка. Поэтому задачи, содержание, технологии этнокультурного образования ориентированы на воспитание, обучение и развитие личности воспитанника, как субъекта этноса и как гражданина многонационального Российского государства.

Один из основных принципов ФГОС ДО – учёт этнокультурной ситуации развития детей [19, с. 3] требует организации образовательной деятельности на основе этнокультурных особенностей ребенка, обучение и воспитание детей дошкольного возраста на родном языке в этнокультурной образовательной среде.

Следует отметить, сегодня особенно актуальны вопросы воспитания, разработана и внедряется Федеральная программа воспитания для уровня дошкольного образования. Примерная программа воспитания для дошкольных образовательных организаций, методические рекомендации к ней разработаны Институтом изучения детства, семьи и воспитания РАО по заданию Министерства просвещения РФ. Программа рассматривает социальную и культурную среду, в которой растет и живет человек, как социокультурный контекст воспитания. Этнокультурные, конфессиональные и региональные особенности социокультурного контекста отражаются в воспитательной программе [17].

Основная образовательная программа дошкольного образования и примерная рабочая про-

грамма воспитания для образовательных организаций, реализующих образовательные программы дошкольного образования предполагают применение этнокультурного содержания обучения и воспитания детей. Этнокультурное содержание обучения и воспитания детей в дошкольных образовательных организациях применяется на основании образовательной программы в вариативной части.

В Удмуртской Республике разработана региональная программа дошкольного образования с этнокультурной составляющей на удмуртском языке в составе учебно-методического комплекта «Зарни бугор» («Золотой клубок»). [4]

Учебно-методический комплекс «Зарни бугор» является целостной педагогической технологией этнокультурного образования на удмуртском языке. Детские сады имеют возможность пользоваться изданными учебно-методическими пособиями по пяти образовательным областям. Каждое пособие включает программный и методический разделы. В рамках параметров педагогической технологии в них последовательно раскрыты задачи, система форм и методов, уровень достижений воспитанника за образовательный год. В методическом разделе дано подробное описание методической системы по разделу образовательной деятельности для успешного развития, воспитания и обучения воспитанника. Комплект включает печатные хрестоматии и электронную хрестоматию.

Учебно-методический комплекс «Зарни бугор» разработан на основе следующих научно-методических подходов:

– личностно-ориентированного, обосновывающего ориентацию воспитания и обучения на потенциальные качества личности, активное и творческое познание себя и других (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.В. Запорожец, Н.Е. Веракса и др.);
– системно-деятельностного, направленного на процесс формирования опыта личности в активной деятельности, взаимодействии детей и взрослых в присвоении ценностей целостной культуры, освоении взаимоотношений целого и частей (Д.Б. Эльконин, Л.С. Рубенштейн, В.В. Давыдов, А.Н. Новиков, Л.И. Божович и др.)
– культурно-исторического, рассматривающего приобщение человека к культуре, интериоризацию культуры, учет социокультурных, исторических, этнокультурных особенностей в целях, содержании, методах, формах воспитания и обучения (К.Д. Ушинский, В.С. Библер, Е.В. Бондаревская, Г.Н. Волков, В.И. Загвязинский и др.)

Данный комплект в соответствии со стандартом дошкольного образования (ФГОС ДО п. 2.10.) применяется в части программы, формируемой участниками образовательных отношений [19]. Стандарт рекомендует его в объёме 40% содержания образовательной программы детского сада. Детские сады Удмуртской Республики и удмуртских диаспор, проживающих на территории Республики Татарстан, Республики Башкортостан, Пермского Края, Кировской области имеют возможность использовать учебно-методический комплекс «Зарни бугор» с этнокультурной составляющей на удмуртском языке для реализации образовательных программ.

Образовательный процесс разновозрастной группы имеет отличия. Образовательная среда разновозрастной группы даёт преимущества в накоплении и развития социального и эмоционального опыта детей [5]. При этом, организация жизнедеятельности, процессов обучения и воспитания в разновозрастной среде воспитанников имеют сложности. Проблема состоит в синхронизации содержания образования для разного уровня восприятия детей. Необходимо решение задач обучения и воспитания каждого воспитанника на уровне его потребностей и зоны ближайшего развития с учётом этнокультурной ситуации развития.

На сегодняшний день для решения данных проблем в детских садах Удмуртской Республики Научно-исследовательским институтом национального образования разработан программно-методический компонент УМК «Золотой клубок» для образовательной деятельности разновозрастных групп. Программа и методическое пособие проходят апробацию на инновационных площадках НИИ национального образования Удмуртской Республики в 2020–2021 гг. по теме «Основные научно-методические подходы к реализации этнокультурного образования на удмуртском языке в образовательной деятельности разновозрастных групп дошкольных образовательных организаций».

Для реализации этнокультурного образования на удмуртском языке в образовательной деятельности разновозрастных групп дошкольных образовательных организаций авторами разработана педагогическая **модель применения этнокультурного содержания обучения и воспитания детей в разновозрастных группах дошкольных образовательных организаций** (далее модель).

В модели отражено содержание дошкольного образования, взаимодействие участников педагогического процесса (педагога, воспитанников, разновозрастное сообщество детей, родителей, социума) по достижению совместных результатов [17]. Реализация образовательной программы осуществляется через процессы обучения и воспитания, в дошкольном возрасте они строятся на основе ведущей игровой деятельности.

Моделирование помогает спланировать этнокультурное образование воспитанников, эффективно организовать непосредственное и опосредованное обучение и воспитание детей, а также объективно оценивать результаты педагогической деятельности.

Модель состоит из трёх уровней организации этнокультурного содержания. Кратко уровни можно представить в следующем виде.

Первый уровень – Образовательные события. Учебный год состоит из ежемесячных событий –

«Народный календарь». *На данном уровне активные субъекты образовательной деятельности – родители, социум, дети и педагоги, а помощники воспитатели.*

Второй уровень – Образовательное содержание. Тематический план отражает этнокультурное содержание обучения и воспитания. *На данном уровне активные субъекты образовательной деятельности – воспитатели, дети, а помощники родители.*

Третий уровень – Обучение и воспитание в игре. Хрестоматии предоставляют игры для детей. *На данном уровне активные субъекты образовательной деятельности – дети, детское сообщество, а помощники воспитатели, родители.*

Соотношение уровней организации этнокультурного содержания для обучения и воспитания детей 2–7 лет в разновозрастной группе представлены в таблице 1.

Таблица 1. Соотношение уровней организации этнокультурного содержания обучения и воспитания

Параметры характеристики уровней применения этнокультурного содержания:	**Уровни организации содержания для обучения и воспитания детей**		
	1 уровень – Обучение и воспитание в проектах «Народный календарь»	**2 уровень – Обучение и воспитание по образовательным областям**	**3 уровень – Обучение и воспитание в игровой деятельности**
Размер, длительность	Проект на месяц	Тема дня сегодня по образовательной области и её развитие в течение недели.	В течение дня (здесь и сейчас)
Кто. Активные субъекты образовательной деятельности	Родители, социум. Дети 2–7 лет. Воспитатели, педагоги.	Воспитатели. Дети 2–7 лет, каждый ребёнок персонально.	Каждый ребёнок. Сообщество детей 2–7 лет.
Этнокультурная, образовательная среда. Педагогическое пространство	Социокультурная среда образовательной организации, семей воспитанников и партнёров (школа, библиотека, клуб, ансамбль Бабушек и др.).	Развивающая предметно-пространственная среда детского сада, обучающие пособия и игры по образовательной области по программе «Золотой клубок».	Развивающая предметно пространственная среда – игровые пространства, игрушки. Печатные хрестоматии для детей и Электронная хрестоматия «Золотой клубок» по возрастам и образовательным областям.
Деятельность	Образовательные проекты на месяц по теме годового цикла народного календаря удмуртов, этнокультурные практики по интересам и предпочтениям субъектов деятельности. Меж поколенное общение.	Тематические обучающие и воспитательные образовательные ситуации, занятия детей совместно с воспитателем по пяти образовательным областям УМК «Золотой клубок». Познавательное общение воспитателя и детей разного возраста.	Инициативные детские игры в развивающей предметно-пространственной среде. Разновозрастное общение, игровое взаимодействие детей.
Формы	Подготовительное взаимодействие. Совместные дела детей и взрослых. Репетиции. Праздник, выставка, соревнование и др.	Познавательные, исследовательские ситуации на занятиях по образовательным областям (сетка образовательных занятий)	Знакомство с играми хрестоматий «Золотой клубок», включённое соучастие взрослого в играх детей. Самостоятельная игровая деятельность.
Представление результатов	Итоговое мероприятие сообщества родителей, воспитанников и педагогов – Праздник	Педагогическая диагностика по образовательным областям. Продукты детской деятельности – Портфолио.	Ежедневная самостоятельная и совместная игровая деятельность детей в разновозрастной группе.
Критерий успешности	Совместный этнокультурный опыт, взаимодействие детей и взрослых, положительные эмоции, эстетическое удовлетворение, Ценностное отношение к культуре своего народа.	Положительная динамика освоения воспитанниками образовательного содержания на родном языке по пяти образовательным областям (социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое, физическое развитие) УМК «Золотой клубок»	Потребность воспитанников участвовать в разновозрастном игровом сообществе. Навыки общения и взаимодействия в разновозрастном коллективе. Опыт применения разных видов игр на родном языке.

Рассмотрим подробнее уровни применения этнокультурного содержания обучения и воспитания детей в разновозрастных группах дошкольных образовательных организаций.

Первый уровень состоит из ежемесячных событий с сентября по июнь составляют десять праздников «Народный календарь». Представлена примерная тема проекта на данный месяц: сентябрь – Мы молодцы; октябрь – Осенние богатства; ноябрь – Покчи Батыръёс но Чеберайёс (Маленькие Богатыри и Красавицы); декабрь – Встреча нового года; январь – Зимнее ряженье (Царь горы); февраль – Умники; март – Масленица; апрель – Семечка–росток; май – Дети солнца; июнь – Травница. Формами организации мероприятий могут быть соревнование-праздник, выставка, конкурс,

карнавал, игрище, праздник, путешествие на природу. В процессе реализации ежемесячных событий происходит актуализация и интеграция задач нескольких образовательных областей, например: социально-коммуникативное и физическое развитие; художественно-эстетическое, речевое и познавательное развитие; художественно-эстетическое и социально-коммуникативное развитие.

Дополнительное образование в течение учебного года так же включает содержание из проектов «Народный календарь». Кружки организуются во вторую половину дня, время проведения 20 минут, обычно с 15.30–15.50. Дополнительное образование организуется с участием социокультурных партнёров. При двухнедельной сетке занятий, в первую неделю предлагаем организовать кружки «Умелые руки» (среда), «Краеведы» (четверг), «Поём и танцуем» (пятница). Во вторую неделю предлагаем организовать кружки «Изба загадок» (среда), «Сильные и ловкие игры» (четверг) «Театр сказок» (пятница).

Второй уровень. Тематические планы отражают содержание образования детей в ДОО. Планы разработаны по всем образовательным областям, художественно-эстетическое развитие осуществляется по трём направлениям (литературное, изобразительное, музыкальное) [1, 2, 3, 15, 16]. Таким образом, учебно-методический комплекс «Золотой клубок» для разновозрастных групп детских садов предоставляет семь тематических планов для организации обучения и воспитания. Эти тематические планы отличаются тем, что в них на каждую запланированную неделю указана тема и образовательное содержание синхронизированное для детей 2–3, 3–4, 4–5, 5–6, 6–7 лет. Поэтому создается возможность для проведения совместных занятий на удмуртском языке со всеми детьми по одной теме на содержании, соответствующем каждому возрасту.

Тематический план охватывает все три уровня по представленной нами модели. В нем для каждого возраста указана тема (идея на неделю), далее виды деятельности и произведения для совместной с воспитателем деятельности (второй уровень), выделен раздел – игры для самостоятельной деятельности детей (третий уровень). Следующий раздел посвящён совместной деятельности родителей с детьми по представленной на этой неделе теме (первый уровень). Таким образом, тематический план является базой для реализации программного этнокультурного содержания при совместном обучении и воспитании детей 2–7 лет, при этом предлагает формы организации и содержание для реализации всех трёх уровней модели.

В программе детского сада указывается количество организованных воспитателем занятий непосредственной образовательной деятельности для осуществления успешного обучения и воспитания детей разного возраста в одной группе. В соответствии с утверждённой сеткой занятий обучение и воспитание в непосредственной образовательной деятельности детского сада осуществляется по пяти образовательным областям с этнокультурным содержанием занятий на удмуртском языке до 40% (ФГОС ДО).

На удмуртском языке для детей 2–3 лет организуются воспитателем совместные познавательные игры длительностью десять минут. С детьми 3–7 лет организуются воспитателем совместные занятия и познавательные игры длительностью до двадцати минут для детей 3–5 лет, длительностью до двадцати пяти минут для детей 5–7 лет.

Занятия с этнокультурным содержанием на удмуртском языке могут проводиться совместно со всеми детьми разновозрастной группы по одной образовательной области. В этом случае образовательные задачи формулируются и решаются для детей каждого возраста персонально, такой тип занятий чаще закрепляет полученные знания и навыки детей. Младшие дети позже подключаются к занятию и раньше заканчивают. В водной части занятия актуализируется личный опыт детей начиная со старших, младшие подключаются на короткое время. На совместных занятиях познавательная активность детей основывается на индивидуальных познавательных задачах. Комплексное занятие по содержанию нескольких образовательных областей организуется с возрастной подгруппой или всей группой, чаще носит итоговый характер. На таком занятии одна из образовательных областей является ведущей, остальные сопутствующие. Тематическое поле единое для всех детей с собственным уровнем и объёмом актуальной информации. Более частную форму имеет занятие с одной возрастной подгруппой по одной образовательной области, оно наиболее эффективно как обучающее. Занятие индивидуальное для одного ребенка по содержанию одной или нескольких образовательных областей (чаще обучающее и закрепляющее) решает корректирующие или развивающие задачи, имеет содержание компенсирующего или дополнительного характера по образовательным потребностям воспитанника. И***ндивидуализации образования*** воспитанников в разновозрастной группе способствует применение индивидуальных карт, в которых на основе разработанных критериев отмечаются успехи воспитанника, особенности его развития, воспитания и освоения образовательного содержания.

Третий уровень. Для игровой деятельности детей «Зарни бугор» предлагает печатные и электронные хрестоматии. В содержание изданных хрестоматий «Зарни бугор» включены художественные произведения и игры с художественными текстами по пяти образовательным областям для детей дошкольного возраста. Произведения в хрестоматии для детей от 3 до 7 лет подобраны на каждый год дошкольного образования. Каждая книга хрестоматии, адресованная одному возрасту, имеет пять разделов, в соответствии с образовательными областями: социально-коммуникативное, познавательное, речевое,

художественно-эстетическое, физическое развитие. В печатной хрестоматии всего 758 произведений и игр [6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13]. В электронной хрестоматии «Зарни бугор» 425 игровых заданий [20].

Совместный режим дня детей 2–7 лет позволяет организовать жизнедеятельность детей от разного возраста с учётом их возрастных потребностей и возможностей. В отличие от режима дня детей одного возраста, в разновозрастной группе переход от одного вида деятельности не осуществляется всеми детьми группы одновременно. Для оптимальной организации дня каждого воспитанника режим имеет текучий и пластичный характер. Поэтому младшие дети включаются в образовательные виды деятельности позже на короткое время и заканчивают раньше, переходят в самостоятельную игру. Виды деятельности, обеспечивающие жизнь ребенка (гигиена, питание, сон, и подготовка к ним) у младших детей занимает больше времени. Поэтому к ним младшие дети приступают раньше, а завершают позже, чем дети постарше.

При реализации совместного режима дня нужно учитывать индивидуальные и возрастные особенности здоровья и развития каждого ребенка в группе. Правильно организованный совместный режим жизнедеятельности детей разного возраста является основанием для их эффективного обучения и воспитания, для индивидуальной и совместной деятельности в сообществе детей, формирует базовые представления, навыки и ценности здорового образа жизни воспитанников.

Программа и методическое пособие УМК «Зарни бугор» для образовательной деятельности разновозрастных групп проходят апробацию на инновационных площадках НИИ национального образования Удмуртской Республики. Промежуточный опрос воспитателей и руководителей из 6 инновационных площадок указал на полученный инновационный опыт применения трехуровневой модели этнокультурного компонента содержания обучения и воспитания детей в разновозрастных группах Удмуртской Республики, Республики Татарстан.

Респонденты указывают что за период с января 2020 года по август 2021 года учебно-методический комплекс «Зарни бугор» успешно используется в образовательной программах образовательных организаций. Он применяется в количестве до 25% части программы, определяемой участниками образовательных отношений для этнокультурного образования воспитанников на удмуртском языке с разновозрастным набором групп. В педагогической документации воспитатели УМК «Зарни бугор» (план педагогической деятельности, конспекты образовательных мероприятий) применяют до 50%. Для педагогического просвещения родителей до 25%; для повышения педагогической и этнокультурной компетентности педагогов до 75%. Как средство повышения качества педагогических услуг до 50%. Считаем важным показателем что УМК «Зарни бугор» применяется во всех основных направлениях административно-педагогической деятельности, по мнению педагогов, требуется повышение качества данной деятельности.

Для осуществления **первого уровня модели** инновационные площадки применяют УМК «Золотой клубок» в амплификации полифункциональной образовательной среды удмуртским этнокультурным компонентом до 50%; для оформления и наполнения предметно-пространственной среды разновозрастной группы до 50%. Успешно применяется УМК при организации образовательных мероприятий совместно с родителями на удмуртском языке (до 75%) и максимально эффективно при подготовке к конкурсам, фестивалям и олимпиадам различного уровня (до 100%).

Второй уровень модели для этнокультурного образования воспитанников на удмуртском языке респонденты применяют в непосредственной образовательной деятельности детей разновозрастной группы. УМК «Зарни бугор» включают в содержание всех образовательных занятий до 50%, за исключением физического развития воспитанников (до 25%). В целом непосредственная образовательная деятельность на родном удмуртском языке с применением УМК «Зарни бугор» является основанием для достижения воспитанниками целевых ориентиров. Вклад в их достижения воспитанников этнокультурной составляющей образования, по мнению респондентов, составляет до 50%. Если количественные показатели непосредственной образовательной деятельности могут быть достаточными, то уровень качества их организации и результативности, по мнению респондентов, требует улучшения.

Опыт применения на **третьем уровне** учебно-методического комплекса «Зарни бугор» для развития детей разного возраста в самостоятельной игровой деятельности на удмуртском языке и организации жизнедеятельности разновозрастной группы состоит из применения печатных хрестоматий, (составляет до 50%) и применения электронного хрестоматийного пособия (составляет до 100%). Количественные показатели применения печатных и электронных хрестоматий зависят, в основном, от потребностей воспитанников, а качество применения от педагогического мастерства педагогов, что по их собственному мнению, требует улучшения.

Критический взгляд педагогов и руководителей, участников инновационной деятельности указывает на то, что педагоги и руководители достигли хороших количественных результатов на всех уровнях применения этнокультурного содержания образования воспитанников на удмуртском языке. При этом, по мнению самих педагогов, качественную сторону своей деятельности они представляют возможным и считают нужным улучшать по всем уровням применения этнокультурного содержания обучения и воспитания. Промежуточные результаты инновационной деятельности по апробации педагогической модели применения этно-

культурного содержания обучения и воспитания детей учебно-методического комплекса «Зарни бугор» для разновозрастных групп дошкольных образовательных организаций указывают на положительный опыт детских садов.

Моделирование позволяет эффективно применять культурные практики, проекты, познавательные занятия связанных с удмуртской культурой и культурой народов своего края. Органично сочетать самостоятельную и совместную образовательную деятельность воспитанников. Взвешенно, грамотно и с любовью подходить к обучению и воспитанию каждого ребенка в разновозрастной группе, развивать его в силу его возможностей и потребностей.

Культурные практики, мероприятия годового цикла – хороводы, песни, спектакли, походы и экскурсии по своей родине, тематические занятия, познавательные игры и забавы укладываются в личный удмуртский этнокультурный опыт ребенка.

В процессе обучения знания, навыки складываются в личный опыт ребенка, и осуществляется воспитание личного отношения к удмуртскому языку и удмуртской культуре. Всё что названо удмуртским словом, становиться для ребенка удмуртским.

Интересные и полезные дела и игры ребёнка, которые он делает на удмуртском языке формируют в нем удмурта. Когда ребёнок любит и ценит свою удмуртскую родину, свои песни, игры, своих близких и удмуртскую речь, тогда в нём есть любовь и уважение к себе, удмурту.

Следует отметить, что задачи этнокультурного воспитания, направленные на сохранение этнокультурной идентичности личности, приобщения к родному языку и культуре решаются с совместно с освоением ценностей мировой культуры. Обучение и воспитания в диалоге культур, залог добрососедства этносов в поликультурном пространстве России.

Опыт применения УМК «Зарни бугор» в деятельности разновозрастных групп детских садов, апробация предложенной модели применения этнокультурного содержания обучения и воспитания детей, позволяет определить объём, структуру, формы этнокультурного образования на родном удмуртском языке ребенка. Исследование выносит на обсуждение модель применения этнокультурного содержания обучения и воспитания детей в разновозрастных группах дошкольных образовательных организаций. Данный опыт может быть распространен в дошкольном образовании Удмуртской Республики и в других регионах, заинтересованных в осуществлении этнокультурного обучения и воспитания детей дошкольного возраста. Авторы рассчитывают на совместный поиск моделей образования с применением этнокультурного содержания в дошкольном детстве.

Литература

1. Бородина А. Е., Васильева Г.Н., Николаева Е.А. Познавательное развитие детей 3–7 лет: Учебно-методическое пособие. – Ижевск: Удмуртия. 2019. – 152 стр. (на удмуртском языке)
2. Бородина А. Е., Николаева Е.А. Развитие удмуртской речи детей 3–7 лет: Учебно-методическое пособие. – Ижевск: Удмуртия. 2019. – 128 стр. (на удмуртском языке)
3. Бородина А.Е. Художественно-эстетическое развитие детей 3–7 лет: Учебно-методическое пособие. – Ижевск: Удмуртия. 2019. – 128 стр. (на удмуртском языке)
4. Бородина А.Е., Николаева Е.А. Перспективные модели этнокультурного образования (из практики дошкольного образования УР) // Вестник Удмуртского университета. Серия Философия. Психология. Педагогика. 2019. Т. 29. № 4. С. 488–494.
5. Герасимова Е.Н. Педагогические основы построения образовательного процесса в разновозрастных группах детского сада: Дис. д-ра пед. наук: 13.00.07: Санкт-Петербург, 2002 339 с. РГБ ОД, 71:03–13/151–1 URL: http://www.dslib.net/doshkoln-obrazovanie/pedagogicheskie-osnovy-postroenija-obrazovatelnogo-processa-v-raznovozrastnyh.html (Дата обращения: 09.11.2021).
6. Золотой клубок: хрестоматия для детей 3–4 лет. В двух частях. 1 часть / Авторы-составители М.Н. Алексеева, А.Е. Бородина, Е.А. Николаева. – Ижевск: Удмуртия, 2020. – 96 стр.: ил. (на удмуртском языке)
7. Золотой клубок: хрестоматия для детей 3–4 лет. В двух частях. 2 часть / Авторы-составители М.Н. Алексеева, А.Е. Бородина, Е.А. Николаева. – Ижевск: Удмуртия, 2020. – 96 стр.: ил. (на удмуртском языке)
8. Золотой клубок: хрестоматия для детей 4–5 лет. В двух частях. 1 часть / Авторы-составители М.Н. Алексеева, А.Е. Бородина, Е.А. Николаева. – Ижевск: Удмуртия, 2020. – 96 стр.: ил (на удмуртском языке)
9. Золотой клубок: хрестоматия для детей 4–5 лет. В двух частях. 2 часть / Авторы-составители М.Н. Алексеева, А.Е. Бородина, Е.А. Николаева. – Ижевск: Удмуртия, 2020. – 96 стр.: ил. (на удмуртском языке)
10. Золотой клубок: хрестоматия для детей 5–6 лет. В двух частях. 1 часть / Авторы-составители М.Н. Алексеева, А.Е. Бородина, Е.А. Николаева. – Ижевск: Удмуртия, 2020. – 128 стр.: ил. (на удмуртском языке)
11. Золотой клубок: хрестоматия для детей 5–6 лет. В двух частях. 2 часть / Авторы-составители М.Н. Алексеева, А.Е. Бородина, Е.А. Николаева. – Ижевск: Удмуртия, 2020. – 128 стр.: ил. (на удмуртском языке)
12. Золотой клубок: хрестоматия для детей 6–7 лет. В двух частях. 1 часть / Авторы-составители М.Н. Алексеева, А.Е. Бородина, Е.А. Николаева. – Ижевск: Удмуртия, 2020. – 128 стр.: ил. (на удмуртском языке)

13. Золотой клубок: хрестоматия для детей 6–7 лет. В двух частях. 2 часть / Авторы-составители М.Н. Алексеева, А.Е. Бородина, Е.А. Николаева. – Ижевск: Удмуртия, 2020. – 128 стр.: ил. (на удмуртском языке)
14. Иванова В.А., Левина Т.В. Педагогика. Электронный учебно-методический комплекс. URL: http://www.kgau.ru/distance/mf_01/ped-asp/index.html (Дата обращения: 09.11.2021).
15. Николаева Е.А. Социально-коммуникативное развитие детей 3–7 лет: Учебно-методическое пособие. – Ижевск: Удмуртия. 2019. – 128 стр. (на удмуртском языке)
16. Николаева Е.А. Физическое развитие детей 3–7 лет: Учебно-методическое пособие. – Ижевск: Удмуртия. 2019. – 128 стр. (на удмуртском языке)
17. Примерная рабочая программа воспитания для образовательных организаций, реализующих образовательные программы дошкольного образования. Москва, 2021. URL: https://fgosreestr.ru/wp-content/uploads/2021/07/Primiernaia_rabochaia_proghramma_vospitaniia_dlia_DO.pdf (Дата обращения: 08.11.2021).
18. Сидоров С.В. Основные модели образования [Электронный ресурс] // Сидоров С.В. Сайт педагога-исследователя – URL: http://si-sv.com/publ/1/osnovnye_modeli_obrazovanija/14–1–0–504 (Дата обращения: 09.11.2021).
19. ФГОС дошкольного образования. URL: http://firo.ranepa.ru/files/docs/do/fgos/pr1155.pdf (Дата обращения: 08.11.2021).
20. Электронное хрестоматийное пособие «Зарни бугор» («Золотой клубок») для детей 3–7 лет (на удмуртском языке). URL: https://disk.yandex.ru/d/ivxPE12INL59tQ (Дата обращения: 03.11.2021).

THE PEDAGOGICAL MODEL OF ETHNO-CULTURAL CONTENT'S APPLICATION IN TEACHING AND CHILD-REARING IN DIFFERENT AGE GROUPS OF PRE-SCHOOL INSTITUTIONS

Nikolaeva E.A.
Research Institute of National Education

The article discusses the possibilities of teaching and child-rearing in different age groups of kindergartens in the Udmurt Republic. Educational and methodological complex «Zarni bugor» and its programmatically methodological component for educational activities of different age groups were developed by Research Institute of National Education. The program and the methodological guide are tested in the innovative activity at pre-school institutions. The model of ethno-cultural content's application in teaching and child-rearing in different age groups is proposed to solve the aims of ethno-cultural education within pre-schools. The experience of using «Zarni bugor» complex's programmatically methodological component in the educational activity was analyzed by the author of this paper. It is expected that kindergartens of Udmurt Republic and other regions interested in the preservation and development of native languages and cultures could use the proposed model of ethno-cultural content's application in teaching and child-rearing in different age groups.

Keywords: pre-school education, ethno-cultural education, content of teaching and child-rearing, pedagogical model, different age groups.

References

1. Borodina A. E., Vasilyeva G.N., Nikolaeva E.A. Cognitive development of 3–7 years old children: An educational and methodological guide. – Izhevsk. 2019. – 152 p. (in Udmurt)
2. Borodina A. E., Nikolaeva E.A. Development of 3–7 years old children's Udmurt speech: An educational and methodological guide. – Izhevsk. 2019. – 128 p. (in Udmurt)
3. Borodina A.E. Artistic and aesthetic development of 3–7 years old children: An educational and methodological guide. – Izhevsk. 2019. – 128 p. (in Udmurt)
4. Borodina A. E., Nikolaeva E.A. Ethnocultural education's promising models (from the experience of pre-school education in UR) // Bulletin of Udmurt University. Series Philosophy. Psychology. Pedagogy. 2019. Vol. 4. № 4. pp. 488–494.
5. Gerasimova E.N. Pedagogical bases for the organization of educational process in the different age groups of kindergarten: dissertation of the Doctor of Pedagogical Sciences: 13.00.07: Saint-Petersburg, 2002. 339 p. – URL: http://www.dslib.net/doshkoln-obrazovanie/pedagogicheskie-osnovy-postroenija-obrazovatelnogo-processa-v-raznovozrastnyh.html (date accessed: 09.11.2021).
6. Golden tangle: Anthology for 3–4 years old children. In two parts. Part 1 / Compiled by M.N. Alekseeva, A.E. Borodina, E.A. Nikolaeva. – Izhevsk: Udmurtia, 2020. – 96 p. (in Udmurt)
7. Golden tangle: Anthology for 3–4 years old children. In two parts. Part 2 / Compiled by M.N. Alekseeva, A.E. Borodina, E.A. Nikolaeva. – Izhevsk: Udmurtia, 2020. – 96 p. (in Udmurt)
8. Golden tangle: Anthology for 4–5 years old children. In two parts. Part 1 / Compiled by M.N. Alekseeva, A.E. Borodina, E.A. Nikolaeva. – Izhevsk: Udmurtia, 2020. – 96 p. (in Udmurt)
9. Golden tangle: Anthology for 4–5 years old children. In two parts. Part 2 / Compiled by M.N. Alekseeva, A.E. Borodina, E.A. Nikolaeva. – Izhevsk: Udmurtia, 2020. – 96 p. (in Udmurt)
10. Golden tangle: Anthology for 5–6 years old children. In two parts. Part 1 / Compiled by M.N. Alekseeva, A.E. Borodina, E.A. Nikolaeva. – Izhevsk: Udmurtia, 2020. – 128 p. (in Udmurt)
11. Golden tangle: Anthology for 5–6 years old children. In two parts. Part 2 / Compiled by M.N. Alekseeva, A.E. Borodina, E.A. Nikolaeva. – Izhevsk: Udmurtia, 2020. – 128 p. (in Udmurt)
12. Golden tangle: Anthology for 6–7 years old children. In two parts. Part 1 / Compiled by M.N. Alekseeva, A.E. Borodina, E.A. Nikolaeva. – Izhevsk: Udmurtia, 2020. – 128 p. (in Udmurt)
13. Golden tangle: Anthology for 6–7 years old children. In two parts. Part 2 / Compiled by M.N. Alekseeva, A.E. Borodina, E.A. Nikolaeva. – Izhevsk: Udmurtia, 2020. – 128 p. (in Udmurt)
14. Ivanova V.A., Levina T.V. Pedagogy. Electronic educational and methodical complex. – URL: http://www.kgau.ru/distance/mf_01/ped-asp/index.html (date accessed: 09.11.2021).
15. Nikolaeva E.A. Social and communicative development of 3–7 years old children: An educational and methodological guide. – Izhevsk. 2019. – 128 p. (in Udmurt)
16. Nikolaeva E.A. Physical development of 3–7 years old children: An educational and methodological guide. – Izhevsk. 2019. – 128 p. (in Udmurt)
17. Approximate work program of education for educational organizations implementing educational programs of pre-school education. Moscow, 2021. – URL: https://fgosreestr.ru/wp-content/uploads/2021/07/Primiernaia_rabochaia_proghramma_vospitaniia_dlia_DO.pdf (date accessed: 08.11.2021).
18. Sidorov S.V. Basic models of education [Electronic resource] // S.V. Sidorov. Website of a teacher-researcher. – URL: http://si-sv.com/publ/1/osnovnye_modeli_obrazovanija/14–1–0–504 (date accessed: 09.11.2021).
19. Federal State Educational Standard of Pre-school Education. – URL: http://firo.ranepa.ru/files/docs/do/fgos/pr1155.pdf (date accessed: 08.11.2021).
20. Electronic textbook «Golden tangle» for 3–7 years old children (in Udmurt). URL: https://disk.yandex.ru/d/ivxPE12INL59tQ (date accessed: 03.11.2021).

Экспериментальный анализ характеристик методов оценки и анализа курсов английского языка в колледже в период профилактики и борьбы с пандемией

Сунь Нань,
старший преподаватель, магистр, преподаватель английского языка Шэньянского политехнического университета
E-mail: lucysun1981@126.com

Английский язык, как один из важных базовых курсов общего образования в китайских университетах, является основным каналом для развития языковых способностей студентов колледжей и играет незаменимую роль в развитии сложных талантов в университетах. Вспышка пандемии произвела революцию в образовательной индустрии, вызвав всплеск онлайн-образования. В период профилактики и борьбы с пандемией глубокая интеграция информационных технологий и английского языка в колледже сформировала новый способ преподавания английского языка в колледже, который выдвинул разнообразные требования к соответствующей оценке преподавания. В данной работе на этом фоне исследуются методы оценки и аттестации общего курса английского языка в колледже, предлагаются интерактивные, разнообразные и интеллектуальные методы оценки и аттестации курса, сочетающие количественную и качественную оценки, формативную и суммарную оценки.

Ключевые слова: пандемия; английский язык в колледже; оценка преподавания; информационные технологии.

I. Introduction

As one of the important basic courses of general education in Chinese universities, English is the main channel to cultivate foreign language ability of college students, and has an irreplaceable role in the cultivation of complex talents in universities. Universities actively responded to the national call of “stopping classes without stopping school” and flexibly carried out online teaching mode in various ways. During the period of pandemic prevention and control, English in universities actively carried out a mixed mode of online and offline teaching. For example, teachers were encouraged to build and use micro-lessons and China’s Massive Open Online Courses (MOOC), use online high-quality educational resources to transform and expand teaching contents, and implement hybrid teaching models such as classroom-based and online courses with flipped classrooms to move students toward active, self-directed, and personalized learning [1]. In addition, publishers have developed online interactive learning platforms, such as Unipus, We Learn, and Rain Classroom, to provide teachers and students with a complete teaching system covering instructional design, classroom interaction, teacher tutoring, student practice, homework feedback, and learning assessment. It can be seen that during the pandemic prevention and control, College English courses in China’s universities are deeply integrated with information technology.

II. Features of the assessment and evaluation methods of College English courses

Evaluation is an important means to test the quality of teaching in teaching research and practice, and it is an important part of the teaching system. Teaching evaluation is a guarantee for the development of College English courses and one of the effective means to improve teaching efficiency.

A multi-dimensional teaching evaluation system reflecting the characteristics of College English courses is a prerequisite for standardizing the evaluation process and ensuring fair and reasonable evaluation results. Therefore, during the pandemic prevention and control period, it is necessary to build a targeted assessment and evaluation method for College English courses according to the characteristics of online and offline hybrid teaching, which needs to have the following features.

1. Interactivity

With the Internet's "one-to-many, many-to-group" communication characteristics, information technology and online interaction platforms can establish diverse connections between teachers, students and learning content, enabling multiple interactions between teachers, students and content. The advantages of interactivity are that it promotes broad participation of all students in teaching and learning activities, supports student exploration and discovery, supports group work, supports personalized learning, and helps teachers and students conduct qualitative assessment. At the same time, the enthusiastic interactive participation and emotional expression between teachers and students can effectively lead to an open evaluation and feedback channel, and teaching evaluation becomes a joint activity between teaching and learning members. Interaction helps teaching evaluation become a continuous and dynamic teaching process, and ensures that the information of teaching evaluation is comprehensive, objective, accurate and effective.

2. Intelligence

With the popularization and application of intelligent teaching environment and digital teaching resources, the traditional evaluation methods can no longer withstand the huge volume and many types of evaluation information, and it is difficult to accurately analyze the evaluation data with complex structures and high density. With the help of technologies such as Internet, artificial intelligence and big data, intelligent evaluation integrates fragmented information from all aspects of teaching activities through constructing scientific and reasonable evaluation models, network coverage based on the whole area and terminal data collection, and effectively manages, stores and analyzes the data, so as to analyze information related to teaching process and learning behavior in a more scientific and comprehensive way from multiple dimensions. It also provides data-driven evidence support for teachers and students, thus generating comprehensive and systematic evaluation results and ensuring the timeliness, authenticity and comprehensiveness of teaching evaluation. Realizing intelligent evaluation is the main demand of the new ecology of teaching evaluation in the era of Internet.

3. Diversification

3.1. Diversified evaluation content

During the pandemic prevention and control period, the assessment and evaluation of College English should take advantage of online teaching and use various online teaching platforms, such as Super Star Learning Pass and Unipus developed by Foreign Language Teaching and Research Press, to set up class and unit independent learning tasks, post-class assignments and self-tests, and to integrate diversified assessment contents throughout the learning process.

During the pandemic prevention and control period, College English should not only focus on testing students' comprehensive language application skills, but also increase the depth of assessment by looking at students' emotional attitudes and values. By adjusting the teaching content, teachers can inspire students to think about the social phenomena and changes in the international situation that emerged during the pandemic, dig deeper into students' critical thinking, cultivate their senses of social responsibilities, and make dynamic assessments of their cognitive development.

3.2. Diversification of evaluation subjects

Classroom teaching is a process of interaction between teachers and students, but students are the main body of learning and the ultimate embodiment of the classroom teaching effect, so they have the absolute right to speak in classroom teaching evaluation; as the organizer and implementer of classroom teaching, the teacher's knowledge of classroom teaching objectives is also an important indicator to evaluate a lesson. Therefore, the diversity of evaluation subjects is student-centered and teacher-led, combining teacher evaluation, student self-evaluation and student mutual evaluation. Self-assessment increases students' motivation to learn, and through self-assessment, students learn to accomplish tasks through their own efforts. Peer assessment, on the other hand, is a discussion and evaluation between learners and their peers, as well as an assessment by one or more peers. What the teacher needs to do is to provide guidance and explain to the students what is being evaluated and the evaluation criteria.

3.3. Diversified evaluation methods

Evaluation methods are diversified, that is, quantitative evaluation is combined with qualitative evaluation, formative evaluation with summative evaluation. During the pandemic prevention and control period, with the information technology support of the Internet and big data, College English courses have adopted rich and diverse forms of assessment, such as online independent learning and stage tests using mobile apps and College English online learning platforms We Learn, Unipus, and Rain Classroom. These data provide strong information technology support for diversified assessment, objectively and accurately record teacher and student behaviors and teaching effects in the College English teaching process, and also visually and graphically describe and record the complete process and teaching activities of College English teaching, enabling teachers to keep abreast of students' learning, identify problems and adjust teaching in a timely manner, helping teachers to help students diagnose problems in their learning, and it allows students to keep track of their learning status, adjust their mindset, improve their methods, enhance their learning efficiency, and allows them to manage their learning effectively and improve their independent learning ability. Such diversified evaluation results will be more detailed, realistic and comprehensive.

III. Conclusion

College English is a compulsory public course offered in colleges and universities, and is an important basic course indispensable for higher education and talent training. Teaching evaluation assessment, as an important part of College English teaching, can promote the improvement of teaching quality and teaching effect. During the pandemic prevention and control period, the transformation of university English teaching methods has led to corresponding changes in assessment and evaluation methods. With the continuous development of online teaching and considering the needs of pandemic prevention and control, the assessment and evaluation of College English courses adopt a diversified assessment method, expand the content of assessment and evaluation, and implement an all-round evaluation for students. This interactive, diversified and intelligent combination of quantitative and qualitative evaluation, formative and summative evaluation of the course assessment and evaluation can further promote the improvement of teaching effectiveness and play an important role in the whole teaching activities.

EXPERIMENTAL ANALYSIS OF THE CHARACTERISTICS OF THE ASSESSMENT AND EVALUATION METHODS OF COLLEGE ENGLISH COURSES IN THE PERIOD OF PANDEMIC PREVENTION AND CONTROL

Sun Nan
Shenyang Ligong University

The outbreak of the pandemic has revolutionized the education industry with a spurt in online education. In the period of pandemic prevention and control, the deep integration of information technology and College English has formed a new way of College English teaching, which has put forward diverse requirements for the corresponding teaching evaluation. This paper takes it as a background to explore the assessment and evaluation methods of the general course College English, and proposes its interactive, diversified and intelligent course assessment and evaluation methods that combine quantitative and qualitative evaluation, and formative and summative evaluation.

Keywords: pandemic; College English; teaching evaluation; information technology.

References

1. Wang Shouren. Keeping the Righteousness and Innovation, Promoting the Connotative Development of Foreign Language Teaching in Universities. Foreign Language World. No. 2, 2019
2. Wang Shouren. Explanation of the Key Points of College English Teaching Guide. Foreign Language World. No. 3, 2016
3. Yang Shanshan, Long Qiuju. A Study on the “online and offline” Hybrid Teaching Mode of College English Based on Online Live Classes. Journal of Baise College, 2019, (6)
4. Cai Zixing. 40 Years of Artificial Intelligence in China. Science & Technology Review. No. 15, 2016
5. Ma Ying. The Construction of a Rain Classroom Teaching Mode in College English Based on Rain Classroom Platform. Overseas English. No. 2, 2019
6. Wu Lingjuan, Zhang Delu. A Study of the General English Design Learning Model Based on the Rain Classroom. Modern Educational Technology. No. 3, 2019
7. Nan Jiwen. A Comparative Analysis of Quantitative and Qualitative Teaching Evaluations. Contemporary Teacher Education. No. 6, 2013
8. Ou Danyang. A Study on Flipped Classroom of College English Based on Outcomes-based Education Concept. English Square. No. 12, 2019
9. Yao Kai, Li Sizhi, Li Yanhong, Qiu Jingjing. A Study on MOOC Evaluation Model. Fudan Education Forum. No. 3, 2017
10. Sari AR, Bonk CJ, Zhu M. MOOC Instructor Designs and Challenges: What Can Be Learned from Existing MOOCs in Indonesia and Malaysia. Asia Pacific Education Review. No. 1, 2019.

Современное изобразительное искусство, как способ развития креативности у детей младшего школьного возраста

Супруненко Виталий Николаевич,
руководитель методического отдела школьной программы,
ООО «Сан Скул»
E-mail: vitaliy.suprunenko@sunschool.ru

Тишина Юлия Валерьевна,
методист методического отдела школьной программы
ООО «Сан Скул»
E-mail: julia.tishina@sunschool.ru

Киселева Людмила Константиновна,
методист методического отдела школьной программы
ООО «Сан Скул»
E-mail: ludmila.kiseleva@sunschool.ru

Прокопенко Валерия Юрьевна,
методист методического отдела школьной программы
ООО «Сан Скул»
E-mail: valeria.prokopenko@sunschool.ru

Актуальность данной работы заключается в преобразованиях учебных программ, наличием новых моделей, а также нужд общества, которые считают, что первой необходимостью является формирование и развитие креативных способностей.
Цель исследования заключается в дифференциации методик актуального изобразительного искусства на основе их влияния на развитие креативности у детей младшего школьного возраста.
В данной статье авторами был проведен сравнительный анализ техник креативного (нетрадиционного) изобразительного искусства с позицией влияния на формирование дивергентного мышления у детей младшего школьного возраста. Целевыми ориентирами при написании работы стали труды в областях отечественной и зарубежной педагогики и искусствоведения, а также педагогический опыт исследователей.
Авторами предлагается включить в курс обучения изобразительного искусства технику правополушарного рисования как наиболее полную и эффективную. Изученный метод рисования дает ребенку больше возможностей для фантазии и творческого решения поставленных задач. Статья адресована специалистам в областях педагогики и изобразительного искусства.

Ключевые слова: способность, креативность, современное изобразительное искусство, нетрадиционные техники рисования.

Введение

Техники нетрадиционного рисования являются неотъемлемой частью актуального искусства, а также влияет на формирование креативности у детей младшего школьного возраста. Благодаря этому способу дети перестают бояться совершить ошибку, а это приводит к тому, что они становятся более раскрепощенными, свободными в своих мыслях и высказываниях. Т.е. креативное рисование активно развивает креативное мышление. Авторы, проанализировав источники по данной проблеме, пришли к тому, что использование в работе нетрадиционной техники правополушарного рисования дает ребенку больше возможностей для фантазии и творческого решения поставленных задач.

Основная часть

В XIX в. формируется представление о новом направлении в психологии – «психология способностей», предметом которого является поведение человека и продукты его реальной деятельности [1].

Понятие «способность» имеет множество определений, полученных от различных ученых-психологов, например, Рубинштейн С.Л. писал, что «способности – сложное синтетическое образование, которое включает в себя целый ряд данных, без которых человек не был бы способен к какой-либо конкретной деятельности и свойств, которые вырабатываются определенным образом лишь в процессе организованной деятельности» [2]. Ученый предполагал, что предрасположенности лежат в основе способностей, «под которыми он имел в виду анатомо-физиологические особенности нервно-мозгового аппарата человека, притом, что, развиваясь на основе задатков, способности являются все же функцией не задатков самих по себе, а развития, в которое задатки входят как исходный момент, как предпосылки» [1].

В психологии для изучения способностей существует такой подход, как «целостно-личностный». Его предложили В.Н. Мясищев и А.Г. Ковалев, которые думали, эмоциональные и волевые особенности индивида являлись основными факторами, влияющими на успешную деятельность [1].

А.Н. Леонтьев разделил способности на две группы:
– природные или биологические;
– общественно-исторические [3].

Исходя из этого креативность – это не природный дар, а способность, которая зависит от мотивации людей, которую они развивают на протяжении своей жизни.

Точки зрения науки «креативность – творческие возможности/способности человека, которые могут проявляться в мышлении, чувствах, общении, отдельных видах деятельности, характеризовать личность в целом и/или ее отдельные стороны, продукты деятельности, процесс их создания» [4].

«Дж. Гилфорд, американский психолог, выделил шесть параметров креативности: способность к обнаружению и постановке проблем, беглость генерации идей, гибкость идей, оригинальность взглядов, способность к усовершенствованию объекта с помощью добавления деталей, способность к анализу и синтезу» [5].

Понятия «воображение» и «творчество» переплетаются, но имеют разный смыл. Воображение – это процесс, который происходит во время создания творческого продукта. Из-за это делаем вывод, что все существующие виды воображения равны всем существующим видам человеческой деятельности, а это: исполнительное искусство, живописная, художественная, также входят и техническая, конструктивная, научная и т.п. [6]. Для этого существует такое понятие, как «творческое воображение». Это высший уровень разновидности воображения, который включает в себя формирование и проявление всех видах воображения в разных видах творческой деятельности [6].

Развитие креативных способностей играет огромную роль в жизни человека, а наиболее благоприятным периодом для формирования этих способностей считается младший школьный возраст. Дети не боятся критики, соответственно, они более склонны к свободе воображения, эмоциональной подвижности, чувствительности, потребности в новых впечатлениях, любознательности.

Опыт даёт больше возможностей для свободного воображения. Отметим тот факт, что опыт ребёнка складывается и растёт постепенно, и, естественно, он отличается своей характерностью в отличие от опыта взрослого. Хоть у взрослого человека есть больше шансов для свободного воображения, чем у ребенка, но ребёнок же отличается от первого тем, что не контролирует порыв фантазии [7].

«О.М. Дьяченко к основным критериям проявления креативности у детей относит:
– оригинальность выполнения творческих задач;
– использование такого реструктурирования образов, при котором образы одних объектов применяются в качестве деталей для построения других» [8].

Использование креативного потенциала ребёнка или стимулирование его креативности, будут создавать возможности для повышения эффективности деятельности младшего школьника, а также для повышения успешности его обучения.

При работе с иллюстрацией принято выделять следующие критерии процесса формирования образного мышления у детей:
– умение «думать картинками»;
– степень новизны продукта образного мышления;
– богатство изобразительных деталей создаваемых картин как продуктов образного мышления» [9].

По данным исследования Раевской М.Р., проводимого на базе МАОЛ № 13 г. Химки Московской области, в качестве педагога, был выделен ряд условий от которых зависит эффективность развития образного мышления детей. Выделяемые аспекты:
– групповой творческий проект;
– создание школьных условий для помощи развития креативности;
– различный опыт детей выступает помощником в создании продукта [9].

Одним из видов креативного мышления младших школьников является продуктивная деятельность, в частности изобразительное искусство. В рамках нашей работы мы проанализировали, как направление современного (актуального) искусства влияет на развитие различных признаков креативности.

Термин «современное искусство» все чаще используют в культурной деятельности. Понятие определяется, как «нечто либо совсем непонятное, либо совсем простое» [10].

Оссиан Уорд, в своей книге «Искусство смотреть. Как воспринимать современное искусство» [11] рассуждает о том, что на различные арт-объекты надо смотреть будто впервые, т.е. «вычеркнуть» все неудачные воспоминания о современном искусстве для лучшего его понимания. Критик создал определенную последовательность для восприятия любого современного арт-объекта. Для этого применяется термин «tabula rasa» (лат. «чистая доска») [10]. «Т.е. каждая буква слова «tabula» – правило восприятия современного искусства:
– терпеливость;
– ассоциативность;
– бэкграунд;
– усвояемость;
– лучше пересмотреть;
– анализ [10].

Существует ряд критерий, которые помогают развить креативные задатки у детей. «В психолого-педагогической литературе представлены следующие условия:
– изменение роли обучающегося;
– комфортная психологическая обстановка;
– создание мотивации к обучению;
– корректное педагогическое сопровождение ребенка;
– совмещение различных форм работы;
– междисциплинарность;
– создание ситуации успеха;
– самостоятельность выполнения творческого задания;
– дифференциация творческих заданий по содержанию и по степени сложности;
– последовательность и системность в развитии творческих способностей младших школьников» [12].

Благоприятные условия не являются гарантом высокоразвитых творческих способностей. К сожалению, учебная программа построена таким образом, что у детей остается мало времени на развитие своих креативных способностей, т.е. в приоритете стоит оттачивание упражнений для закрепления материала. Данный метод приводит к штамповому мышлению [13].

Изобразительное искусство является одним из методов развития креативных способностей. Дети очень хотят, чтобы их поняли и услышали, соответственно, изобразительное искусство является в приоритете, так как благодаря используемым инструментам они с легкостью могут выразить свои эмоции, впечатления, размышления. И поэтому изобразительное искусство пользуется популярностью у детей младшего школьного возраста. Язык графической речи выходит за рамки норм, а пластические образы не только создаются спонтанно, но и более свободно. Исходя из этих выводов, специалисты определяют детский рисунок как графическая речь.

Л.В. Выготский считал, что рисование – ведущий вид творчества в детстве [14].

«Креативные способы рисования – это не только рисование, но также и игры с красками и различными другими необычными материалами. Сочетание новых техник, использование разных материалов в работе способствуют развитию у школьников фантазии, воображения, конструктивных навыков, делают процесс более интересным, а рисунки детей более выразительными и оригинальными» [15].

После долгого исследования наша команда пришла к тому, что учебная программа для начальных классов должна включать в себя предметы, которые развивают креативные способности у детей. Например, креативное рисование является одним из методов формирования творческого мышления. Т.е. благодаря такой техники ученики младшего школьного возраста перестают мыслить шаблонно, у них возникают неординарные идеи, решают вопросы новыми способами подхода, учатся отстаивать свои взгляды и идеалы, а также начинают раскрепощаться. И это все результат того, что дети не бояться ошибиться, они начинают понимать, что без проб и ошибок не достичь желаемого результата.

К сожалению, данные нетрадиционные техники, в должной степени, не систематизированы и не применяются в современных образовательных программах.

В рамках работы представлен результат обобщенного анализа нескольких техник креативного рисования и оценено их влияние на формирование навыков креативности. Отработка методик проведена на базе ФГБОУ СОШ № 1699 Управления делами Президента Российской Федерации с учениками 1–4 классов в 2019–2021 гг (таблица 1).

1) «Антропоморфизм – перенесение человеческих свойств на неодушевленные предметы, на природу или на понятие Бога» [16].
2) «Рисование мятой бумагой – рисование бумажными комочками, которые ребенок создает сам. Для рисунков в технике «мятая бумага» характерны нестрогие линии и некая абстрактность» [17].
3) «Кляксография – это техника рисования для детей кляксами, пятнами, каплями и разводами» [18].
4) «Пальцевая живопись – это «пособ передачи эмоций, чувств и состояний, исходящих из глубины сердца человека посредством прямого контакта кончиков пальцев с красками и бумагой» [15].
5) «Интуитивное рисование – это техника живописи, которая предполагает использование линий, точек, пятен неопределенной формы для передачи человеческих чувств» [19].

«Ученые и педагоги, занимающиеся разработкой программ и методик творческого воспитания на базе ТРИЗ (теория решения изобретательских задач) и АРИЗ (алгоритм решения изобретательских задач) считают, что один из компонентов творческого потенциала человека составляют следующие способности» [20] (табл. 1).

Таблица 1. Влияние техник изобразительного искусства на развитие креативности

Индикатор	Антропоморфизм	Рисование мятой бумагой	Кляксография	Пальцевая живопись	Правополушарное интуитивное рисование.
Богатая фантазия	+	+	+	+	+
Восприятие неоднозначности вещей	+		+	+	+
Высокие художественные ценности	+	+	+	+	+
Гибкость в мышлении и действиях	+	+	+	+	+
Неординарное мышление	+		+		+
Скорость мышления			+		+
Способность изобретать новые вещи и предлагать нестандартные решения	+	+	+	+	+
Приобретение способности к риску	+	+	+	+	+

Из таблицы видно, что наиболее полно развивают навык креативности кляксография и работа в технике правополушарного интуитивного рисования. Занятия изобразительным искусством с использованием правополушарного рисования не только оказывает существенное влияние на развитие креативности, позволяя каждому ребенку проявить свою индивидуальность, но и формируют дивергентное мышление, помогают избежать штампов в творческих работах, расширяют художественное видение окружающего мира. У ребенка не развиваются комплексы, страхи совершения ошибок, он открыт новым идеям, пробует совмещать различные подручные инструменты для создания неординарного продукта, его личного и неповторимого. А также благодаря техникам креативного рисования ученик младшего школьного возраста понимает, что без проб и ошибок нельзя достичь желаемого результата.

Вывод

Техники нетрадиционного рисования как неотъемлемая часть актуального искусства в разной степени влияет на формирование креативности у детей младшего школьного возраста. Анализ источников по проблеме развития креативности у детей младшего школьного возраста и педагогический опыт позволили нам остановиться на использовании в работе нетрадиционной техники правополушарного рисования как наиболее полной и эффективной изобразительной техники. Данный метод рисования является комбинированным, что дает ребенку больше возможностей для фантазии и творческого решения поставленных задач. А также формирует у ребенка индивидуальное/дивергентное мышление и развивает художественное видение внешнего мира.

Творческий метод работы в технике правополушарного рисования является перспективным и эффективным в обучении детей с целью развития креативного мышления и гармонизации психоэмоционального состояния ребенка.

Литература

1. Савинова Т. В., Таланина О.В. Развитие творческих способностей младших школьников в процессе изобразительной деятельности // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 58–3. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-tvorcheskih-sposobnostey-mladshih-shkolnikov-v-protsesse-izobrazitelnoy-deyatelnosti (дата обращения: 26.10.2021).
2. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн, – СПб.: Питер, 2015. – 342 с.
3. Леонтьев А.Н. О формировании способностей// Вопросы психологии. – 1960. – № 1. – С. 13–21.
4. Мещеряков Б.Г., Зинченко В.П. Большой психологический словарь. 632 с. URL: https://spbguga.ru/files/03–5–01–005.pdf (дата обращения: 25.10.2021)
5. Основы психодиагностики. Учебное пособие для студентов педвузов / под общ. редакцией А.Г. Шмелева – Москва, Ростов-на-Дону: «Феникс», 1996. — 544 с.
6. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности. 434 с. URL: https://parksgt.tsu.ru/upload/iblock/aa9/aa9d04efbc67703011c9623eb383db15.pdf (дата обращения: 24.10.2021)
7. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте URL: http://childpsy.ru/lib/books/id/8102.php (дата обращения: 24.10.2021)
8. Дьяченко О.М. Развитие воображения дошкольника. Методическое пособие для воспитателей и родителей. – М.: Мозаика-Синтез, 2009: 128 с.
9. Раевская М.Р. Развитие образного мышления младших школьников в контексте изучения изобразительного искусства // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 64–2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-obraznogo-myshleniya-mladshih-shkolnikov-v-kontekste-izucheniya-izobrazitelnogo-iskusstva (дата обращения: 27.10.2021)
10. Максунова А.А. Понятие современного искусства: определение, социальные институты, направления // Вестник НАСА. 2018. № 1 (14). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-sovremennogo-iskusstva-opredelenie-sotsialnye-instituty-napravleniya (дата обращения: 27.10.2021)
11. Оссиан У. Искусство смотреть. Как воспринимать современное искусство. М.: Ад Маргинем Пресс, 2017. 176 с.
12. Агеева Л.В., Шелякина Н.А., Астафьева Е.А. Развитие творческих способностей младших школьников / Л.В. Агеева, Н.А. Шелякина, Е.А. Астафьева [и др.]. – Текст: непосредственный // Педагогика сегодня: проблемы и решения: материалы I Междунар. науч. конф. (г. Чита, апрель 2017 г.). – Чита: Издательство Молодой ученый, 2017. – С. 79–82. – URL: https://moluch.ru/conf/ped/archive/213/12227/ (дата обращения: 27.10.2021)
13. Неменский Б.М. Материалы курса «Особенности обучения школьников по программе Б.М. Неменского «Изобразительный художественный труд». Лекции 1–4. – М.: «Первое сентября» 2007. –124 с.
14. Выготский Л.С. «Воображение и творчество в детском возрасте» М. 1967. – 96 с.
15. Шаханина Л. И., Федорищева Е.В., Рыжкова О.В., Чепиженко З.И. Нетрадиционное рисование как один из способов развития креативного мышления младших школьников // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 38. – С. 191–195. – URL: http://e-koncept.ru/2015/45146.htm (дата обращения: 22.10.2021)

16. Философский энциклопедический словарь (2010) URL: http://philosophy.niv.ru/doc/dictionary/philosophy/fc/slovar-192–2.htm#zag-353 (дата обращения: 23.10.2021)
17. Абрамова Л.А. Нетрадиционные приёмы рисования акварелью на мятой бумаге URL: https://www.art-talant.org/masterklassy/891-Inetradicionnye-prijomy-risovanija-akvarelju-na-mjatoj-bumager (дата обращения 22.10.2021)
18. Литвинова О.В., Прыскина Е.А., Чичикалова З.И. Развитие ассоциативного мышления детей в художественно-творческой деятельности // Символ науки. 2016. № 1–2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-assotsiativnogo-myshleniya-detey-v-hudozhestvenno-tvorcheskoy-deyatelnosti (дата обращения: 27.10.2021)
19. Вальдес М.С. Одриосола. Интуитивное рисование: развитие творческих способностей средствами арттерапии. М., 2009.
20. Учебное пособие для вузов. – М.: Академический Проект, 2003. – 304 с.
21. Ефремов В.И. Творческое воспитание и образование детей на базе ТРИЗ. – Пенза: Уникон-ТРИЗ. – 2003. – 190 с.

CONTEMPORARY VISUAL ARTS AS A WAY OF DEVELOPING CREATIVITY IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN

Suprunenko V.N., Tishina Yu.V., Kiseleva L.K., Prokopenko V. Yu.
LLC «Sun School»

The relevance of the research problem is due to changes in the structure of the content of the education system, the introduction of new standards and the needs of society, which dictate the urgent need for the formation of a creative personality and the development of her creative abilities.
The aim of the research is to differentiate the methods of contemporary visual arts on the basis of their influence on the development of creativity in children of primary school age.
In this article, the authors carried out a comparative analysis of the techniques of creative (non-traditional) fine art with the position of influence on the formation of divergent thinking in children of primary school age. The targets for writing the work were works in the fields of domestic and foreign pedagogy and art history, as well as the pedagogical experience of researchers.
The authors propose to include the technique of right-hemispheric drawing in the visual arts curriculum as the most complete and effective one. The studied drawing method gives the child more opportunities for imagination and creative solution of the assigned tasks. The article is addressed to specialists in the fields of pedagogy and fine arts.

Keywords: ability, creativity, contemporary visual arts, unconventional drawing techniques.

References

1. Savinova T.V., Talanina O.V. Development of creative abilities of younger schoolchildren in the process of visual activity // Problems of modern pedagogical education. 2018. No. 58–3. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-tvorcheskih-sposobnostey-mladshih-shkolnikov-v-protsesse-izobrazitelnoy-deyatelnosti (date of access: 10/26/2021).
2. Rubinstein S.L. Fundamentals of General Psychology / S.L. Rubinstein, – SPb.: Peter, 2015. – 342 p.
3. Leontiev A.N. About the formation of abilities // Questions of psychology. – 1960. – No. 1. – S. 13–21.
4. Meshcheryakov B.G., Zinchenko V.P. A large psychological dictionary. 632 s. URL: https://spbguga.ru/files/03–5–01–005.pdf (date accessed: 10/25/2021)
5. Shmeleva A.G. Basics of psychodiagnostics. Textbook for students of pedagogical universities / under the general. – Moscow, Rostov-on-Don: «Phoenix», 1996. — 544 p.
6. Ilyin E.P. Psychology of creativity, creativity, giftedness. 434 s. URL: https://parksgt.tsu.ru/upload/iblock/aa9/aa9d04efbc-67703011c9623eb383db15.pdf (date accessed: 24.10.2021)
7. Vygotsky L.S. Imagination and creativity in childhood URL: http://childpsy.ru/lib/books/id/8102.php (date accessed: 10/24/2021)
8. Dyachenko O.M. Development of the preschooler's imagination. Methodological guide for educators and parents. – M.: Mosaika-Sintez, 2009: 128 p.
9. Raevskaya M.R. The development of imaginative thinking in primary school students in the context of the study of fine arts // Problems of modern pedagogical education. 2019. No. 64–2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-obraznogo-myshleniya-mladshih-shkolnikov-v-kontekste-izucheniya-izobrazitelnogo-iskusstva (date accessed: 10/27/2021)
10. Maksunova A.A. The concept of contemporary art: definition, social institutions, trends // Bulletin of NASA. 2018. No.1 (14). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-sovremennogo-iskusstva-opredelenie-sotsialnye-instituty-napravleniya (date accessed: 27.10.2021)
11. Ossian W. The Art of Watching. How to perceive contemporary art. Moscow: Ad Marginem Press, 2017.176 p.
12. Ageeva L. V., Shelyakin N.A., Astafieva E.A. [and others] Development of creative abilities of younger students /. – Text: direct // Pedagogy today: problems and solutions: materials of the 1st Intern. scientific. conf. (Chita, April 2017). – Chita: Young Scientist Publishing House, 2017. – S. 79–82. – URL: https://moluch.ru/conf/ped/archive/213/12227/ (date of access: 10/27/2021)
13. Nemensky B.M. Course materials "Features of teaching schoolchildren according to the program of B.M. Nemensky «Fine art work» «. Lectures 1–4. – M.: «September 1st» 2007. –124 p.
14. Vygotsky L.S. «Imagination and creativity in childhood» M. 1967. – 96 p.
15. Shakhanina L. I., Fedorishcheva E.V., Ryzhkova O.V., Chepizhenko Z.I. Non-traditional drawing as one of the ways of developing creative thinking of junior schoolchildren // Scientific-methodical electronic journal «Concept». – 2015. – T. 38. – S. 191–195. – URL: http://e-koncept.ru/2015/45146.htm (date accessed: 10/22/2021)
16. Philosophical Encyclopedic Dictionary (2010) URL: http://philosophy.niv.ru/doc/dictionary/philosophy/fc/slovar-192–2.htm#zag-353 (date accessed: 23.10.2021)
17. Abramova L.A. Unconventional techniques for painting with watercolors on crumpled paper URL: https://www.art-talant.org/masterklassy/891-Inetradicionnye-prijomy-risovanija-akvarelju-na-mjatoj-bumager (date accessed 22.10.2021)
18. Litvinova O.V., Pryskina E.A, Chichikalova Z.I. Development of associative thinking of children in artistic and creative activity // Symbol of Science. 2016. No. 1–2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-assotsiativnogo-myshleniya-detey-v-hudozhestvenno-tvorcheskoy-deyatelnosti (date accessed: 10/27/2021)
19. Valdes M.S. Odriosola. Intuitive drawing: developing creativity through art therapy. M., 2009.
20. Textbook for universities. – M.: Academic Project, 2003. – 304 p.
21. Efremov V.I. Creative upbringing and education of children based on TRIZ. – Penza: Unicon-TRIZ. – 2003. – 190 p.

Опыт инновационного развития модели обучения иностранных студентов русскому языку: система спецкурсов

Теремова Римма Михайловна,
д-р филол. наук, профессор кафедры интенсивного обучения РКИ Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена
E-mail: teremova_2003@mail.ru

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

Максимова Ольга Викторовна,
канд. пед. наук, доцент кафедры интенсивного обучения РКИ Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена
E-mail: omaximo@yandex.ru

В статье рассматривается актуальная модель обучения иностранных учащихся с ориентацией на систему спецкурсов, способствующая их успешной коммуникации в условиях российской языковой и социокультурной среды и ориентированная на интересы студентов в условиях краткосрочного обучения. Дается характеристика каждого из спецкурсов: его цель, структура, включающая лекционный курс (основные принципы рассматриваемой проблемы, содержательное наполнение, концептуально-методическая организация), с элементами практикума, мастер-классы, письменную работу обучающихся. Авторы делятся результатами работы кафедры интенсивного обучения русскому языку как иностранному РГПУ им. А.И. Герцена в научно-исследовательской и учебно-методической области: интерактивно-коммуникативная организация обучения, создание учебников русского языка как иностранного нового поколения, ведущий принцип которых – принцип интерактивности, реализующийся в концептуально-методическом аппарате, играет ключевую роль в организации интерактивно-коммуникативного режима обучения иностранных учащихся русскому языку; коммуникативно-культурологическая концепция, внедрение в учебный процесс культуроведческого компонента; широкое использование функциональной грамматики как теоретической базы в практике преподавания русского языка как иностранного; рассмотрение особенностей русского коммуникативного поведения студентов-инофонов в разных ситуациях и сферах; знакомство с политической, экономической и социальной обстановкой в России.

Ключевые слова: спецкурс, интерактивно-коммуникативная организация обучения, принцип интерактивности, культуроведческий компонент, межкультурная коммуникация.

В последние десятилетия новые концептуальные параметры в обучении русскому как иностранному, качественно новый подход к целям обучения, с акцентом на реализацию основной стратегической цели – формирование вторичной языковой личности инофонов, определили дальнейшие перспективы развития теории и методики русского языка как иностранного.

С целью совершенствования организационно-методической модели обучения иностранных учащихся кафедрой интенсивного обучения русскому языку как иностранному РГПУ им. А.И. Герцена, с учетом современных приоритетных направлений в теории и методике русского языка как иностранного, разработан целый ряд спецкурсов, широко применяемых в настоящее время.

Учебная программа всех курсов предусматривает обязательный лекционный курс с элементами практикума, проведение мастер-классов, выполнение письменной работы.

Значимая страница в инновационном развитии модели обучения русскому языку иностранных учащихся – разработка спецкурса «Интерактивно-коммуникативная организация учебного процесса в условиях краткосрочной формы обучения» в контексте коммуникативно-прагматического подхода, позволяющего проникнуть в соотнесение языковых единиц с поведением и деятельностью коммуникантов, предполагающего внимание к языковой личности адресанта и адресата, к диалектике взаимоотношений коммуникантов: говорящего и слушающего, преподавателя и учащегося, и в русле антропоцентрической парадигмы, когда в центре научного интереса оказывается человек, языковая личность, выражающая свои интенции посредством языка.

Интерактивно-коммуникативная организация процесса обучения иностранных учащихся русскому языку, предполагающая внедрение в учебный процесс партнёрских отношений коммуникантов, концептуально определяется взаимодействием обучающего (преподавателя) и обучаемых, а также взаимодействием обучаемых: «… становясь партнёрами, они получают возможность вести позитивный, конструктивный диалог» [1, с. 78], добиваясь плодотворного сотрудничества и единой стратегии.

На фоне создания интерактивно-коммуникативного режима обучения необходимость разработки учебника, который являлся бы сценарием учебно-

го процесса и методический инструментарий которого обеспечивал бы организацию эффективного обучения иностранных учащихся русскому языку, становится особенно ощутимой.

Основные положения разработанной на кафедре интенсивного обучения РКИ теории учебника нового поколения составили содержание спецкурса «Учебник нового поколения на современном этапе обучения иностранных учащихся русскому языку». В спецкурсе в качестве основополагающего среди других концептуальных и лингвометодических параметров рассматривается принцип интерактивности, его сущность, структура, ключевая роль в обеспечении интерактивного режима обучения, широко анализируются педагогические интерактивно-коммуникативные технологии, воплощающиеся в целом ряде заданий: дискуссии, круглые столы, социологические опросы, интервью, программы на телестудии, игры, творческие, ситуативные задания, заседания клубов, студенческий театр, ролевые игры, мастер-классы, квесты, интерактивные экскурсии.

Развитие научной мысли в лингводидактике рождает образовательную ситуацию, которая характеризуется рассмотрением проблем обучения в широком контексте взаимодействия языка и культуры, диалога культур.

В спецкурсе «Коммуникативно-культурологическая концепция в методике преподавания русского языка как иностранного», разработанном на кафедре интенсивного обучения РКИ, обосновывается целесообразность введения в учебный процесс культуроведческого компонента, актуализируются две возможности изучения фактов культуры: культура – через язык (факты культуры усваиваются в процессе изучения языка), язык – через культуру (овладение языком строится на основе усвоения фактов культуры). Особое внимание уделяется использованию регионоведческого материала. В основном имеется в виду информация о тех регионах, где проживают студенты, приехавшие на обучение в Россию. В частности, иностранные студенты, обучающиеся в Герценовском университете, знакомятся с культурой Санкт-Петербурга, его пригородов, Ленинградской области и таким образом познают культуру всей страны (архитектура, монументальная скульптура, парки, реки, каналы, музеи, дворцы).

Большое внимание уделяется различным пластам русской культуры, в частности приобщению учащихся к различным формам русского искусства (русский фольклор, русское народное искусство, народная песня, этнокультура). В целом спецкурс «Коммуникативно-культурологическая концепция в методике преподавания русского языка как иностранного» сориентирован на формирование лингвокультурологической компетенции иностранных учащихся, обучение инофонов практическому использованию лингвокультурологических навыков и умений в условиях реального общения в российском лингвосоциуме и др.

В настоящее время в практике преподавания русского языка как иностранного широко применяется спецкурс по межкультурной коммуникации «Использование норм русского коммуникативного поведения в процессе обучения русскому языку как иностранному», в котором рассматриваются особенности русского коммуникативного поведения инофонов в разных ситуациях и сферах:

1. Знакомство. Этикет знакомства. Где обычно знакомятся. Формы приветствия и прощания. Благодарность.

2. Взаимопонимание. Национальные стереотипы. Культурный шок и его преодоление. Формирование толерантности и эмпатии.

3. Этикет поведения. Культура поведения. Вежливость. Национальные особенности улыбки.

4. Общение. Общительность как черта характера. Искусство общения. О чем принято говорить в России. Как обращаться к незнакомому человеку. Культура речи. Комплимент. Телефонный этикет.

Большой интерес вызывает у иностранных учащихся спецкурс «Национальная специфика русской лексики в контексте культурных особенностей». Спецкурс имеет своей целью изучение национально-культурной специфики слов, не имеющих аналогов для перевода на родной язык обучаемых, то есть изучение безэквивалентной лексики (дача, каравай, самовар, гармонь, балалайка, ушанка, ямщик, окрошка и др.), а также афоризмов и фразеологизмов.

В рамках спецкурса «Русский язык и культура XX–XXI вв. в контексте политической истории» учащиеся приобретают навыки в обсуждении ряда актуальных вопросов развития российского общества, получают сведения о стране изучаемого языка, на основе политической, экономической, исторической и научно-популярной лексики тренируют основные речевые умения и навыки, знакомятся с русской культурой в целом. В задачи курса входит ознакомление учащихся с основами политической системы России, наиболее актуальными проблемами российского общества.

К числу широко востребованных спецкурсов относится спецкурс «Русская грамматика», включающий в себя, в первую очередь, наиболее актуальные и наиболее трудные грамматические темы: глаголы движения (лексическое значение, спряжение глаголов движения, глаголы движения без приставок, глаголы движения в переносном значении, глаголы движения с приставками, вид в глаголах движения); вид глагола (образование видовых форм глагола, вид глагола в прошедшем времени, вид глагола в инфинитиве, вид глагола в повелительном наклонении); прилагательное: разряды имен прилагательных, качественные прилагательные (морфологическая, синтаксическая характеристика, степени сравнения качественных прилагательных); местоимение: разряды местоимений, характеристика личных местоимений, возвратного местоимения «себя», притяжательных, отрицательных (значение, грамматическая характеристика), определительных («весь», «каждый»,

«всякий», «сам», «самый»); количественных числительных (сочетание числительных с существительными, прилагательными, существительными «год» и «лет», «человек» и «люди»), собирательных числительных.

Актуальным для обучения инофонов русской грамматике в функционально-семантическом ключе является спецкурс «Функциональная грамматика русского языка в практике преподавания русского языка как иностранного». В курсе лекций на доступном материале анализируется теоретический аппарат функциональной грамматики (ФГ): функционально-семантическая категория (ФСК), функционально-семантическое поле (ФСП), ядро и периферия ФСП, рассматриваются ведущие принципы функциональной грамматики, обосновывается их актуальность для преподавания русской грамматики иностранным учащимся.

Вниманию иностранных учащихся предлагается анализ функционально-семантических категорий, отражающих наиболее существенные связи объективной действительности: ФСК причины, ФСК следствия, ФСК условия, ФСК уступки, ФСК цели, составляющие блок обусловленности [2], а также ФСК темпоральности, ФСК пространственности, ФСК отрицания, ФСК побуждения.

Плодотворность идей функциональной грамматики для преподавания русского языка как иностранного определяется скоординированностью теоретических принципов функциональной грамматики с методическими принципами: синтез двух направлений анализа языковых явлений (от значения к форме, «от функции к средствам» и от формы к значению, «от средств к функции»), с определяющей ролью семантической функции, позволяет эффективно соединить лингвистическую и коммуникативную компетенции; динамичный подход к языку дает возможность рассмотреть особенности и закономерности грамматических явлений в процессе их функционирования в речи; описание языкового материала с ориентацией на ФСК позволяет руководствоваться методическим принципом опоры на родной язык; опора на структурную организацию функционально-семантических полей дает возможность учесть дидактико-психологический принцип минимизации учебного материала, произвести его оптимальный отбор, определить последовательность его подачи [3].

В спецкурсе широко используются таблицы, способствующие в силу таких достоинств, как краткость, системность, логичность в изложении, доступности в изучении большого и, как правило, сложного материала, оптимальному ознакомлению и запоминанию грамматических норм и исключений, достижению определенного автоматизма в процессе изучения языковых явлений и в целом разностороннему рассмотрению изучаемого грамматического материала.

Анализ реализации спецкурсов в процессе обучения иностранных учащихся русскому языку позволяет сделать вывод об их результативности: основные положения и принципы спецкурсов, составляющие концептуально-методическую платформу обучения, а также содержание и оптимальная структура учебных программ спецкурсов во многом обусловливают целостность и эффективность процесса обучения, оптимизируют приобретение инофонами навыков ведения конструктивного диалога (полилога) в реальном общении с представителями российского лингвосоциума и в определенной мере способствуют дальнейшему развитию основных положений теории и методики обучения иностранных учащихся русскому языку.

Литература

1. Теремова Р.М., Гаврилова В.Л. Метод проектов в ракурсе интерактивно-коммуникативной организации обучения иностранных учащихся русскому языку // Мир русского слова, 2014, № 3. С. 78–82.
2. Теремова Р.М. Функциональная грамматика: блок обусловленности в современном русском языке: монография / Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена. Сер. Филологические исследования. Санкт-Петербург, 2017. – 284 с.
3. Теремова Р.М. Функциональная грамматика как теоретическая база обучения иностранных учащихся русскому языку // Семантико-функциональная грамматика в лингвистике и лингводидактике. Сборник материалов Всероссийской научно-методической конференции с международным участием, посвященной 65-летнему юбилею Виктора Юрьевича Копрова. Воронеж: Изд-во «НАУКА-ЮНИПРЕСС», 2016. – С. 151–157.

EXPERIENCE OF INNOVATIVE DEVELOPMENT OF THE MODEL OF TEACHING RUSSIAN LANGUAGE TO FOREIGN STUDENTS: A SYSTEM OF SPECIAL COURSES

Teremova R.M., Gavrilova V.L., Maksimova O.V.
Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint-Petersburg

The article considers the current model of teaching foreign students with the realization of a system of special courses. The model contributes to their successful communication in the Russian sociocultural and language environment and focused on the interests of students in the context of short-term education. The characteristics of each of the special courses are given: its purpose, structure, including a lecture course (basic principles of the problem under consideration, content, conceptual and methodological organization) with elements of a workshop, master classes, students' written work. The authors describe the results of the work of the Department of Intensive teaching of Russian as a foreign language (Herzen State Pedagogical University of Russia) in the research and educational-methodological field: interactive and communicative organization of training; the creation of new generation textbooks of RFL, based on the principle of interactivity, which is implemented in the conceptual-methodological apparatus and plays a key role in the organization of an interactive-communicative learning mode foreign students of the Russian language; communicative and culturological concept; the implementation of a cultural component into the educational process; the widespread use of functional grammar as a theoretical basis in the practice of teaching Russian as a foreign language; con-

sideration of the features of Russian communicative behavior of foreign students in different situations and spheres; acquaintance with the political, economic and social situation in Russia.

Keywords: special course, interactive-communicative organization of training, the principle of interactivity, cultural component, intercultural communication.

References

1. Teremova R.M., Gavrilova V.L. The method of projects from the perspective of an interactive-communicative organization of teaching Russian to foreign students // The World of Russian Word **(**Mir russkogo slova**).**2014. № 3. P. 78–82.
2. Teremova R.M. Functional Grammar: the block of conditionality in modern Russian: monograph / the Herzen State Pedagogical University of Russia. Ser. Philological researches. Saint-Petersburg. 2017. – 284 p.
3. Teremova R.M. Functional Grammar as a theoretical basis for teaching Russian to foreign students // Semantic-functional grammar in linguistics and linguodidactics. Collection of materials of the All-Russian scientific and methodological conference with international participation dedicated to the 65th anniversary of Viktor Yuryevich Koprov. Voronezh: «NAUKA-YuNIPRESS». 2016. – P. 151–157.

Повышение уровня физической подготовки обучающихся посредством углубленного изучения баскетбола

Заярная Наталья Ивановна,
доцент кафедры теории и методики физической культуры и безопасности жизнедеятельности педагогического института Тихоокеанского государственного университета, мастер спорта
E-mail: zayanata-3105.liya@yandex.ru

Микита Людмила Петровна,
к.п.н., доцент кафедры теории и методики физической культуры и безопасности жизнедеятельности педагогического института Тихоокеанского государственного университета
E-mail: pastuhska5@mail.ru

Смирнова Елена Альбертовна,
доцент кафедры теории и методики физической культуры и безопасности жизнедеятельности педагогического института Тихоокеанского государственного университета, мастер спорта
E-mail: eabasket@yandex.ru

Тубольцева Анастасия Давыдовна,
доцент кафедры теории и методики физической культуры и безопасности жизнедеятельности педагогического института Тихоокеанского государственного университета, мастер спорта
E-mail: eabasket@yandex.ru

Воспитание гармонично физически развитого школьника требует внедрения в процесс физического воспитания эффективных средств и методов. Физическая подготовка детей среднего школьного возраста – главная гарантия стратегическая идея физического образования, являющаяся одной из решающих предпосылок успешной их жизнедеятельности.
Физическая подготовка детей среднего школьного возраста – главная гарантия всестороннего гармонического физического развития и физического образования, являющаяся одной из решающих предпосылок успешной их жизнедеятельности. решающих предпосылок успешной их жизнедеятельности.
С целью достижения необходимого результата, применение спортивных игр (баскетбола) является наиболее действенным и рациональным средством. Учитывая вышеизложенное, нами была предпринята попытка организации формирующего эксперимента с включением проанализированных и систематизированных средств баскетбола, которые были внедрены во внеурочную деятельность школьников среднего возраста.
В рамках эксперимента нами было организовано исследование на базе МБОУ СОШ№ 80 г. Хабаровска с углубленным изучением отдельных предметов, целью которого являлось повышение физической подготовки школьников среднего возраста средствами углубленного изучения баскетбола.

Ключевые слова: Физическая подготовка, углубленное изучение, школьники, возраст, спортивные игры, баскетбол, повышение, эксперимент, исследование, эффективность, целесообразность, средства, тестирование, мониторинг.

Воспитание гармонично физически развитого школьника требует внедрения в процесс физического воспитания эффективных средств и методов. Физическая подготовка детей среднего школьного возраста – главная гарантия стратегическая идея физического образования, являющаяся одной из решающих предпосылок успешной их жизнедеятельности.

С целью достижения необходимого результата в применении спортивных игр (баскетбола) является наиболее действенным и рациональным средством. Учитывая сензитивные периоды развития физических качеств учащихся среднего звена (7 класса), акцент благоприятного развития и совершенствования качеств, необходимых для устойчивого успеха в спортивных играх, происходит именно в этом возрасте.

При этом, появляется возможность, именно в этом возрасте, применять методики, основанные на выполнении специально-подготовительных упражнений в оптимальном режиме.

Кроме того, по мнению специалистов в области теории и методики физического воспитания, этот период характеризуется продолжающимся двигательным совершенствованием моторных способностей, больших возможностей в развитии двигательных качеств [1]. При правильной методике спортивные занятия в подростковом возрасте оказывают положительное влияние на формирование организма занимающихся.

Достигнутый уровень развития функциональных возможностей сердечно-сосудистой, дыхательной, мышечной систем организма и основных физических способностей (силовой, выносливости, координационной, скоростно-силовой, гибкости) является необходимым для адаптации к профессиональной деятельности, успешной спортивной карьеры.

Показатели развития физических качеств, как правило, определяются при помощи информативных тестов, соответствующих возрастным и морфо-физиологическим особенностям занимающихся и наиболее качественно определяют эффективность применения инновационных средств обучения.

Из всего многообразия спортивных игр широко используются средства баскетбола, оказывающие всестороннее, комплексное воздействие на организм занимающихся, способствуют развитию двигательных качеств [2, 3, 5].

Учитывая вышеизложенное, нами была предпринята попытка организации формирующего эксперимента с включением проанализированных

и систематизированных средств баскетбола, обеспечивающих углубленное изучение вида спорта в рамках внедрения их во внеурочную деятельность школьников среднего возраста.

В рамках эксперимента нами было организовано исследование на базе МБОУ СОШ№ 80 г. Хабаровска с углубленным изучением отдельных предметов, целью которого являлось повышение уровня физической подготовки школьников среднего возраста средствами баскетбола.

Объект исследования – процесс физического воспитания школьников среднего возраста во внеурочной деятельности.

Предмет исследования – уровень физической подготовки школьников среднего возраста

Мы предположили, что использование средств баскетбола (на основе углубленного изучения) во внеурочное время позволит улучшить физическую подготовку занимающихся детей среднего школьного возраста.

Обоснование теоретической базу исследования составили основные концептуальные положения теории и методики физического воспитания, психологических и физиологических аспектов развития обучающихся.

Для достижения поставленной цели были сформулированы следующие задачи:

1. Проанализировать функциональные особенности развития детей, отобранных для эксперимента.

2. Определить роль занятий с углубленным изучением баскетбола в физическом воспитании обучающихся среднего школьного возраста.

3. Определить эффективность влияния систематизированных технических действий и специальных упражнений баскетбола на уровень физической подготовленности школьников среднего возраста [4].

С целью достижение сформулированных задач применялись методы теоретического анализа специальных источников, педагогические наблюдения, тестирование, собственно эксперимент. Все полученные данные обрабатывались методом математической статистики.

Педагогическое исследование в рамках эксперимента распределилось в 3 этапа (январь 2020 г. – сентябрь 2020 г.; сентябрь 2020 – декабрь 2020 г.; январь 2021 – май 2021 г.)

Тестирование учащихся на начальном этапе исследования и по его окончанию являлось основой для формулировки выводов и доказательством эффективности нашего исследования.

Перед экспериментом проведено тестирование с целью мониторинга первоначального значения показателей в развитии основных физических качеств занимающихся, необходимых для осуществления качественных технических и тактических действий баскетболистов.

Показатели уровня физической подготовленности школьников средних классов подлежали сравнению с нормативными требованиями школьной программы по физической культуре В.И. Ляха и полученные результаты определили вектор, направление нашего исследования. После этого мы предприняли попытку повышения уровня двигательной активности, занимаясь по программе внеурочных секционных занятий с углубленным изучением баскетбола.

В эксперименте принимали участие мальчики, учащиеся 7 классов в количестве 12 человек.

Занятия проводились три раза в неделю по 60–90 минут.

Эксперимент проводился в течение шести месяцев (25 занятий).

Содержательное наполнение учебно-тренировочных занятий включало специфические комплексы общеразвивающих и специально-подготовительных упражнений, классифицированных по степени воздействия на различные группы мышц и позволяющие наиболее эффективно выполнять технико-тактические действия [2, 5].

Отбор специфических средств, преимущественно развивающих физические качества, и внесение их в план занятий осуществлялся на основе «Примерной программы для общеобразовательных учреждений с углубленным изучением предмета «Физическая культура» А.Т. Паршикова; «Программы для общеобразовательных учреждений по физической культуре (базовый и профильный уровень)» А.П. Матвеева (Основная, средняя (полная) школа 5–11 классы; программы секции баскетбола общеобразовательной школы № 80 г. Хабаровска с углубленным изучением отдельных предметов.

Учебно-тренировочный процесс проводился на протяжении шести месяцев.

После окончания формирующего этапа эксперимента, было повторно проведено контрольное испытание, основной целью которого было определить эффективность нашей работы.

Исходя из полученных результатов, был сделан вывод, что показатели физической подготовленности у школьников после эксперимента возросли.

Сравнительные показатели прироста результатов физической подготовленности мальчиков представлены в таблице 1.

Таблица 1. Прирост показателей физических качеств

Тесты	Показатели		Разница в%
	До эксперимента	После эксперимента	
Бег на 30м (с)	5,6	5,1	8,928
Челночный бег 3х10 м (с)	9,00	8,01	11,0
Прыжок в длину с места(см)	187,5	195,4	4,213
6-ти минутный бег (м)	1170±20	1240±17	5,51

Так, в беге на 30 м, в челночном беге 3х10 м, в прыжках в длину с места мальчики показали достоверно более высокие результаты и соответствуют высокому уровню физической подготовленности согласно нормативным требованиям. В беге на 30 м результаты выросли на 8,9%, результаты челночного бега 3х10 м улучшились на 11%, в прыжках в длину с места – 4,2%, в тесте «6-ти минутный бег» прирост составил 5, 51%.

Так, прирост показателей физической подготовленности за период эксперимента составил от 4,21 до 11%. после внедрения в учебно-тренировочный процесс средств баскетбола с углубленным изучением.

Целесообразность использования в педагогическом процессе по физическому воспитанию средств баскетбола в целях повышения уровня физической подготовленности, укрепления здоровья и формирования мотивации подростков к физкультурным занятиям представляют практическую составляющую исследования. Полученные данные могут служить базой для дальнейших практических экспериментов в области изучения влияния средств баскетбола на физическое развитие обучающихся общеобразовательных школ. Результаты проведенного исследования расширяют представление о наличии проблемы и способов их решения в современных условиях.

Таким образом, подводя итоги экспериментальной работы по использованию специально отобранных и систематизированных по степени воздействия средств баскетбола, углубленное их изучение в рамках процесса физического воспитания детей среднего возраста, включенных их в учебно-тренировочные секционные занятия по баскетболу во внеурочное время, можно констатировать их эффективность в углубленной подготовке школьников.

Литература

1. Абдуллаев Н.М. Индивидуальный подход к учащимся среднего школьного возраста с учетом физиологических и педагогических особенностей в физическом воспитании / Н.М. Абдуллаев // Молодой ученый. – 2016. – № 4 (108). – С. 329–331.
2. Герасимов К.А. Физическая культура. Баскетбол: учебное пособие / К.А. Герасимов, В.М. Климов, М.А. Гусева. – Новосибирск: Новосибирский государственный технический университет, 2017. – 51 с.
3. Красникова О.С. Уроки баскетбола: игровые упражнения и игры: Учебно-методическое пособие к практическим занятиям / О.С. Красникова. –Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2013. – 91 с.
4. Манилов С.А. Занятия баскетболом с детьми среднего школьного возраста / С.А. Манилов. – Москва: Медицина, 2006. – 120 с.
5. Семенов В.Б. Секция баскетбола в школе / В.Б. Семенов. – М.: Чистые пруды, 2014. – 32 с.

IMPROVING THE LEVEL OF PHYSICAL FITNESS OF STUDENTS THROUGH IN-DEPTH STUDY OF BASKETBALL

Zayarna N.I., Myakota L.P., Smirnova E.A., Tuboltseva A.D.
Pacific state University

The upbringing of a harmoniously physically developed student requires the introduction of effective means and methods into the process of physical education. Physical training of children of secondary school age is the main guarantee of the strategic idea of physical education, which is one of the decisive prerequisites for their successful life. Physical training of children of secondary school age is the main guarantee of comprehensive harmonious physical development and physical education, which is one of the decisive prerequisites for their successful life. the decisive prerequisites for their successful life. In order to achieve the desired result, the use of sports games (basketball) is the most effective and rational means. Taking into account the above, we attempted to organize a formative experiment with the inclusion of analyzed and systematized basketball tools that were introduced into the extracurricular activities of middle-aged schoolchildren.

Keywords: Physical training, advanced study, schoolchildren, age, sports, basketball, promotion, experiment, research, effectiveness, expediency, means, testing, monitoring.

References

1. Abdullaev N.M. An individual approach to students of secondary school age, taking into account physiological and pedagogical characteristics in physical education / N.M. Abdullaev // Young scientist. – 2016. – No. 4 (108). – S. 329–331.
2. Gerasimov K.A. Physical education. Basketball: study guide / K.A. Gerasimov, V.M. Klimov, M.A. Gusev. – Novosibirsk: Novosibirsk State Technical University, 2017. – 51 p.
3. Krasnikova O.S. Basketball Lessons: Game Exercises and Games: Study Guide for Practical Lessons / O.S. Krasnikov. –Nizhnevartovsk: Nizhnevartovsk Publishing House. State University, 2013. – 91 p.
4. Manilov S.A. Basketball lessons with children of secondary school age / S.A. Manilov. – Moscow: Medicine, 2006. – 120 p.
5. Semenov V.B. Basketball section at school / V.B. Semenov. – M.: Chistye Prudy, 2014. – 32 p.

Формирование и развитие института кураторства в высшем учебном заведении

Куликов Сергей Павлович,
к.с.н., доцент, заведующий кафедрой «Государственное управление и социальные технологии», Московский авиационный институт
E-mail: Milena.555@mail.ru

Кураторство – важная составная часть образовательного процесса, направленного на формирование многогранной личности будущего специалиста – выпускника высшего учебного заведения, сочетающего глубокие профессиональные знания и способности решать задачи в сфере своей профессиональной деятельности, обладающего высокой культурой и гражданской активностью. А решение проблем воспитания духовности, патриотизма и приобщения подрастающего поколения к общечеловеческим ценностям является весьма актуальным. В статье дано описание деятельности института кураторства, рассмотрены основные цели и задачи куратора, проанализированы показатели эффективности работы кураторов, определены проблемы эффективности деятельности института кураторства и основные способы их преодоления.
При подготовке данной работы использованы следующие методы исследования: анализ научно-методической литературы по организации воспитательной работы в вузе и формированию института кураторства, анализ нормативно-правовой базы (различного уровня), наблюдение, статистика.

Ключевые слова: воспитательная работа, институт кураторства, куратор, обучающиеся, учебно-воспитательный процесс, субъекты образовательного процесса, эффективность работы кураторов.

В настоящее время возрастает значимость не только образовательных и воспитательных, но и социальных функций высших учебных заведений, направленных на успешную адаптацию студенческой молодежи в обществе. В решении задач обеспечения единства процессов обучения и воспитания обучающихся в вузе, повышения качества учебно-воспитательного процесса особая роль отводится институту кураторства – важной составляющей деятельности вуза. Проведенные социологические опросы свидетельствуют об актуальности исследуемой темы. Так, согласно опросу, потребность в кураторе наблюдается у 72% студентов-первокурсников и 53% студентов старших курсов.

А также было выявлено, что куратор необходим студентам для того, чтобы приобщиться к общественной жизни университета (21,8%), наладить взаимоотношения с сокурсниками (9,5%), улучшить бытовые условия (8,6%), адаптироваться к студенческой жизни (37%). [1]

Куратор является штатным сотрудником вуза. Его обязанности являются дополнительными по отношению к основной/преподавательской деятельности. Куратор закрепляется за академической группой или курсом факультета на срок от 1 года до 4 лет (1–4 курсы). Назначение кураторов академических групп 1 курса является обязательным. Для студенческих групп более старших курсов (2–4 курсы) необходимость назначения куратора определяется деканом факультета/директором института/филиала и выпускающей кафедрой.

Деятельность куратора является частью учебно-воспитательной работы преподавателя и рассматривается как профессиональное поручение, поэтому вносится в эффективный контракт и индивидуальный план работы преподавателя. Результаты кураторской деятельности преподавателя учитываются при очередном прохождении им конкурсного отбора на преподавательскую должность.

Куратор взаимодействует с различными субъектами образовательного процесса: студентами, кураторами из числа студентов, сотрудниками и администрацией вуза, ее социальными партнёрами, а также при необходимости – с родителями обучающихся, лицами их заменяющими и близкими родственниками.

Куратор руководствуется Конституцией РФ, действующим законодательством в сфере образования, иными законодательными нормативно-правовыми актами, а также Уставом вуза, други-

ми локальными актами, определяющими организацию учебного процесса, воспитательной работы, социальной защиты и поддержки студентов.

В начале учебного года куратор составляет план работы и представляет его на согласование заведующему кафедрой. Согласованный план работы утверждается ответственными за воспитательную работу (заместителем декана по воспитательной работе) факультетов, институтов, филиалов. В конце каждого семестра куратор группы/курса составляет и предоставляет отчёт о проделанной работе.

Миссия куратора заключается в содействии профессиональному развитию и самореализации обучающихся посредством психолого-педагогического сопровождения студентов академической группы/курса факультета в процессе обучения и воспитания.

Основные цели работы куратора: содействие воспитанию социально ответственных специалистов; формирование коллектива обучающихся, основанного на принципах самоуправления; а также противодействие влиянию негативных явлений в молодёжной среде студентов. Основные задачи куратора представлены на рисунке 1.



Рис. 1. Основные задачи куратора

Основное содержание деятельности куратора:

1. Адаптация обучающихся в образовательной среде вуза:
- информирование обучающихся о целях, задачах, содержании образовательной программы, которую им предстоит освоить, перспективах образования и дальнейшего трудоустройства;
- приобщение обучающихся к ценностям и традициям вуза, знакомство с его историей и текущей деятельностью;
- информирование обучающихся об установленных нормах и правилах внутреннего распорядка, правах и обязанностях;
- организация знакомства обучающихся с социокультурной средой города;
- мотивирование и стимулирование обучающихся к активному участию в учебной и внеаудиторной деятельности;
- вовлечение обучающихся в разработку и реализацию разнообразных образовательных и социально значимых проектов, участию в деятельности объединений обучающихся и органов самоуправления обучающихся;
- выявление студенческих лидеров и их психолого-педагогическое сопровождение;
- сплочение коллектива группы/курса обучающихся, формирование и поддержание благоприятного социально-психологического климата, характеризующегося стремлением к сотрудничеству и взаимопомощи;
- профилактика различных форм аддиктивного, девиантного и делинквентного поведения обучающихся группы/курса.

2. Повышение качества и эффективности процессов обучения обучающихся:
- содействие формированию в среде обучающихся ценности образования, стремления к непрерывному профессиональному образованию;
- знакомство обучающихся группы/курса с научной организацией учебного труда;
- повышение и укрепление уровня учебной дисциплины (посещение занятий, своевременное и добросовестное выполнение учебных заданий, содействие в самостоятельной работе);
- вовлечение обучающихся группы/курса в учебно-исследовательскую деятельность;
- контроль за результатами успеваемости обучающихся курируемой группы/курса;
- содействие во взаимодействии с преподавателями и решении возникающих проблем в освоении образовательной программы.

3. Организация деятельности обучающихся, направленная на реализацию их инициатив:
- информирование обучающихся о возможностях участия в реализации программы развития деятельности объединений обучающихся, возможностях проявления созидательных инициатив обучающихся;
- определение совместно с обучающимися основных направлений внеучебной деятельности в группе/на курсе в соответствии с программой развития деятельности объединений обучающихся;
- содействие в планировании работы группы/курса обучающихся, органов самоуправления

обучающихся в группе/на курсе на учебный год и семестр, согласование поставленных планов;
– мотивирование и стимулирование обучающихся к участию в социально-значимой деятельности, реализацию инициатив обучающихся;
– организация обучения (направление на обучение) актива обучающихся группы/курса в целях развития компетенций, необходимых для реализации запланированных проектов и мероприятий;
– научно-методическое и организационное содействие в разработке и реализации социально значимых проектов;
– привлечение обучающихся к участию в городских, всероссийских и международных программах, проектах, конкурсах и т.д., к участию в конкурсах студенческих работ и проектов, организация помощи в подготовке к ним;
– организация учета достижений обучающихся, результатов их деятельности;
– участие в определении мер поощрения обучающихся, показывающих лучшие результаты их учебной и внеучебной деятельности, обучающихся, активно участвующих в общественной и культурной жизни группы/курса, факультета/института/филиала, вуза в целом;
– содействие развитию СМИ обучающихся группы/курса, созданию информационного контента вуза в целом и программы обучения (кафедры) в социальных сетях о жизни обучающихся группы/курса;
– координация взаимодействия обучающихся с преподавателями, сотрудниками и администрацией вуза, объединениями обучающихся и органами самоуправления при реализации инициатив обучающихся.

4. Содействие решению различных социально-бытовых проблем обучающихся группы/курса:
– изучение наличия социально-бытовых проблем у обучающихся группы/курса, прежде всего иногородних;
– оказание помощи обучающимся в решении актуальных социально-бытовых проблем в рамках имеющихся возможностей;
– участие в решении вопросов о назначении стипендий и социальных выплат обучающимся.

От успешности работы куратора во многом зависит эффективность решения задач, поставленных перед образованием современным обществом. Поэтому очень актуальным для вуза является повышение его профессиональной компетентности, ведь для любого преподавателя, работающего со студенческим коллективом, важной задачей является постоянное наращивание и обогащение своего воспитательного потенциала. А выполнение данной задачи невозможно без периодической профессиональной диагностики, показывающей уровень и характер воспитательных возможностей преподавателя.

Поэтому для совершенствования и активизации кураторской деятельности в воспитательной системе вуза необходимо сформировать критерии оценки качества работы куратора группы/курса, которые также будут полезны для выявления новых подходов в работе кураторов и распространения позитивного опыта.

Основные показатели эффективности работы кураторов:
– численность обучающихся с повышенной академической стипендией;
– количество обучающихся – именных стипендиатов (а также кандидатов на получение именных стипендий), награжденных или поощренных за достижения в учебе, научной и общественной работе;
– количество студентов, принимающих участие в тех или иных мероприятиях, количество призовых мест;
– отсутствие пропусков занятий по неуважительной причине;
– своевременное выполнение учебных заданий, контрольных и курсовых работ;
– средний балл академической группы/курса за семестр;
– количество отчисленных и представленных к отчислению обучающихся;
– количество обучающихся и результаты их участия в олимпиадах, научных конференциях и т.д.;
– количество разработанных и реализованных обучающихся проектов;
– количество обучающихся, участвующих во внеучебных мероприятиях разного уровня;
– количество обучающихся, участвующих в работе органов самоуправления обучающихся;
– количество обучающихся, участвующих в деятельности объединений обучающихся;
– отсутствие нарушений обучающимися Устава вуза, иных ее локальных нормативных актов, законодательных нормативно-правовых актов, совершённых обучающимися курируемой группы/курса;
– наличие у куратора сертификатов, дипломов и т.п. о прохождении курсов повышения квалификации и семинаров по воспитательной работе.

Оценка деятельности куратора проводится заведующим кафедрой совместно с ответственным за воспитательную работу (заместителем декана/директора по воспитательной работе) на основании представленных в ежегодном отчёте куратора результатов его деятельности.

Кроме кураторов академических групп в некоторых случаях целесообразно определять преподавателя-куратора объединений обучающихся по интересам (спортивные, научно-исследовательские, культурные и др.). А в качестве помощников могут быть студенты старших курсов и аспиранты.

Однако в настоящее время существует ряд проблем, которые препятствуют осуществлению данных функций и снижают эффективность деятельности института кураторства (рис. 2).



Рис. 2. Проблемы эффективности деятельности института кураторства [2]

Для решения некоторых проблем стоит регулярно проводить с кураторами тренинги личностного роста и командообразования. Как показывают результаты исследований, такие тренинги дают следующие результаты:

– повышение уровня мотивации у кураторов;
– увеличение уровня стрессоустойчивости;
– формирование навыков разрешения конфликтных ситуаций;
– быстрая выработка новых идей.

Даже незамотивированные и пассивные кураторы после прохождения тренингов могут поменять свое отношение к работе, получить заряд активности и начать более ответственно осуществлять свою деятельность.

Показатели эффективности работы кураторов следует использовать для включения в систему стимулирования преподавателя. В этой связи перед администрацией вуза стоит важная задача: разработать соответствующий раздел в эффективном контракте с методикой оценки баллов работы кураторов.

Формирование эффективного института кураторства в вузе – это один из важнейших аспектов образовательной деятельности в образовательном учреждении. Так как одной из главных целей кураторской работы является содействие формированию полноценной гармонично развитой личности высококвалифицированного специалиста. А также кураторство в высшем учебном заведении может выступать как [1]:

– форма учебно-воспитательной работы с обучающимися;
– средство организации эффективного взаимодействия преподавателя и студента;
– условие социального воспитания и развития личности студента;
– вид социальной деятельности и фактор повышения успеваемости студентов;
– условие успешного профессионального самоопределения и саморазвития студентов.

Литература

1. Антипова А. А., Касаркина Е.Н. Нормативно-правовые основы развития института кураторства на уровне высшего образования // Ежегодник российского образовательного законодательства. Том: 11. 2016. С. 261–283
2. Чижикова Е.С. Совершенствование деятельности кураторов по формированию корпоративной культуры студенческого сообщества в вузе // Современные наукоемкие технологии. – 2019. – № 12–1. – С. 226–230; URL: https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=37864 (дата обращения: 20.10.2021).
3. Стандарт организации воспитательной деятельности образовательных организаций высшего образования // URL: http://www.vlsu.ru/fileadmin/Social/docs/extremizm/STANDART_organizacii_vospitatelnoi_dejatelnosti.pdf (дата обращения: 02.10.2021).
4. Куликов С.П. Актуальность проведения мониторинга мероприятий по воспитательной работе с обучающимися студентами // Медицина. Социология. Философия. Прикладные исследования. 2019. № 6. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/aktualnost-provedeniya-monitoringa-meropriyatiy-po-vospitatelnoy-rabote-s-obuchayuschimisya-studentami (дата обращения: 05.10.2021).
5. Михайлова Е.О., Куликов С.П., Новиков С.В. К вопросу о реализации воспитательной работы в образовательных учреждениях высшего образования // Современное педагогическое образование. 2019. № 12. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-realizatsii-vospitatelnoy-raboty-v-obrazovatelnyh-uchrezhdeniyah-vysshego-obrazovaniya (дата обращения: 10.10.2021).
6. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года // Совет Федерации Федерального Собрания Российской Федерации URL: http://council.gov.ru/media/files/41d536d68ee9fec15756.pdf (дата обращения: 16.10.2021).
7. Kulikov S.P., Shchitov K.V. Political subjectivity phenomenon of student-age youth // Russian Journal of Agricultural and Socio-Economic Sciences. 2017. Т. 70. № 10. С. 81.
8. Куликов С.П., Езопов М.В. Формирование и развитие основных аспектов молодежной политики в вузе // Теории и проблемы политических исследований. 2019. Т. 8. № 5А. С. 134–144.
9. Куликов С.П., Новиков С.В., Сазонов А.А. Особенности социальной адаптации и защиты студентов вузов // Социология. 2019. № 6. С. 99–107.

FORMATION AND DEVELOPMENT OF THE INSTITUTE OF CURATING IN A HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION

Kulikov S.P.
Moscow Aviation Institute

Supervision is an important part of the educational process aimed at forming a multifaceted personality of a future specialist – a graduate of a higher educational institution, combining deep professional knowledge and the ability to solve problems in the field of his professional activity, having a high culture and civic engagement. And the solution of the problems of upbringing spirituality, patriotism and familiarizing the younger generation with universal human values is very urgent. The article describes the activities of the institution of supervising, considers the main goals and objectives of the curator, analyzes the performance indicators of the curators, identifies the problems of the effectiveness of the institution of supervising and the main ways to overcome them.
In preparing this work, the following research methods were used: analysis of scientific and methodological literature on the organization of educational work at the university and the formation of the institution of supervision, analysis of the regulatory framework (at various levels), observation, statistics.

Keywords: educational work, institute of supervision, curator, students, educational process, subjects of the educational process, the effectiveness of curators.

References

1. Antipova A. A., Kasarkina E.N. Normative and legal framework for the development of the institution of supervision at the level of higher education // Yearbook of Russian educational legislation. Volume: 11..2016.S. 261–283
2. Chizhikova E.S. Improving the activities of curators to form the corporate culture of the student community at the university // Modern science-intensive technologies. – 2019. – No. 12–1. – S. 226–230; URL: https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=37864 (date accessed: 20.10.2021).
3. The standard of organization of educational activities of educational institutions of higher education // URL: http://www.vlsu.ru/fileadmin/Social/docs/extremizm/STANDART_organizacii_vospitatelnoi_dejatelnosti.pdf (date of access: 02.10.2021).
4. Kulikov S.P. The relevance of monitoring activities for educational work with students // Medicine. Sociology. Philosophy. Applied research. 2019. No. 6. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/aktualnost-provedeniya-monitoringa-meropriyatiy-po-vospitatelnoy-rabote-s-obuchayuschimisya-studentami (date accessed: 05.10.2021).
5. Mikhailova E.O., Kulikov S.P., Novikov S.V. On the question of the implementation of educational work in educational institutions of higher education // Modern pedagogical education. 2019. No. 12. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-realizatsii-vospitatelnoy-raboty-v-obrazovatelnyh-uchrezhdeniyah-vysshego-obrazovaniya (date of access: 10.10.2021).
6. Strategy for the development of education in the Russian Federation for the period until 2025 // Council of the Federation of the Federal Assembly of the Russian Federation URL: http://council.gov.ru/media/files/41d536d68ee9fec15756.pdf (date of access: 16.10.2021).
7. Kulikov S.P., Shchitov K.V. Political subjectivity phenomenon of student-age youth // Russian Journal of Agricultural and Socio-Economic Sciences. 2017.Vol. 70.No. 10.P. 81.
8. Kulikov S.P., Ezopov M.V. Formation and development of the main aspects of youth policy in the university // Theories and problems of political research. 2019.Vol. 8.No. 5A. S. 134–144.
9. Kulikov S.P., Novikov S.V., Sazonov A.A. Features of social adaptation and protection of university students // Sociology. 2019. No. 6. S. 99–107.

О влиянии отрицательного переноса родного языка на преподавание русско-китайского языка и контрмеры

Лэй Хайся,
старший преподаватель русского языка, Тайюаньский профессиональный колледж туризма
E-mail: lhx_625@163.com

Грамматическое содержание и грамматическая система китайского языка очень сложны. Обучение переводу, как метод, обычно используемый учителями при преподавании китайского языка как иностранного, имеет свои ограничения. Для учащихся изучение иностранного языка со своим родным языком – это кратчайший путь к освоению языка, но из-за отрицательного перевода на родной язык легко совершить ошибку. В этой статье мы перечисляем только типичные проблемы, с которыми российские студенты сталкиваются из-за отрицательного перевода с родного языка.
Когда российские студенты изучают китайский язык, у них формируется относительно систематическая теоретическая система родного языка и инерционное мышление, поэтому часто возникает феномен отрицательного переноса родного языка, вызывающий ошибки в выражении и снижающий эффективность обучения. В этой статье в качестве примеров используются ошибки перевода в упражнениях студентов российских колледжей при переводе с китайского на русский, чтобы исследовать влияние негативного переноса родного языка на преподавание русского и китайского языков и меры противодействия этому.

Ключевые слова: отрицательный перенос родного языка; влияние на преподавание русского китайского; меры противодействия.

Отрицательный перенос родного языка означает негативное влияние родного языка на процесс овладения вторым языком. Его суть – проблема языкового познания. Это процесс, посредством которого информация активирует когнитивные рамки в когнитивной системе изучающих иностранный язык. На конкретном уровне языка это проявляется в таких категориях, как грамматика и семантика. В процессе преподавания китайского языка как иностранного в российских университетах автор обнаружил, что, когда российские студенты колледжей выполняют русско-китайский перевод, они часто сталкиваются с негативным переносом их родного языка, что приводит к неточным выражениям или ошибкам перевода. Ниже мы в качестве примеров возьмем предложения с ошибками в упражнениях по переводу с китайского на русский у русских студентов, чтобы исследовать влияние негативного переноса родного языка на преподавание русского и китайского и рассмотрим меры противодействия этому.

1. Влияние негативного переноса родного языка при обучении китайскому языку как иностранному

1.1. На уровне синтаксической структуры

1.1.1. Порядок слов

Различие в выражении синтаксической структуры – это, в конечном счете, различие языкового мышления. В русском синтаксисе порядок слов не является важным средством выражения грамматического значения и грамматических отношений, а в китайском – наоборот. Вопросительные местоимения в вопросительных предложениях следует размещать в начале предложения, а наречия, такие как показывающие время, место и причину и т.д., обычно помещаются в конце предложения или в начале предложения. Порядок слов в китайском языке относительно зафиксирован, и задавая вопрос о компоненте предложения, порядок предложений в основном не изменяется. Например, в простых предложениях «подлежащее + наречие + предикат + дополнение» вопрос к наречиям или дополнениям не повлияет на порядок слов в предложении. Например:

（1）Кого вы ждёте?
неправильно：谁你在等？
правильно：你在等谁？
（2）Я изучаю китайский язык в Китае.
неправильно：我学习汉语在中国。

правильно：我在中国学习汉语。

（3）Я не был в Шаньхае раньше.

неправильно：我没有去过中国以前。

правильно：我以前没有去过中国。/ 以前,我没有去过中国。

Из трех приведенных выше примерах мы видим, что русские студенты привыкают писать предложения на китайском языке в том порядке, как предложения строятся в их родном языке, что неверно. Исследуя основную причину, автор полагает, что русский язык принадлежит к индоевропейской языковой семье, а морфологические изменения лексики весьма многочисленны, в этом случае порядок слов в русском языке менее важен, чем в китайском. Например, когда существительные и местоимения в русском языке выступают в качестве разных компонентов в предложении, словоформы также различаются; предикатные глаголы меняются с изменением количества личностей. Однако в китайском языке нет явных морфологических изменений. Условно говоря, он уделяет больше внимания внутренним значениям, выраженным в определенных контекстах. Таким образом, русские студенты применяют порядок слов на своем родном языке в своих выражениях, что, естественно, приводит к отрицательным перенос их родного языка и ошибкам перевода выше. Конечно, помимо порядка слов в основных компонентах предложения, существует еще и порядок выражения даты. Например:

Я родился первого июля 1998-ого года.

Неправильно: ：我1日7月1998年出生。

Правильно: 我1998年7月1日出生。

Мы видим, что порядок дат в русском языке следующий: «день, месяц, год» и «год, месяц, день» в китайском языке. Русские студенты выражают свое мнение на своем родном языке, что приводит к негативному переводу на родной язык. Точно так же в классе А нужно переводить как «在A班», а «ездить на автобусе 40» – как « 乘坐40路公交车» и так далее. Если учащиеся будут уделять больше внимания таким выражениям и больше практиковаться, то вышеуказанных ошибок можно избежать.

1.1.2. Союзы

Он живёт в Пекине и изучает китайский язык в университете.

Неправильно: 他住在北京和在大学学习汉语。

правильно: 他住在北京,在大学学习汉语。

Она умная и красивая.

Неправильно: 她聪明和美丽。

правильно: 她聪明美丽。/她既聪明又漂亮。

Китайский словарь «и» переводит как «和». Когда русские студенты переводят с русского на китайский, они находятся под влиянием своего родного языка и игнорируют правила использования «和» в китайском языке, то есть между глагольными фразами и между прилагательными не нужно добавлять “和”, такие выражения в китайском не используются.

1.2. На уровне словарного запаса

1.2.1. Предлог

Предлоги в русском языке – это своего рода служебные слова, которые в сочетании со знаменательными словами выражают отношения между вещами, а также между вещами и поведением в объективном мире. Значение и использование предлогов в китайском языке аналогично русскому, но если вы будете придерживаться правил их использования как в родном языке или не обращать внимания на преобразование деталей, появится неправильный перевод. Например:

（1）Вчера я приходил к другу в гости.

Неправильно: 昨天我去朋友做客了。

Правильно: 昨天我去朋友那儿做客了。

（2）Он купил мне книгу.

Неправильно: 他买了我一本书。

Правильно: 他给我买了一本书。

В русском языке «к» – это предлог, означающий «идти в определенном направлении» или «куда идти», в русском языке нет необходимости добавлять «那儿» после слов, означающих место, поэтому, когда в русских предложениях появилось существительные, обозначающее человека после «к», русские студенты часто забывают добавить « 那儿», из-за чего произошла ошибка в первом примере. Во втором примере это связано с тем, что в русском языке не используется китайский предлог «给», а он выражен в форме дательного падежа существительных или местоимений, что заставило русских студентов допустить ошибку во втором примере.

На самом деле предлоги в русском языке в некоторых случаях могут играть роль глаголов, выражая смысл действий. При переводе на китайский язык его нужно переводить на глаголы, которые нужно сопоставлять с существительными после предлогов. Например, при добавлении слова местоположения после «на» в русском языке оно означает «наверху», «на столе» переводится как «在桌子上», конечно, есть исключения, например, «на почте» нужно переводить как «在邮局里», на заводе как «在工厂» или «在工厂里». Кроме того, после названий стран и городов, не добавляется «里» в переводе, например, в Китае, в Пекине. следует переводить как «在中国» или «在北京» вместо «在中国里» или «在北京里». Однако, если после «на» добавлены существительные, означающие «цели», например «на собрании, на выставку, на концерт…» мы должны перевести это как «присутствовать на собрании 参加会议, участвовать в выставке参加展览会, пойти на концерт去看音乐会». В это время для достижения цели общения к переводу должны быть добавлены соответствующие глаголы. Однако предлоги в китайском языке не имеют этого функционального значения. Поэтому, если вы переводите по привычке как в русском языке, это это неизбежно приведет к неправильному переводу и неправильному использованию. Например:

Я приглашаю Анну в кафе на кофе.

Неправильно: 我请安娜去咖啡馆去咖啡。
Правильно: 我请安娜去咖啡馆喝咖啡。

1.2.2. Глаголы

Глаголы в русском языке подразделяются на переходные и непереходные. Глаголы, за которыми следуют дополнения с винительным падежом, являются переходными, а глаголы, которые нельзя употреблять с дополнениями с винительным падежом – непереходными. Однако в китайском языке до сих пор нет четкого понятия переходных и непереходных глаголов. Но одно можно сказать наверняка: стандарты классификации переходных и непереходных глаголов в двух языках различны. Продемонстрируем различия на примерах.

Например:

Я окончила Пекинский университет в прошлом году.

неправильно: 我去年毕业北京大学。

правильно: 我去年从北京大学毕业。

Мы уедем из института послезавтра в три часа.

неправильно: 后天下午三点我们出发学院。

правильно: 后天下午三点我们从学院出发。

В приведенном выше примере «окончить (毕业)» – это переходный глагол в русском языке, за которым следует «школа»; в китайском языке после слова «毕业» нельзя добавить объект, и вы не можете сказать «毕业中学», «毕业大学», а можно сказать только «从中学毕业», «从大学毕业» и т.д.. В китайском языке есть еще такие слов, которые обычно состоят из глагольной морфемы и существительной морфемы, в которой преобладает эта морфема, выражающая простое значение. Такие слова в китайском языке называются отделяемыми словами (离合词). Распространенные акростихи в китайском языке: 散步гулять, 睡觉спать, 游泳плавать, 起床вставать, 唱歌петь, 跳舞танцевать, 旅行путешествовать, 帮忙помогать, 结婚жениться, 照相фотографировать, 聊天разговаривать и так далее. Когда за этими словами добавляют количественное дополнение или импульсное дополнение, нужно повторить предыдущую глагольную морфему и добавить «了» или «得». Если не соблюдать это правило, то появятся ошибки в употреблении.

Сегодня я спал пять часов.

неправильно: 我今天睡觉了5个小时。

правильно: 我今天睡觉睡了5个小时。/我今天睡了5个小时。

Он часто мне помогает. Я хочу его благодарить.

неправильно: 他常常帮忙我,我要感谢他。

правильно: 他常常帮我忙,我要感谢他。

Вчера я встретился с ним.

неправильно: 昨天我见面了他。

правильно: 昨天我和（跟、同）他见了面。

1.2.3. Вспомогательные слова

Вспомогательные слова играют очень важную роль в таких системах в современном китайском языке. Использование вспомогательных слов влияет на структурные и семантические отношения между компонентами предложения. Например, «着,了,过» на китайском языке указывает на состояние прогресса, непрерывности и завершения действий; «的,得,地» используются для обозначения отношений между определением и определяемым словом, обстоятельствами и определяемым словом, определяемым словом и постпозиционным определением сказуемого и т.д. Когда русские студенты переводили с русского на китайский, они не обращали внимание на использование китайских вспомогательных слов, что приводило к ошибкам перевода. Например:

Он любит читать лёжа.

неправильно: 他喜欢躺看书。

правильно: 他喜欢躺着看书。

Скоро будет снег.

неправильно: 快有雪。

правильно: 快要下雪了。

В первом примере выше нужно использовать «着» после глагола, который выражает сопутствующее состояние. Однако русские студенты допускали ошибки из-за нечеткого использования вспомогательного слова «着» в китайском языке. Во втором предложении «скоро будет…» следует перевести на китайский как тип предложения «快要+动词+了», а не дословно в соответствии с привычками выражения на родном языке.

1.2.4. Фиксированные словосочетания

Фиксированное словосочетание в языке является неотъемлемым выражением языка, отражающим разницу между двумя национальными культурами, поэтому в некоторых случаях его невозможно перевести буквально, иначе перевод будет неверный. например:

Высокие здания появились в крупных городах, как грибы после дождя.

неправильно:　高楼像雨后的蘑菇一样出现在大城市。

правильно: 高楼像雨后春笋一样出现在大城市。

Они очень похожи, как две капли воды.

неправильно: 他们长得很像,就像两滴水。

правильно:　他们长得很像,就像一个模子里刻出来的。

В первом примере выше, когда русский язык отражает «что-то появляется в большом количестве», используется изображение «гриб после дождя», что связано с большим количеством деревьев в России. В китайском языке используется изображение «весенние побеги бамбука после дождя雨后春笋», что связано с широким распространением побегов бамбука в Китае, причем побеги бамбука растут в основном весной. Во втором примере, когда два человека похожи друг на друга, выражение в русском языке использует в качестве образа «воду» в природе. Фиксированное выражение – «как две капли воды», в то время как в китайском языке, выражая то же значение, используется «пресс-форма в кустарной промышленности», а фиксированное выражение – «как вырезанная из одного пресс-формы像一个模子里刻出来的». Поэтому при переводе вы должны выбрать выражение, которое имеет такое же коннотативное значение в китайском языке и исходное

фиксированное словосочетание, чтобы более соответствовать китайским привычкам употребления.

1.3. На семантическом уровне

Существует три типа семантического соответствия между русскими и китайскими словарями: полное соответствие, частичное соответствие и полное отсутствие соответствия. При частичном соответствии некоторые русские словари имеют более крупные семантические категории, а некоторые – меньшие, чем китайский. Когда русские учащиеся сталкиваются с многозначными словами, они часто делают ошибки, потому что не могут понять контекст, в котором используется китайская лексика.

1.3.1. Имена существительные

В этом году моему брату тринадцать лет, а я старше его на три года.

неправильно: 弟弟今年十三年,我大他六年。

правильно: 弟弟今年十三岁,我大他六岁。

Мы не виделись уже четыре года.

неправильно: 我们已经四岁没有见面了。

правильно: 我们已经四年没有见面了。

Сколько студентов в нашем университете?

неправильно: 咱们大学有几个学生？

правильно: 咱们大学有多少（个）学生？

В первом примере, приведенном выше, слово «год» может относиться к количественному показателю возраста в китайском «岁» или количественному показателю времени «年». Таким образом, значимая категория «год» больше, чем китайские «年» или «岁». Русские студенты часто путаются при переводе с русского на китайский. Во втором примере «сколько» можно перевести как «几» или «多少», а затем добавить кванторы и существительные. Если количество людей относительно невелико, около десяти или меньше того, используют «几» плюс соответствующий квантор; а если число относительно велико, больше десяти, используют «сколько» плюс квантор.

1.3.2. Квантификатор

В китайском языке есть много кванторов, которые можно разделить на номинальные и вербальные кванторы. В китайском языке квантификатор обычно добавляется между числительными и существительными. В русской грамматике таких слов нет, поэтому русские студенты склонны пропускать или неправильно использовать количественные показатели при переводе с русского на китайский. Например:

У нас в группе двадцать студентов.

неправильно: 我们班有二十位学生。

правильно: 我们班有二十个学生。

Он купил два карандаша.

неправильно: 他买了两铅笔。

правильно: 他买了两支铅笔。

В первом примере, приведенном выше, два квантификатора «位» и «个» могут использоваться в качестве количественных показателей человека, но «位» обычно используется перед существительными, такими как «учитель, гость, товарищ, судья» и т.д., чтобы выразить уважение. Итак, это неправильное использование кванторов. Во втором примере российские студенты не добавляли количественный показатель между числом и существительным, что является пропуском количественного показателя.

1.3.3. Глаголы

Журналист посетил несколько бедных семей.

неправильно: 记者参观了几个贫困家庭。

правильно: 记者访问了几个贫困家庭。

В русском языке глагол «посетить» означает « 参观» и «访问». По-китайски. «参观» означает «осматривать, посещать (место)», а «访问» означает «визит, навещать», которые необходимо различать.

2. Причина отрицательного перевода на родной язык и меры противодействия

С помощью приведенного выше анализа мы обнаруживаем, что основная причина отрицательного переноса родного языка заключается в том, что учащиеся чрезмерно полагаются на свой родной язык в процессе изучения иностранных языков. Кроме того, известный пролетарский революционер и выдающийся знаток языков – Маркс уделял особое внимание устранению негативной передачи родного языка. Однажды он написал в книге: «Когда человек изучает иностранный язык, не всегда переводите все на его родной язык. Если это происходит, это означает, что он на самом деле не владеет иностранным языком». Грамматическая система сложна и трудна для усвоения русскими учащимися в процессе обучения, и они часто путаются. Учителя должны помогать учащимся сравнивать грамматические структуры китайского и русского языков, находить сходства и различия между двумя языками и выполнять множество упражнений. Чтобы помочь учащимся постепенно адаптироваться к привычкам использования выражений на китайском, профессионально усвоить языковые правила китайского и улучшить учебный эффект, российские учащиеся должны активно накапливать синонимы на китайском языке и использовать справочники, искать информацию в Интернете пытаться понять разницу в значениях слов. Мы должны продолжать накапливать китайские идиомы, разговорные фразы и находить выражения с аналогичным значением в русском языке, чтобы переведенные на китайский предложения были более аутентичными и соответствовали китайскому мышлению, лучше отражали характеристики китайского языка и культуры.

3. Заключение

Таким образом, грамматическое содержание и грамматическая система китайского языка очень сложны. Обучение переводу, как метод, обычно используемый учителями при преподавании китайского языка как иностранного, имеет свои ограни-

чения. Для учащихся изучение иностранного языка со своим родным языком – это кратчайший путь к освоению языка, но из-за отрицательного перевода на родной язык легко совершить ошибку. В этой статье мы перечисляем только типичные проблемы, с которыми российские студенты сталкиваются из-за отрицательного перевода с родного языка. В будущем мы должны усилить исследования феномена отрицательного переноса родного языка, проанализировать проблемы, которые возникают в процессе обучения иностранных студентов и найти соответствующие решения для повышения эффективности обучения студентов.

Литература

1. Чжан Шуанхэ. Отрицательный перенос родного языка и преподавание китайского языка как иностранного,[J]. Иностранные языки, 2019 (21): 44–45.
2. Чжан Цяофэй. Анализ отрицательного перехода родного языка к усвоению второго языка из-за грамматических ошибок,[J]. Иностранные студенты, 2016 (3): 44–45.
3. Ван Сяньцзинь. О влиянии отрицательного перевода родного языка на усвоение второго языка,[J]. Исследования в области высшего образования, 2021 (24): 27–28.
4. Ян Цзе, Цао Гуовэй. Примеры неправильного перевода в китайско-русском переводе[J]. Журнал иностранных языков, 2003 (3): 92–99.
5. Тан Чэнсянь. Лингвистическая перспектива исследования усвоения второго языка [M]. Издательство World Book Publishing Company. 2014 (12).
6. Фан Ли и др. Сборник лингвистической теории и изучения языка [M]. Издательство литературы по общественным наукам. 2011 (11).

ON THE IMPACT OF NEGATIVE MOTHER TONGUE TRANSFER ON RUSSIAN-CHINESE LANGUAGE TEACHING AND COUNTERMEASURES

Lei Haixia
Taiyuan Tourism Professional College

The grammatical content and grammatical system of the Chinese language is very complex. Teaching translation, as a method commonly used by teachers in teaching Chinese as a foreign language, has its limitations. For learners, learning a foreign language with their own language is the shortest path to mastering the language, but it is easy to make a mistake due to negative translation into the mother tongue. In this article, we list only typical problems that Russian students face due to negative translation from their native language.

When Russian college students are learning Chinese, they have formed a relatively systematic mother tongue theoretical system and inertial thinking. Therefore, the phenomenon of negative transfer of mother tongue is prone to occur, causing expression errors and reducing learning efficiency. This article mainly takes the translation errors of Russian college students' Chinese-Russian translation exercises as examples to explore the influence of the negative transfer of mother tongue on Russian Chinese teaching and its countermeasures.

Keywords: negative transfer of mother tongue; influence on Russian Chinese teaching; countermeasures.

References

1. Zhang Shuanghe. Negative mother tongue transference and teaching Chinese as a foreign language, [J]. Foreign languages, 2019 (21): 44–45.
2. Zhang Qiaofei. Analysis of the negative transition of the native language to the acquisition of a second language due to grammatical errors, [J]. Foreign students, 2016 (3): 44–45.
3. Wang Xianjin. On the influence of negative translation of the native language on the acquisition of a second language, [J]. Higher Education Studies 2021 (24): 27–28.
4. Yang Jie, Cao Guowei. Examples of incorrect translation in the Chinese-Russian translation [J]. Journal of Foreign Languages, 2003 (3): 92–99.
5. Tang Chengxian. Linguistic perspective of the study of the acquisition of a second language [M]. World Book Publishing Company. 2014 (12).
6. Fan Li et al. Collection of linguistic theory and language learning [M]. Social Science Literature Publishing House. 2011 (11).

Цифровизация процесса преподавании иностранных языков в технических университетах. Опыт и перспективы

Петрова Ирина Виталиевна,
старший преподаватель кафедры иностранных языков,
Национальный исследовательский университет «МЭИ»
E-mail: petrovaiv@mpei.ru

Слепнева Марина Анатольевна,
кандидат технических наук, доцент кафедры иностранных языков, заведующая кафедрой иностранных языков,
Национальный исследовательский университет «МЭИ»
E-mail: slepnevama@mpei.ru

Согласно требованиям основных профессиональных компетенций, выпускникам инженерных университетов необходимы практические навыки владения иностранным языком в повседневном и профессиональном общении. Одним из наиболее эффективных путей решения проблемы обучения является внедрение информационно коммуникационных технологий (ИКТ) в образовательный процесс. Необходимость и возможность внедрения ИКТ в процесс преподавания иностранных языков в высшей школе в профессиональном контексте, особенно в технических университетах, широко обсуждалась преподавателями и руководителями учебных заведений с начала двухтысячных годов, когда произошёл резкий скачок в развитии ИКТ. События, которые происходят в мире с 2020 года по настоящее время, неожиданно заставили университеты перейти работе с использованием таких технологий. В статье подводятся некоторые итоги, обсуждаются полученные результаты, а также направления и цели дальнейшей деятельности по совершенствованию средств и методов преподавания иностранных языков в профессиональном контексте. Полученный опыт, приобретенные навыки работы в цифровой среде, уроки, извлеченные из удаленной работы в ходе общего перехода к дистанционному обучению, анализируются, как с методологической, так и с технологической точек зрения.

Ключевые слова: инженерное образование, использование ИКТ в преподавании английского языка, обучение аспирантов, обучение бакалавров, опыт удаленной работы, проблемы преподавания иностранных языков, профессиональный контекст.

Введение

Необходимость и возможность внедрения информационно-коммуникационных технологий в процесс преподавания иностранных языков в профессиональном контексте в высших учебных заведениях, особенно в технических университетах, широко обсуждается преподавателями и руководителями образовательных учреждений с начала 2000-х годов, когда произошел взрывной рост таких технологий [1–8].

События, происходящие в мире с 2020 года, неожиданно заставили универси-

теты перейти от дискуссий и планирования к повседневному обучению с использованием ИКТ. Почти два года такой работы позволяют подвести некоторые итоги, обсудить полученные результаты, а также направления и цели дальнейшей деятельности по совершенствованию средств и методов преподавания иностранных языков в профессиональном контексте. Также важно сочетать преимущества ИКТ и традиционных методов обучения, не потеряв преимуществ каждого и преодолевать существующие недостатки и возникающие проблемы.

Проводимый в настоящее время процесс модернизации высшего образования и Федеральные государственные образовательные стандарты требуют от выпускников технических вузов достижения высокого уровня практических языковых навыков в повседневном и профессиональном общении, а также в профессиональной и научной работе.

Одним из наиболее эффективных способов решения этой проблемы является комплексная автоматизация интенсивного обучения на основе широкого внедрения информационных технологий в учебный процесс.

ИКТ, которые могут быть использованы при обучении иностранным языкам

Широкое внедрение ИКТ и технических средств в процесс обучения иностранным языкам предоставляет широкие возможности для интенсификации процесса обучения, его индивидуализации и оптимизации, для значительной экономии и более эффективного использования учебного времени. Обучения становится более мобильным, что значительно повышает интерес студентов и вовлекает их в цифровой учебный процесс, а в дальнейшем и в научную деятельность.

Быстрое расширение информационных технологий позволяет использовать более широко использовать в системе обучения:

– использовать системы видеоконференций в системе удаленной работы;
– электронные информационно-образовательные среды (ЭИОР) университета, включающие в себя: электронные образовательные ресурсы (ЭОР), преимуществом которых является возможность создания библиотек таких ресурсов для каждой области обучения и каждой конкретной инженерной специальности, в высокой степени адаптированных к конкретным темам и профессиональной лексике, специально созданные обучающие мультимедийные материалы;
– массовые открытые онлайн курсы (МООК), которые представляют собой интерактивно реализованные курсы, доступные неограниченному кругу лиц. Студенты имеют доступ к видео контексту, инструментам педагогических измерений, домашних заданий и тестов для самостоятельной работу в удобном темпе. Прослушав курс и изучив информацию, участники таких программ, как правило, сдают итоговый экзамен.
– онлайн олимпиады и конкурсы, общение на профессиональных форумах на иностранном языке и т.д.

Результативное применение данных технологий можно определить как использование их в учебном процессе на каждом этапе обучения. Следовательно, необходимо раздельно исследовать программы подготовки на различных уровнях обучения. И, безусловно, большое значение имеет непрерывность и преемственность обучения.

Использование ИКТ в программах бакалавриата

Целью обучения иностранным языкам бакалавров в техническом университете является достижение уровня коммуникативной компетенции, позволяющего студентам использовать иностранный язык в профессиональной деятельности. Задача достижения необходимого уровня осложняется тем, что навыки владения иностранным языком у студентов первого курса сильно различаются. Решением проблемы многоуровневого обучения являются специально созданные ЭОР, помогающие студентам улучшить недостаточные языковые навыки. Таким образом обеспечивается персонализация обучения посредством индивидуальной образовательной траектории.

Практика показывает, что большинство выпускников школ, как правило, обладают достаточными знаниями об использовании различных информационных технологий в учебном процессе. Поэтому студенты первого курса готовы к таким технологиям обучения.

Но как показывает опыт двухлетней работы обучение с использованием МООК недостаточно эффективно. ЭОР необходимо не только ограничиваться положениями грамматиками и упражнениями для их закрепления. Кроме указанного, они должны включать в себя разнообразные формы педагогических измерений и интерактивные методы обучения, применяемые для разных педагогических целей.

Использование таких технологий позволяет достигнуть таких целей как повысить результативность обучения, сделать обучение в большей степени соответствующего целям овладения инязычными компетенциями; повысить мотивацию, расширить навыки понимания текстов, составлять аргументированные высказывания, привнести активный момент обучения. Немаловажным фактором является повышение эффективности педагогических измерений, в том числе осуществляемых самостоятельно.

В значительном количестве исследований показано, процесс формирования профессиональной инязычной компетенции осуществляется начиная с уровня бакалавриата. Все это позволяет формировать инструменты и средства, позволяющие осваивать профессиональную терминологию. При этом, для развития такой компетенции необходимо привлечение сотрудников профильных кафедр для определения необходимого объёма лексических единиц и реализовывать специальные инструменты и методы освоения их посредством ИКТ. Следовательно, применение таких технологий позволяет сократить нагрузку на аудиторные занятия, позволяет создать условия лучшего освоения профессиональной лексики иностранного языка и повысить конкурентоспособность выпускников.

Применение ИКТ при изучении иностранного языка в магистратуре

На уровне магистратура осуществляется дальнейшее развития инязычных компетенций в части развития их практического ориентации. При этом, необходимо зачастую восстановить навыки обучения иностранным языкам, так как на 3 и 4 курсах обучения им не осуществляется. Однако положительным фактором является существенно более высокий уровень мотивации у магистрантов по сравнению с бакалаврами, а также более высокий уровень сформированности профессиональных компетенций в целом.

На данном уровне обучения также весьма значимо применение ИКТ, но более углубленно. Следовательно, используемые Интернет-источники и онлайн-курсы должны обеспечить не только повторение материала, но и существенное развитие навыков. Кроме того, на данной стадии подготовки увеличивается значимость самостоятельной работы, так как очных часов незначительное количество.

Очевидно, что данная работа не может быть осуществлена без использования цифровых технологий и сервисов. Навыки применения материалов сети Интернет для подготовки докладов и презентаций, участие в обсуждениях профессиональных вопросов являются эффективными инструментами для развития навыков профессионального общения.

Кроме того, не менее значимым является обучение навыкам редактуры машинного перевода, что позволит существенно сократить время подготовки переводов текстов профессиональной тематики.

Предлагаемый подход, по мнению автора, позволит повысить результативность формирования инязычных компетенций магистрантов в профессиональной среде.

Применение ИКТ в программах преподавания иностранных языков в аспирантуре

Обучение аспирантов обозначает повышение квалификации на уровень достаточный, для проведения самостоятельных научных исследований на высоком уровне. Для реализации данной задачи необходимо, чтобы будущий исследователь обладал навыками выступления на международных конференциях, мог читать и использовать в своих работах иностранную литературу, участвовал в дискуссиях на профессиональные темы, мог отстаивать свою позицию.

Следовательно, при обучении в аспирантуре необходимо формирование курсов, позволяющего развить инязычную компетентной на принципиально новый уровень. По мнению автора, это можно осуществить учебных курсов, основанных на применении интерактивных технологий и учитывать индивидуальную потребность в инязычных компетенциях.

Следовательно, приобретение навыков и знаний должно быть ориентировано на развитие мотивации к их самостоятельному получению, поиску наиболее эффективных решений.

Ограничения применения ИКТ в преподавании иностранных языков в вузе

Современные исследования показывают, что несмотря на повышение потребности в применении в профессиональной деятельность инструментов ИКТ, существует проблема недостаточно мотивации преподавателей вузов в их освоении. Кроме того, существуют ограничения, связанные с интеграцией навыков преподавания и представлениями о возможностями их реализации в пространстве информационных технологий. Кроме того, не менее значимой является проблемы отсутствия достаточного уровня подготовки преподавателя вуза в данной области.

По мнению автора, необходимо создание специализированных групп для обмена опытом решения указанных ограничений, включающие в себя в том числе специалистов в области ИКТ, а также реализацию программ дополнительного обучения в области ИКТ для преподавателей иностранных языков вузов.

Заключение

Совершенствование технического образование может осуществляться только в условиях постоянного улучшения методик обучения иностранным языкам, что возможно только в условиях постоянного расширения применения ИКТ. Для этого необходимо совершенствование технической составляющей образовательного процесса. При этом, у педагога иностранного языка вуза необходимо обладать навыками как осуществления педагогического процесса как очно, так и посредством сети Интернет, в том числе самостоятельно формируя составляющие и структуру курса обучения.

Обобщение опыта прошлого года показало, что преподаватели иностранных языков вузов, смогли быстро и успешно адаптироваться к современным условиям и перейти на удаленную работу. Этот опыт требует изучения, интерпретации и дальнейшего развития.

Литература

1. Петрова И.В. Использование информационных технологий в преподавании иностранных языков на разных этапах инженерного образования // Труды Международной научно-методической конференции «Информатизация инженерного образования». М., Национальный исследовательский университет МЭИ 2014. С. 111–114.
2. Petrova I.V. Using ICT in foreign language education at technical university // Proceedings of The International Scientific and Practical Internet-Conference «ICT-Based Language Teaching in Professional Context». Tambov, Tambov State Technical University, 2014. P. 9–12.
3. Petrova I.V. ICT in teaching English to engineering students. Available from: URL: http://iyazyki.prosv.ru/2015/03/teachingenglishengineeringstudents/ (Accessed March 2015).
4. Petrova I.V. Teaching English to research students. Using ICT // Proceedings of the International Conference on Information Technologies in Engineering Education “Informatisation of Engineering Education”. M., National Research University “MPEI”, 2016. P. 608–610.
5. Петрова И.В. Проблемы совершенствования методики преподавания иностранных языков на разных этапах инженерного образования в технических университетах // Педагогический журнал. 2017. Т. 7. No 4A. С. 283–294.
6. Petrova I.V. Using ICT in teaching English to research students // Proceedings of The 3rd International Research Conference “Teaching English in professional context: entering global community”. Tambov, Tambov State Technical University, 2017. P. 108–113.
7. Петрова И.В. Слепнева М.А. Методы и средства интенсификации процесса обучения иностранным языкам в технических университетах // Современное педагогическое образование, 2020, Т. 3, С. 56–59.
8. Petrova I.V. ICT in teaching foreign languages to engineering students // Proceedings of The 5th International Research Conference “Teaching

Foreign Languages in professional context: traditions, innovations and prospects". Tambov, Tambov State Technical University, 2021. P. 122–127.

DIGITALIZATION OF THE PROCESS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES AT TECHNICAL UNIVERSITIES. EXPERIENCE AND PERSPECTIVES

Petrova I.V., Slepneva M.A.
National Research University "Moscow Power Engineering Institute"

According to the requirements of the main professional competencies, graduates of engineering universities need practical skills in a foreign language in everyday and professional communication. One of the most effective ways to solve the learning problem is the introduction of information and communication technologies (ICT) in the educational process. The necessity and possibility of introducing ICT in the process of teaching foreign languages in higher education in a professional context, especially in technical universities, has been widely discussed by teachers and heads of educational institutions since the beginning of the 2000s, when there was a sharp leap in the development of ICT. The events that take place in the world from 2020 to the present have unexpectedly forced universities to switch to work using such technologies. The article summarizes some results, discusses the results obtained, as well as the directions and goals of further activities to improve the means and methods of teaching foreign languages in a professional context. The experience gained, the skills gained in working in the digital environment, the lessons learned from remote work during the general transition to distance learning are analyzed from both methodological and technological points of view.

Keywords: bachelors' education, engineering education, foreign language teaching problems, masters' education, postgraduates' education, professional context, using ICT in teaching English.

References

1. Petrova I.V. The use of information technologies in teaching foreign languages at different stages of engineering education // Proceedings of the International Scientific and Methodological Conference "Informatization of Engineering Education". M., National Research University MPEI 2014. P. 111–114.
2. Petrova I.V. Using ICT in foreign language education at technical university // Proceedings of The International Scientific and Practical Internet-Conference "ICT-Based Language Teaching in Professional Context". Tambov, Tambov State Technical University, 2014. P. 9–12.
3. Petrova I.V. ICT in teaching English to engineering students. Available from: URL: http://iyazyki.prosv.ru/2015/03/teachingenglishengineeringstudents/ (Accessed March 2015).
4. Petrova I.V. Teaching English to research students. Using ICT // Proceedings of the International Conference on Information Technologies in Engineering Education "Informatisation of Engineering Education". M., National Research University "MPEI", 2016. P. 608–610.
5. Petrova I.V. Problems of improving the methods of teaching foreign languages at different stages of engineering education in technical universities // Pedagogical journal. 2017. Vol. 7. No.4A. S. 283–294.
6. Petrova I.V. Using ICT in teaching English to research students // Proceedings of The 3rd International Research Conference "Teaching English in professional context: entering global community". Tambov, Tambov State Technical University, 2017. P. 108–113.
7. Petrova I.V. Slepneva M.A. Methods and means of intensifying the process of teaching foreign languages in technical universities // Modern pedagogical education, 2020, T. 3, pp. 56–59.
8. Petrova I.V. ICT in teaching foreign languages to engineering students // Proceedings of The 5th International Research Conference "Teaching Foreign Languages in professional context: traditions, innovations and prospects". Tambov, Tambov State Technical University, 2021. P. 122–127.

Исследование проявления девиантных форм поведения у студентов вузов на занятиях по физической культуре в период учебы в удаленном формате

Хабарова Ольга Леонидовна,
канд.пед.наук., доцент каф. ФКиС ФГБОУ ВО ТОГУ
E-mail: smirnova_lelya76@mail.ru

Алексеева Юлия Павловна,
ст. преп. департамента физического воспитания ШИГН ФГАОУ ВО ДВФУ
E-mail: alekseeva-e@bk.ru

Вронская Наталья Геннадьевна,
ст. преп. департамента физического воспитания ШИГН ФГАОУ ВО ДВФУ
E-mail: vronskaya-nata@mail.ru

Юречко Ольга Валентиновна,
к.п.н. доцент каф. психологии и педагогики АМГУ
E-mail: olga19674@yandex.ru

В статье представлены рассуждения основанные на анализе пребывания системы образования в вузе в условиях длящейся пандемии. Возникшая и распространившаяся по всему миру эпидемия COVID-19 поставила перед специалистами в области образования сложнейшие задачи. Особенно сложным переход на удаленный формат обучения оказался для учебных дисциплин, содержание которых состоит преимущественно из практических занятий. Для дисциплины «Физическая культура и спорт» возникшие сложности умножились кратно в следствии обращения ее основных средств к самой сути человеческого существа [1]. Средствами физической культуры можно развивать деструктивные качества человеческой самости, что не раз происходило в истории. Традиционные способы контроля за негативными проявлениями человеческой натуры во время занятий физической культурой оказались блокированными. Поиск новых форм и методов воздействия на сознание молодых людей, с целью адекватного канализирования их физических проявлений в общекультурные формы задача ближайшего времени. От ее решения будет зависеть судьба не только отдельных личностей, но ход развития всей отрасли знания. Физическое состояние современного человека вышло за рамки совершенствования его соматических проявлений, сегодня это состояние важнейшая часть общечеловеческой культурной матрицы.

Ключевые слова: пандемия, образование по физической культуре в вузе, позитивные и негативные аспекты развития личности, методологическое оформление содержания образования, расширение значимости физической активности.

Продолжающееся распространение по всему миру эпидемии COVID-19 стало сегодня фактором, оценить последствия действия которого еще только предстоит. Крайне сложная эпидемиологическая обстановка требует от людей максимального напряжения всех сил. Привычные формы времяпровождения, предсказуемость индивидуального и группового существования в одночасье канула в лету. На место привычных социальных практик оказались привлечены технологии, которые еще только начинали входить в обыденную жизнь людей. Речь идет о цифровых технологиях, взрывное использование которых в практике жизни не просто принесло с собой массу новых подходов в образовании, но и серьезным образом скорректировало традиционные, устоявшиеся и потому привычные формы трансляции опыта от одного поколения к другому. На некоторых учебных предметах состоявшийся переход на цифровой режим деятельности сказался особенно остро. К таким предметам относится и предмет «Физическая культура и спорт» в вузе. В традиционной модели обучения дисциплина «Физическая культура и спорт» в полном объеме относится к практическим дисциплинам, то есть большую часть учебного материала преподаватели преподносят студентам в виде конкретных практических занятий, на которых наряду с имеющими место образовательными и воспитательными задачами, приоритетными являются задачи оздоровительные [5]. Период студенчества специалисты относят к пост-пубертатному этапу развития индивида, когда заканчивается половое созревание, гормональный фон перестает быть “фонтанообразным» и стабилизируется, наступает период интенсивного поиска своего места в жизнеустройстве, в обществе. При резкой активизации психической и умственной деятельности, соматические потребности индивида, оставаясь по сути базовыми, уходят из поля интенсивного переживания самости. Резкий переход от привычной школьной жизни к студенческой несет в себе массу новых ощущений и требований. Главной особенностью переходного периода следует считать появление на переднем крае сознания чувства ответственности за свою жизнь в целом. При этом следует помнить о предупреждении биологов о состоянии «неотении», термин, который характеризует состояние современной молодежной страты, имеющий устойчивый характер в современном обществе. Понятие «неотении» описывает состояние биологической особи, которая в ходе онтогенеза достигает половозрелости, приобретая способность

к продолжению рода, оставаясь при этом не способной к адекватному сосуществованию в социальных и культурных фракциях устройства человеческого общежития. Такой социальный инфантилизм, характерный для современных молодежных групп, приводит к доминированию в поведении молодых людей практик физического, биологического начала проявления самости. Другими словами, обладая телесными потребностями, напрямую зависящими от физического состояния, индивиды не различают духовные и естественные потребности. Человек по сути искусственное образование, в котором одинаково представлены и его природные задатки и его стремление вырваться из этих рамок, создать мир, в котором он будет творческой личностью, воспринимаемой адекватно как самим собой, так и окружающими его людьми [2]. Идеальным состоянием для человека является полная гармония телесного и духовного, но такое состояние в обыденной жизни не достижимо. В обыденной жизни постоянно происходит мерцание того или другого фактора, когда телесное и духовное попеременно сменяют друг друга в доминировании конкретного жизненного момента. Об этом писал еще Платон развивая тему «срединности» существования человеческой души в книге IV “Государства», связывая эту тему с термином thumos (общий принцип «мужества» и «гнева»), которые Платон располагает между разумной и неразумной частями души. Для нас анализ платоновского подхода важен при рассмотрении проблемы приобретения экзистенциального опыта каждым отдельным студентом. Проведя опрос среди студентов первого курса на тему их отношения к физической культуре, мы получили хотя и далекую от репрезентативности, но способствующую возможности интерпретации картину. Большинство респондентов, участвовавших в опросе продемонстрировали приверженность традиционному, устоявшемся в практике подходу к номинированию аспектов физической культуры. Другими словами, физическая культура и спорт в их жизни занимают строго отведенное место, зафиксированное в общепринятой культуре. Рассматривая физическую культуру в основном через призму элемента школьной образовательной программы, новоявленные студенты определяют ее исключительно как объект, который либо способен доставить им удовольствие, либо наоборот, принести разочарование. Подобное отношение к предмету не способствует формированию у студентов такого понимания сути дисциплины, которое прописано в новых стандартах обучения. Стандарты третьего поколения ориентируют учащихся и преподавателей на выстраивание индивидуальной траектории обучения, учитывающей все нюансы развития как физических качеств индивида, так и его эмоционально-психической предрасположенности к тому или иному виду физической активности. Отношение к физической культуре как к институциональному объекту, закрепленному в традиции данного сообщества, купирует возможности самопроявления личностных, отрефлексированных интенций [3]. По другому эту проблему можно обозначить как неумение молодых людей рационально и осмысленно осуществлять выбор своей индивидуальной траектории. Но отсутствие умения выбирать направление развития не гарантирует человеку исключительно пассивного включения в общепринятую повестку, напротив, отсутствие означенного умения чаще всего приводит к активному неприятию и, даже, отторжению предлагаемых учебным курсом по дисциплине форм и средств достижения результата. Проблема решается, как оказалось, не на пути жесткого нормирования деятельности студентов, а на пути создания вокруг предмета «Физическая культура и спорт» в вузе особого пространства коммуникации, присущего этому виду деятельности эксклюзивно. В ответах респондентов существенное место оказалось отведенным фактору общения между людьми в ходе физической активности, возможности поиска и нахождения новых друзей и единомышленников. Рассматривая физическую культуру в целом как проявление естественной потребности человека в адаптации к окружающему миру, ориентация на Другого оказывается одним из ключевых факторов, способствующих вовлечению человека в упорядоченную матрицу физического существования. При этом крайне важно подчеркнуть, что негативная сторона упорядочивания является не менее важной чем позитивная. К негативной стороне процесса физического развития индивида в социальной матрице мы относим аспекты «табу» на некоторые естественные потребности человека, проявляющиеся в его практической жизни автоматически, в силу природной составляющей. Именно к этой стороне дела оказалось прикованным наше внимание. Опрос студентов и анализ их ответов показал, что работа в условиях ограниченной коммуникации в рамках выстраивания индивидуальной программы физической активности, способствует проявлению и формированию в устойчивую парадигму некоторых, специфических для спорта, особенностей поведения. Не секрет, что физическая культура и спорт, в определенном аспекте является паллиативом войны, ведущейся особыми средствами и ограниченной правилами. В таком аспекте физическая культура и особенно спорт, помимо всех позитивных качеств, развивает и такие, которые могут быть разрушительными для самого индивида и его окружения. Злость, беспощадность, агрессия, непримиримость эти и другие проявления человеческого в человеке всегда присутствуют, они всегда есть возможность актуализации и реализации в жизни. Окультуренные формы, в которых физическая культура и спорт представлены в системе образования призваны управлять проявлением таких сторон личности, используя для этого особые, специфические средства, главным из которых является воспитание восприятия Другого не как врага, а как соперника и партнера. Молодой человек, попадая в особое пространство

коммуникации в результате проявления физических усилий, оказывается принципиально ограничен в проявлении естественных хищнических свойств своей натуры не столько принятыми в данной культуре правилами и ограничениями, сколько наличием на одной площадке с ним других индивидов, становящихся по сути естественным барьером на пути проявления описанных форм поведения. Фактически человек как бы наталкивается в своем поведении на барьер, препятствующий или, скорее, гасящий его стихийные порывы. Выступающий таким барьером Другой неожиданно оказывается не врагом, которого следует победить любой ценой, а партнером, равным тебе по устремлениям. Такое «длящееся событие» является особенно ценным фактором социального явления «Физическая культура и спорт» осуществляемого в традиционном, контактном режиме. Длящаяся пандемия снимает описанный барьер, молодой человек остается один на один с собой и порой просто не в состоянии не только обуздать стихийные порывы своей души, но даже опознать и идентифицировать их. Несомненно способствует подобному поведению и пропаганда неуемного насилия на спортивных полигонах, предлагаемая современными средствами массовой информации. Стоит лишь вдуматься в названия некоторых «видов спорта», таких как «бои без правил», что нелепо само по себе, но может оказать и оказывает на психику людей явно не самые здоровые воздействия. Публичные спортивные состязания со времен античности устраивались для демонстрации гармонии человеческой личности, её умения не только проявлять свои лучшие физические способности, но и сознательно ограничивать их проявление. Это противоречие является ключевым в физкультурно-спортивной практике на протяжении столетий во всех культурах [4]. Однако в истории известны периоды, когда вырвавшиеся из под контроля животные инстинкты превращали человека в дикого варвара, способного на уничтожение других без всяких на то оснований. Резкая смена режима деятельности сегодня в связи с переходом на удаленный режим жизни, не отменяя потребности молодых людей в физической активности, может проявляться ими как угроза культурным формам этого социального явления. Именно потому, что физическая активность осуществляется без каких-либо ограничений со стороны культурных форм деятельности, вероятна опасность поворота к восприятию своих физических возможностей как инструмента подавления Другого. Очевидно, что обозначенная проблема не является предметом пристального внимания специалистов, потому что существует в режиме «естественного эксперимента», означающего что процессы, о которых идет речь «замаскированы» натуральным ходом событий. Выделить такие процессы и описать достаточно сложно, но как показывает практика продуктивно. Особенность возникновения деструктивных процессов в ходе реализации индивидуальной траектории развития физического потенциала в начальный период обучения в новой для себя среде, можно охарактеризовать как зону возникновения импринтинговых ситуаций. Нахождение в такой зоне порождает в сознании молодых людей устойчивые и неразложимые анализом следы, от которых создается специфический фон, сопровождающий весь дальнейший ход обучения. Негативные аспекты проявления физической самости могут вполне оказаться источником дальнейших негативных проявлений физического совершенствования. Молодые люди, избавленные от давления и контроля за их развитием как со стороны специалистов, так и со стороны друзей и партнеров, оставшись наедине со своими страстями, могут легко принять деструктивный вектор развития за проявления характера и попасть под влияние никуда не исчезающих негативных проявлений «срединной» части человеческой души. В истории известно достаточно много периодов, когда средствами физической культуры и спорта в людях стремились воспитать нетерпимость и ненависть к человеку иной крови. Достаточно вспомнить германию 30-х годов, когда именно через физическую культуру транслировались в максимальном объеме человеконенавистнические ценности. Акцент на физическом, даже физиологическом превосходстве одних над другими и приведшее к проявлению самых глубинных, звериных свойств человеческой натуры, позиционировавшихся как доблесть, стал общечеловеческой трагедией не только окружающих, но и для самих носителей этих «ценностей». Физическая культура и спорт в своей основе всегда амбивалентный элемент человеческого существа. В традиционной модели воспитания негативные начала канализируются в окультуренные формы, но риск утраты контроля за их внешним проявлением остается всегда возможен. Переход на удаленный режим обучения, резко сокративший привычные формы коммуникации между молодыми людьми, именно в области физического развития может способствовать развитию отрицательных сторон личностного проявления. Задача специалистов уловить такие проявления, разглядеть их начатки и попытаться придать им культурную форму. Возможно такое только при вдумчивом и конкретном взаимодействии преподавателей и студентов через активизацию познавательных процессов самих молодых людей в отношении к своей естественной, физической самости. Новый вызов времени, связанный с пандемией, заставляет по другому взглянуть на казалось бы привычные и обыденные особенности функционирования знакомых личностных и общественных практик. Физическая культура и спорт, несомненно, является одной из таких практик, неотъемлемой и не прекращающейся ни на минуту в ходе филогенеза. Снижение рисков аффективного проявления физических кондиций, взятие их под контроль сложная задача, решать которую предстоит постоянно, вне зависимости от форм ее презентации в общественном устройстве.

Литература

1. Гумбрехт Х.У. Похвала красоте спорта. / Пер. С англ. В. Фещенко. – М.: Новое литературное обозрение, 2009. – 176 с.
2. Платон. Государство. 523а – 525а // Платон. Собр. Соч. В 4-х томах. Т. 3. М., 1994.
3. Современные проблемы наук о физической культуре и спорте. Философия спорта / В.И. Столяров с соавт. – М.: Советский спорт, 2015. – 464 с.
4. Чернышев В.П., Малюгин А.М., Бородин П.В., Клименко В.А. Физическая культура и спорт в современном обществе как компенсаторный аспект социальности. Журнал «Социология» Изд. МГУ № 5. 2021. С. 216–221.
5. Хабарова О.Л. Конобейская А.В. Власенко С.Ю. Тимошков Е.В. Чернышев В.П. Ретроспективный анализ реформирования отрасли
6. «Физическая культура и спорт» в современном образовании. Журнал «Современное педагогическое образование». № 10. 2020. – С. 19–22.

INVESTIGATION OF THE MANIFESTATION OF DEVIANT FORMS OF BEHAVIOR AMONG UNIVERSITY STUDENTS IN PHYSICAL CULTURE LESSONS DURING THEIR STUDIES IN A REMOTE FORMAT

Khabarova O.L., Alekseeva Yu.P., Vronskaya N.G., Yurechko O.V.
FKiS FGBOU IN PNU, SHIGN FGAOU VO FEFU, AMSU Blagoveshchensk

The article presents reasoning based on the analysis of the stay of the education system at the university in the context of a continuing pandemic. The COVID-19 epidemic that has emerged and spread around the world has presented educational professionals with daunting challenges. The transition to a remote learning format turned out to be especially difficult for academic disciplines, the content of which consists mainly of practical lessons. For the discipline "Physical culture and sport" the difficulties that have arisen have multiplied many times as a result of the appeal of its main means to the very essence of the human being [1]. By means of physical culture it is possible to develop the destructive qualities of the human self, which has happened more than once in history. Traditional methods of controlling negative manifestations of human nature during physical education were blocked. The search for new forms and methods of influencing the consciousness of young people in order to adequately channel their physical manifestations into general cultural forms is a task for the near future. The fate of not only individuals, but the course of development of the entire branch of knowledge will depend on its decision. The physical state of a modern person has gone beyond the framework of improving his somatic manifestations, today this state is the most important part of the universal human cultural matrix.

Keywords: pandemic, physical education at the university, positive and negative aspects of personality development, methodological design of the content of education, expanding the relevance of physical activity.

References

1. Gumbrecht H.W. Praise to the beauty of sport. / Per. From English. V. Feschenko. – M.: New literary review, 2009. – 176 p.
2. Plato. State. 523a – 525a // Plato. Sobr. Op. In 4 volumes. T.3. M., 1994.
3. Modern problems of the sciences of physical culture and sports. Philosophy of sport / V.I. Stolyarov et al. – M.: Soviet sport, 2015. – 464 p.
4. Chernyshev V.P., Malyugin A.M., Borodin P.V., Klimenko V.A. Physical culture and sports in modern society as a compensatory aspect of sociality. Sociology Magazine Publ. Moscow State University No. 5. 2021. P. 216–221.
5. Modern problems of the sciences of physical culture and sports. Philosophy of sport / V.I. Stolyarov et al. – M.: Soviet sport, 2015. – 464 p.
6. Khabarova O.L. Konobeyskaya A.V. Vlasenko S. Yu. Timoshkov E.V. V.P. Chernyshev Retrospective analysis of the reforming of the "Physical culture and sport" industry in modern education. Journal "Modern Pedagogical Education". No. 10. 2020. – S. 19–22.

Использование дистанционных технологий в обучении русской письменной монологической речи китайских студентов

Ян Лифэн,
ассистент, Цзилиньский университет иностранных языков, Институт языков Центрально-восточной Европы, аспирант, Северо-восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова
E-mail: yanglifeng666@mail.ru

Лю Юймэй,
аспирант, Ляонинский педагогический университет
E-mail: 18845767009@163.com

В данной статье обсуждаются актуальные вопросы организации дистанционного изучения русского языка как иностранного. Цель статьи – изучить процесс дистанционного образования применительно к обучению китайских студентов письменной монологической речи на русском языке. В работе акцентируется внимание на возможность использования Интернет-технологий как современных методов преподавания, способных повысить эффективность учебного процесса. Автор статьи считает, что, вопреки сложившемуся стереотипу, дистанционное обучение является достаточно перспективной формой организации занятий по РКИ для китайских студентов. Он делает вывод, что благодаря профессионально выстроенной методике преподавателя и активной деятельности студентов успешное овладение китайскими студентами русским языком не только в устной, но и в письменной форме становится возможным и в рамках дистанционного формата.

Ключевые слова: дистанционное обучение, онлайн-образование, русский язык как иностранный, письменная монологическая речь, Интернет-ресурсы.

Исследование выполнено при финансовой поддержке провинции Цзилинь (научный проект № JGJX2020C45 «Теория и практика применения модели смешанного обучения (онлайн + офлайн) в преподавании русского языка в китайских вузах в соответствии с реализацией программы Министерства образования «Лучшее качество предметов») и российского фонда фундаментальных исследований (научный проект № 19–01300–895 «Учимся понимать Россию: когнитивные стратегии формирования методического материала по русскому языку как иностранному»).

Начало XXI века ознаменовалось новым форматом получения знаний. Речь идет о так называемом дистанционном обучении, предполагающем отсутствие прямого контакта между преподавателем и учащимся. Дистанционное обучение есть результат информационно-коммуникативных технологий (ИКТ), вошедших в нашу жизнь еще в 90-е годы XX столетия. Интернет с его учебно-методическими сайтами и справочными порталами, сетевыми курсами и форумами стал неотъемлемой частью современной технологически ориентированной коммуникации, которая все больше и прочнее входит в жизнь современно человека, ставшего практически с раннего возраста активным пользователем глобальной информационной сети [7, с. 60] В современной методике обучения иностранному языку, в частности русскому языку как иностранному, несмотря на то, что этот предмет ориентирован на коммуникативно-прагматическое взаимодействие людей в ситуациях реального общения (то, что зарубежные методисты называют термином “face to face”), процесс обучение тоже все чаще и чаще приобретает виртуальный характер, основанный на использовании ИКТ.

Дистанционное обучение – это один из важных инструментов образовательного процесса, помогающих повысить у школьников и студентов мотивацию к изучению, в том числе и к изучению иностранного языка. Поэтому преподаватели, не отвергая общепринятые стратегии освоения иностранного языка, часто внедряют в традиционные формы обучения виртуальную среду: проводят онлайн экскурсии, онлайн тестирование, используют Интернет-ресурсы на различных этапах освоения учебного материала.

Как отмечает Л.П. Владимирова, «процесс внедрения дистанционного обучения в систему образования в разных странах имеет свои особенности. Это зависит от государственной политики страны: либо дистанционное обучение признается одной из форм получения образования наряду с другими формами обучения, либо дистанционные образовательные технологии используются в системе образования как средства обучения» 3, с. 68]. Выбор формы зависит как от целей обучения, так и от условий, при которых возможно осуществлять обучение в дистанционной форме. В последнее время, когда мир столкнулся с угрозой жизни и здоровью миллионов людей на планете в связи с распространением опасной коронавирусной инфекции, произошло не только расширение функций дистанционного обучения, но и была

проведена ускоренная его модернизация. Теперь онлайн-обучение постепенно перестает выполнять вспомогательную функцию и постепенно начинает играть ведущую роль в современной системе образования. Педагоги и методисты считают, что дистанционное обучение, хотя и не может полностью стать альтернативой традиционных методов, направлено «на индивидуальные потребности студента и уровень его знаний, что дает возможность сделать образовательный процесс более гибким, универсальным и личностно-ориентированным» [8, с. 114].

Если говорить о дистанционном обучении иностранному языку, то оно имеет свою специфику. Как известно, ведущим компонентом содержания обучения иностранному языку являются не основы наук, а обучение различным видам речевой деятельности (говорению, аудированию, чтению и письму). Поэтому целью обучения иностранному языку является не изучение некоторого круга идей и понятий, что свойственно другим учебным дисциплинам, а формирование коммуникативной компетенции. Однако, аудиторные занятия не способствуют широкому общению на изучаемом языке, особенно если это общение ограничено мононациональной аудиторией. С точки зрения Л.П. Владимировой, «специфика предмета «Иностранный язык» соотносится со спецификой дистанционного обучения, основными особенностями которого являются сетевое (удаленное) взаимодействие всех участников учебного процесса и сравнительно больший объем самостоятельной работы, проводимой в режиме “Just in time”, интерактивность, отбор и структурирование учебного материала (аутентичные тексты) и др.» [3, с. 70].

Начиная с 2020 года, в Китае, как и во многих других странах мира, дистанционное обучение стало не только основным выбором для большинства учебных заведений, но и новой моделью образовательного процесса. В отличие от традиционной модели обучения, которая требует одновременного нахождения обучаемых и обучающихся в одном месте, «дистанционное обучение… ломает временные и пространственные ограничения… Учителя и студенты с помощью интернета должны войти в онлайн-класс. Преподаватели выбирают гибкое время для проведения занятий, а учащиеся… обмениваются опытом как с носителями языка, так и друг с другом, улучшая свой языковой уровень» [10]. Еще одной моделью дистанционного обучения является модель «один на один», заключающаяся в том, что преподаватель подготавливает учебные материалы конкретно для каждого студента и дает задания в соответствии с возможностями и целями студентов. Китайские методисты считают, что индивидуализация обучения имеет много «плюсов». В связи с тесным взаимодействием преподавателя и студента повышается эффективность обучения.

На онлайн-занятиях по обучению РКИ применяются следующие способы организации учебной деятельности:

– предъявление учебного материала (фото, аудио, видео, текстовой материал, презентация и др.);
– групповая работа в виртуальной учебной среде (теле-, видеоконференции);
– индивидуальная работа под руководством преподавателя с помощью телекоммуникационных средств общения;
– выполнение тренировочных заданий и упражнений;
– свободное обсуждение учебного материала в любое время;
– организация тестов для измерения успешности обучения на основе объективно наблюдаемых учебных показателей [1, с. 732].

Несмотря на то что онлайн обучение РКИ получило заслуженное признание, можно сказать, что не все виды речевой деятельности в дистанционном формате осваиваются студентами с легкостью. Очень сложно, например, научить студентов практике письменной речи.

Н.К. Григорьева считает, что овладение умениями письменной речи является важной частью обучения иностранцев русскому языку, поскольку большая часть потенциала языка заключена именно в ней. Письменная речь позволяет сохранить языковые и фонетические знания, служит надежным инструментом мышления, стимулирует говорение, слушание и чтение на иностранном языке» [4, с. 23].

Под письменной речью понимают письменную фиксацию устного высказывания для решения определенной коммуникативной задачи. В практике обучения письменная речь характеризуется как сложная творческая деятельность, направленная на выражение мыслей в письменной форме [2, с. 83]. Письменная речь чаще всего носит монологический характер, поскольку эта форма речи, в отличие от устной, во время которого происходит непосредственный обмен высказываниями между двумя или несколькими лицами, свойственна одному лицу, выражающему в более или менее развернутой форме свои мысли, намерения, оценку событий и т.д. [2, с. 33]. Монолог, хотя и может входить в структуру диалога, в процессе которого говорящий, высказывая свое мнение, обращается к собеседнику, более информативен, развернут, последователен и логичен, если он соотносится с письменной речью, За время обучения, в какой бы форме оно ни проходило, студенты должны научиться продуцировать письменные монологические высказывания и тексты на заданную тему в соответствии с коммуникативной установкой и осуществлять письменное дистанционное общение [4, с. 23].

В процессе обучения китайских студентов письменному монологу на русском языке преподаватель сталкивается с трудностями. Особенно в том случае, когда обучение проходит дистанционно. При оффлайн обучении прежде чем студенты начнут составлять письменный текст, этому этапу предшествует проговаривание порождаемого тек-

ста и сокращенное прослеживание порядка изложения. Студенты под руководством преподавателя составляют план, выбирают нужные слова, подбирают синтаксические структуры. Формированию письменных монологических навыков помогают специальные упражнения, выполняемые в аудитории. Но когда изучение РКИ проходит в онлайне, то подобная подготовительная работа исключается. Процесс обучения письменной монологической речи проходит с опорой на самостоятельность.

Языковой процесс, в основе которого лежит овладение тематическим материалом и подготовка к операциям, связанным с выражением мыслей в письменной форме, предполагает обращение к Интернет-ресурсам. С участием глобальной сети проводится и дистанционное обучение практике русской письменной монологической речи студентов китайских вузов, которое имеет много форм работы: дистанционные уроки, семинары, практикумы и т.п. Правда, следует учитывать, что не все Интернет-ресурсы и программы доступны на территории КНР, так как заблокированы на государственном уровне [9]. Поэтому мы обратимся к возможностям тех сервисов «Всемирной паутины», которые функционируют в Китае, помогая китайским студентам освоить русский язык, в том числе и русскую монологическую речь в письменной форме.

Так, можно воспользоваться ресурсом LearningApps.org, созданным для поддержки обучения и преподавания с помощью небольших интерактивных упражнений. Данные упражнения выполняются онлайн, но их можно сохранить и в дальнейшем использовать в процессе обучения.

Ресурс LearningApps.org. предлагает такого рода упражнения: 1) заполнить в тексте пропуски слов и выражений; 2) прослушать аудиозапись или просмотреть видеофрагмент и подобрать к теме предложения из нескольких возможных; 3) описать кратко картинку, использовав одно-два предложения; 4) расположить фразы в нужном порядке. При выполнении такого рода упражнений у студентов формируются навыки построения предложений. К тому же, китайские студенты, особенно на начальном этапе обучения, плохо воспринимают информацию без визуальных опор. А упражнения ресурса LearningApps.org. как раз и построены на визуализации материала.

Данный ресурс интересен тем, что на нем предлагаются упражнения в игровой форме, которые, несомненно, вызывают живой интерес. К примеру, студентам предлагается викторина по принципу игры «Как стать миллионером». Ответив на вопросы по содержанию литературного произведения (из четырех вариантов нужно выбрать один), студенты научатся кратко пересказывать текст, зафиксировав свои ответы в письменной форме.

Т.В. Игнатович отмечает, что в условиях отсутствия языковой среды студенты должны многократно повторять лексику и грамматические правила [5, с. 120]. Не забывая и постоянно обогащая лексический запас, держа в памяти грамматические явления, студент сможет составить связный текст. А ресурс LearningApps.org. располагает большим количеством упражнений грамматического и лексического характера. Выполненные упражнения студенты сохраняют и отправляют своему преподавателю, который не только ставит им оценки, но и дает дальнейшие рекомендации по работе с материалом. Кроме того, ресурс LearningApps.org помогает формировать у китайских студентов навыки восприятия устной речи на слух, что отразится и на успешности монологического высказывания.

Интерес представляет и платформа Zoom, пользующаяся популярностью у преподавателей и студентов китайских вузов. Возможности данной программы позволяют проводить со студентами не только индивидуальные занятия, но и занятия с группой студентов. Наличие экрана, являющегося альтернативой доски, позволяет преподавателю в режиме реального времени писать тексты, выделяя слова и предложения, на основе которых студенты смогут сами, по образцу, придумывать монологические высказывания и записывать их.

При обучении монологической речи важную роль играет текст. Как отмечает Л.В. Ковалева, «активная работа с учебными текстами даже на элементарном уровне способствует быстрому закреплению в речи лексико-грамматических моделей-образцов на уровне словосочетания, предложения, текста» [6, с. 83]. А освоив эти модели-образцы, студент уже сам сможет по аналогии составлять монологические высказывания и закреплять их в письменной форме. Практически все Интернет-ресурсы, направленные на дистанционное обучение РКИ, располагают серией мини-текстов, на основе которых студенты должны создать монологическое высказывание в письменной форме по заданию преподавателя. Например, «Найдите в тексте описание героя и по этому образцу опишите своего друга». При написании монологического высказывания студенты должны использовать лексико-грамматические средства различных функциональных стилей русского языка. После выполнения заданий, выложенных в кабинетах студентов на образовательных порталах, к которым имеет доступ только преподаватель, и их проверки, начинается вебинар (о дате сообщается посредством СМС-сообщения или электронного письма), на котором подводятся итоги домашнего задания. Лучшие сочинения зачитываются либо преподавателем, либо сами студентами.

В Китае, как и во всем мире, широко используется система онлайн образования под названием Moodle. На данной платформе размещены для каждого курса электронные образовательные ресурсы (ЭОР). Возможности ЭОР весьма разнообразны: от отработки необходимого навыка до контроля за посещаемостью студентами вебинаров и конференций. На ЭОР преподавателями университетов размещены задания, которые студент обязан выполнить после вебинара [8, с. 119].

Развитию умений письменной монологической речи помогают видео-ресурсы, размещенные на Moodle. Предложив посмотреть фрагмент небольшого фильма или мультфильма, преподаватель может дать такие задания:

– дать письменную характеристику одному из персонажей;
– изложить содержание видео-рассказа в форме письма другу;
– дать краткую письменную рекламу видеофильму;
– письменно пересказать сюжет фильма, использовав следующие слова и выражения.

Подводя итоги, сделаем вывод, что дистанционное обучение является достаточно перспективной формой обучения, а правильная организация учебного процесса при обучении русского языка как иностранного в онлайн-среде позволяет студентам развивать не только коммуникативные и речевые навыки и умения, необходимые для овладения русским языком в устной форме, но и будет способствовать формированию навыков и умений логической и связной письменной речи, что является необходимым элементом общения в современном мире, поскольку большинство юношей и девушек во всех уголках мира живому общению предпочитают общение виртуальное. Конечно, для перехода на полноценное онлайн-образование преподавателям необходимо не только иметь большой опыт работы в цифровой образовательной среде, но и переосмыслить содержание и уровень электронных учебных пособий, модифицировать методическую базу и научиться сочетать свои технические возможности с методической грамотностью. Но учитывая качество китайских и мировых программ, позволяющих вести обучение студентов дистанционно, можно сказать, что китайские преподаватели и русские преподаватели, работающие в Китае, справятся с задачей и смогут грамотно организовать онлайн-обучение, сделав занятия по РКИ не только увлекательными, но и продуктивными. Таким образом, благодаря грамотно выстроенной и тщательно спланированной деятельности преподавателя и активного вовлечения студентов в образовательный процесс, успешное овладение китайскими студентами русским языком как в устной, так и в письменной форме становится возможным и в рамках дистанционного формата.

Литература

1. Азимов Э.Г., Сун Тао. Использование информационно-коммуникативных технологий в обучении русскому языку как иностранному в Китае // Горизонты современной русистики: сборник статей. – М: Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, 2020. – С. 729–734.
2. Бредихина И.А. Методика преподавания иностранных языков: Обучение основным видам речевой деятельности: учеб. пособие. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2018. – 104 с.
3. Владимирова Л.П. Дистанционное обучение иностранным языкам: специфика и перспективы // Иностранные языки в высшей школе. – 2014. – № 2 (29). – С. 68–72.
4. Григорьева Н.К. Обучение письменной речи на занятиях по русскому языку как иностранному // Актуальные вопросы филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков: сборник научных трудов. Выпуск 3. – Минск: БГУ, 2015. – С. 22–31.
5. Игнатович Т.В. Интерактивные приложения в курсе РКИ: опыт использования // // Дистанционное обучение – образовательная среда XXI века: материалы XI Международной научно-методической конференции. – Минск: БГУИР, 2019. – С. 120–121.
6. Ковалева Л.В. Особенности обучения китайских студентов монологической речи на начальном этапе обучения // Актуальные проблемы довузовской подготовки / Под ред. А.Р. Аветисова. – Минск: БГМУ, 2017. – С. 61–86.
7. Методика обучения русскому языку как неродному / под ред. И.П. Лысаковой. – М.: Издательство «Русайнс», 2015. – 160 с.
8. Савилова С.Л., Кропоткина А.А. и др. Дистанционное обучение иностранному языку в период пандемии на примере русского языка как иностранного: из опыта работы // Цифровая гуманитаристика и технологии в образовании: Сборник материалов. – М.: Издательство ФГБОУ ВО МГППУ, 2020. – С. 112–123.
9. Церюльник А.Ю. Изучение русского языка как иностранного с использованием дистанционных технологий (из практики работы с китайскими студентами) // URL: https://scipress.ru/fam/articles/izuchenie-russkogo-yazyka-kak-inostrannogo-s-ispolzovaniem-distantsionnykh-tekhnologij-iz-praktiki-raboty-s-kitajskimi-studentami.html.
10. Цзэн Юньтин. Дистанционное обучение китайскому языку // Научный Вестник социально-гуманитарного института. – 2021. – № 12 [Электронный журнал]. URL: https://www.researchgate.net/publication/350732272_Distancionnoe_obuchenie_kitajskomu_yazyku

DISTANCE LEARNING TECHNOLOGIES IN TEACHING RUSSIAN WRITTEN MONOLOGUE TO CHINESE STUDENTS

Yang Lifeng, Liu Yumei
Jilin International Studies University, Liaoning Normal University

The article considers topical issues of organizing distance learning of teaching Russian as a foreign language. The purpose of the article is to study the process of distance education concerning to teaching Chinese students written monologue in Russian. . The work focuses on the possibilities of Internet-technologies as modern and effective methods of teaching. The author of the article believes that, in spite of the prevailing stereotype, distance learning is a rather perspective form of organizing Russian lessons for Chinese students. He concludes that the professional methodology of the teacher and the activity of students help the students to master Russian not only orally but in written form.

Keywords: distance learning, online education, Russian as a foreign language, written monologue, Internet resources.

References

1. Azimov E.G., Sun Tao. The use of information and communication technologies in teaching Russian as a foreign language in China // Horizons of modern Russian studies: collection of articles. – M: State Institute of the Russian Language. A.S. Pushkin, 2020. – S. 729–734.
2. Bredikhina I.A. Methods of teaching foreign languages: Teaching the main types of speech activity: textbook. allowance. – Yekaterinburg: Ural Publishing House. University, 2018. – 104 p.
3. Vladimirova L.P. Distance learning foreign languages: specificity and prospects // Foreign languages in higher education. – 2014. – No. 2 (29). – S. 68–72.
4. Grigorieva N.K. Teaching written speech in the classroom in Russian as a foreign language // Actual problems of philology, pedagogy and methods of teaching foreign languages: collection of scientific papers. Issue 3. – Minsk: BSU, 2015. – S. 22–31.
5. Ignatovich T.V. Interactive applications in the course of RFL: experience of use // // Distance learning – educational environment of the XXI century: materials of the XI International scientific and methodological conference. – Minsk: BSUIR, 2019. – C. 120–121.
6. Kovaleva L.V. Features of teaching Chinese students monologue speech at the initial stage of training // Actual problems of pre-university training / Ed. A.R. Avetisova. – Minsk: BSMU, 2017. – S. 61–86.
7. Methods of teaching Russian as a non-native language / ed. I.P. Lysakova. – Moscow: Rusays Publishing House, 2015. – 160 p.
8. Savilova S.L., Kropotkina A.A. et al. Distance learning of a foreign language during a pandemic on the example of Russian as a foreign language: from work experience // Digital humanities and technologies in education: Collection of materials. – M .: Publishing house of FSBEI VO MGPPU, 2020 .. – P. 112–123.
9. Tserulnik A. Yu. Learning Russian as a foreign language using distance technologies (from the practice of working with Chinese students) // URL: https://scipress.ru/fam/articles/izuchenie-russkogo-yazyka-kak-inostrannogo-s-ispolzovaniem-distantsionnykh-tekhnologij -iz-praktiki-raboty-s-kitajskimi-studentami.html.
10. Zeng Yongting. Distance learning of the Chinese language // Scientific Bulletin of the Social and Humanitarian Institute. – 2021. – No. 12 [Electronic journal]. URL: https://www.researchgate.net/publication/350732272_Distancionnoe_obuchenie_kitajskomu_yazyku

Инструменты педагогического содействия вторичному профессиональному самоопределению безработных граждан

Богданова Галина Владимировна,
соискатель, заместитель директора «Учебный кадровый центр», г. Курган
E-mail: 23mart@mail.ru

Педагогические инструменты содействия вторичному профессиональному самоопределению безработных лиц способствуют создании среды профессионального самоопределения, как пространство возможностей, непосредственно в образовательной организации. Среда профессионального самоопределения, включенная в образовательный процесс, позволяет не только подготовить специалиста, посредством профессионального обучения, повышения квалификации или профессиональной переподготовки, но и способствует проявлению адекватного профессионального самоопределения безработных, повторно включенных в выбор профессии. Основой среды профессионального самоопределения в образовательной организации является создание специальных дополнительных профессиональных программ, направленных на формирование специальных компетенций безработного, развитие профессионального важных качеств личности, саморазвитие, положительной мотивации и самомотивации, преодоление деструктивных проявлений личности. Данные программы реализуются в образовательной организации совместно с базовой программой обучения безработных лиц в пределах ее продолжительности и содержат педагогические инструменты содействия вторичному профессиональному самоопределению различных форм и методов: тренинги, мини-лекции, лекции с заранее запланированными ошибками, коучинг, упражнения на развитие навыков уверенного поведения, позитивной мотивации, комплекса самостоятельных упражнений, направленных на профилактику профессиональных деформаций.

Ключевые слова: педагогическое содействие, инструменты, среда, профессиональное самоопределение.

Неопределенность рынков труда и современного общества является основной характеристикой наступающей постиндустриальной эпохи [2]. Профессиональное самоопределение безработных является важной, социально значимой задачей в разрезе государственной программы «Содействие занятости населения» [4]. Цель государственной программы – создание правовых, экономических и институциональных условий, способствующих эффективному развитию рынка труда [4].

Профессиональное обучение безработных граждан, а также их повышение квалификации или профессиональная переподготовка обеспечивают решение основной задачи государственной программы «Содействие занятости населения»: обеспечение реализации права граждан на защиту от безработицы, – и создает условия для формирования эффективного рынка труда путем подготовки специалиста в соответствии с потребностями рынка труда [4].

Вторичное профессиональное самоопределение понимается нами как осознанный, адекватный и самостоятельный профессиональный выбор, выполненный личностью на профессиональном этапе своей жизни. Следует отметить, что научных работ, посвященных теме вторичного профессионального самоопределения личности крайне мало. В частности, это исследования Д.В. Стариковой, Н.В. Щеколдиной и других авторов, определяющих психологических условия и факторов, влияющие на формирование профессионального самоопределения взрослых лиц на профессиональном этапе [8, 10]. Педагогические инструменты содействия вторичному профессиональному самоопределению указанными авторами рассматриваются ограниченно. В научной литературе присутствуют работы, посвященные аспектам профессионального обучения безработных. Например, А.А. Арзамасцев, Т.И. Касьянова, Е.А. Рыкова и другие авторы рассматривают вопросы результативности профессионального обучения безработных в части исследования факторов и условий, способствующих этому процессу [1,5,6]. Научных работ, исследующих вопросы содействия вторичному профессиональному самоопределению безработных граждан, практически нет. В этой связи разработка педагогических инструментов содействия вторичному профессиональному самоопределе-

нию безработных граждан является практически ценной и значимой.

В данной статье мы обращаем внимание на педагогические инструменты содействия вторичному профессиональному самоопределению безработных в процессе профессионального обучения, повышения квалификации или профессиональной переподготовки в образовательной организации дополнительного профессионального образования, обучающей безработных, и согласующиеся с ключевыми тезисами Концепции профессионального самоопределения в условиях постиндустриальной эпохи, разработанной авторским коллективом в составе И.С. Сергеева, В.И. Блинова, Е.Ю. Есениной, С.Д. Лопатиной и др. [7].

Руководствуясь ключевыми тезисами Концепции, педагогическое содействие вторичному профессиональному самоопределению безработных мы видим в реализации отдельных тезисов Концепции. Рассмотрим некоторые из них. Тезис 1: «Движение от профессионализму к мультипрофессионализму». Данный тезис мы воплощаем в предоставлении возможности безработному овладеть компетенциями из нескольких областей профессиональной деятельности. Например, в рамках педагогического содействия вторичному профессиональному самоопределению, обучающемуся безработному по специальности «Бухгалтер» мы даем дополнительные профессиональные знания по тематике трудового права, кадрового делопроизводства, управлению персоналом, цифровым и информационным технологиям для того, чтобы будущий специалист-бухгалтер мог выполнять трудовые функции не только бухгалтера, но и кадровика, решать текущие задачи бухгалтерского и налогового учета, управления персоналом в специализированных программах электронного документооборота, обладающих широкими функциональными возможностями (в частности, программы 1С: Предприятие, Галактика).

Риск гипертрофии жизненного самоопределения предусмотрен вторым тезисом Концепции, согласно которому «профессиональное самоопределение не тождественно жизненному самоопределению» [7]. Исходя из положений второго тезиса, мы предоставляем безработному возможность саморазвития и самореализации в будущей профессии с помощью дополнительных тренингов по саморазвитию и самомотивации.

М. Вишнякова считает, что в последнее время наметилась глобальная тенденция, согласно которой люди стали больше внимания уделять собственной личности, нежели «продаваемой на рынке труда функциональности», при этом личности свойственно любоваться собой в «процессе выполнения неких задач», нежели развивать свою внутреннюю способность к их самостоятельному разрешению [3]. Тренинги по саморазвитию и самомотивации, включаемые в образовательный процесс, позволяют безработному находить и развивать внутреннюю способность к самостоятельному решению трудовых задач, исключающих незавершенное жизненное самоопределение.

В рамках реализации тезиса 3 Концепции, в процессе обучения нами воплощается одна из трех моделей социально-профессионального самоопределения. В частности, первая, традиционная модель, согласно Концепции, предусматривает отсутствие у личности возможности профессионального выбора, например в условиях династической традиции; в силу удаленности или обособленности отдельных территорий; особенностей национальных регионов [7, с.6].

Вторая, индустриальная модель, характеризуется неограниченным выбором профессиональной деятельности и поиском соответствия человека, его способностей и наклонностей требованиям, предъявляемым профессией выбора [7, с.6,7]. И третья, постиндустриальная модель, предусматривает максимальную степень профессионального выбора с персональным набором компетенций (индивидуальное предпринимательство, фриланс, стартапы и пр.) и имеет в своей основе высокую адаптивность личности к условиям профессиональной деятельности [7, с.7].

Мы используем в обучении безработных именно индустриальную модель, являющуюся классической, и предусматривающую профессиональное информирование безработных, их профессиональную диагностику и профессиональное консультирование. Использование индустриальной модели имеет в своей основе предрасположенность человека к определенной профессии по виду труда, области труда или сфере профессиональной деятельности, выявляемой в ходе профессиональной диагностики. Для исключения риска личностного отчуждения человека от профессии, и абсолютизации соответствия человека и профессии выбора, в обучении безработных нами учитываются не только требования профессионального стандарта к профессии выбора, но и обобщенные требования отдельных работодателей в части экономической, правовой и цифровой грамотности. Реализация предъявляемых требований происходит в рамках проведения дополнительных занятий с безработными, охватывающих перечисленные требования, по гражданскому и трудовому праву, налоговому законодательству, финансовым аспектам, цифровым технологиям (дополненная реальность, облачные вычисления, онлайн платформы для общения и пр.).

Сопровождение профессионального самоопределения, согласно тезису 6 Концепции, включает среду профессионального самоопределения как «пространство возможностей, проб и ошибок, необходимое для обретения осмысленного опыта самоопределения и обладающая определенным комплексом целевых характеристик» + персонализованное сопровождение [7, с. 11]. Включение обучающихся в среду профессионального самоопределения обеспечивает конкурентное преимущество образовательной организации [7, с.11]. На уровне образовательной организации, обу-

чающей безработных, по нашему мнению, среда профессионального самоопределения и персонализованное сопровождение охватывает такие педагогические инструменты как тренинги, лекции и мини-лекции, деловые и ситуационно-ролевые игры в рамках освоения безработными специально разработанных образовательной организацией дополнительных профессиональных программ содействия вторичному профессиональному самоопределению и позволяющих сформировать положительную мотивацию, необходимые профессионально важные качества личности и качества личности, способствующие адекватному профессиональному самоопределению (активность, самостоятельность, решительность), развить аутокомпетентность, преодолеть профессиональные деструкции безработных, если они имеются. Мы полагаем, что среда профессионального самоопределения и ее сопровождение основаны на профессиональной диагностике безработного, использовании в обучении принципов андрагогики, направленных на осмысление имеющего и полученного опыта и его корректировке, формировании новых точек зрения на решение профессиональных задач. Обширная профессиональная диагностика, основанная на тестировании, позволяет выявить не только адекватность-неадекватность профессионального выбора, но и мотивацию (мотивы достижения успеха, мотивы вынужденной необходимости, мотивы избегания) профессиональной деятельности, рефлексию, направленность личности, наличие профессионально важных качеств личности и активности личности в проявлении профессионального самоопределения. В целях диагностики профессионального самоопределения безработных используются диагностические методики адеватности-неадекватности профессионального выбора, мотивации достижения или избегания неудачи Дж. Роттере и Т. Эллерса, А. Мехрабиана, направленности личности Б. Басса, личностных особенностей Р. Кеттелла, рефлексии А.В. Карпова и др. [9].

На основе профессиональной диагностики, по каждому безработному разрабатываются индивидуальные рекомендации, выполнение которых осуществляется в рамках специально разработанных образовательной организацией дополнительных профессиональных программ содействия вторичному профессиональному самоопределению, содержащих педагогические инструменты, способствующие формированию адекватного профессионального самоопределения безработного и реализующихся в образовательной организации совместно с базовой программой обучения. Использование инструментов педагогического содействия вторичному профессиональному самоопределению безработных, таких как: разнонаправленные дополнительные лекционные и практические занятия, в том числе лекции на развитие специальных компетенций, профилактике профессиональных деформаций, мини-лекции, лекции с заранее запланированными ошибками, тренинги по мотивации, уверенному поведению, технологиям преодоления профессиональных деструкций личности, коучинг, деловые и ситуационно-ролевые игры, отработка комплексов самостоятельных упражнений на развитие профессионально важных качеств личности, профилактике профессиональных деформаций, – включаемых в образовательный процесс в разрезе специальных дополнительных профессиональных программ, позволяют создать среду профессионального самоопределения непосредственно в образовательной организации, обогатив тем самым обучение безработных новыми методами и формами ведения образовательной деятельности.

Литература

1. Арзамасцев А.А. Обеспечение рациональной занятости населения посредством профессиональной ориентации и обучения: дис. …канд. пед. наук: 13.00.08 / Арзамасцев Анатолий Александрович. – М., 2004. – 191с.
2. Блинов В.И., Есенина Е.Ю., Родичев Н.Ф., Сергеев И.С. Педагогическое сопровождение профессионального самоопределения и его возможные модели в условиях неопределенности социума и рынков труда // Профессиональное образование и рынок труда. – 2020. – № 3. – С. 72–85.
3. Вишнякова М. Гостевой брак. Почему не стоит вкладывать в развитие сотрудников /https://www.forbes.ru/karera-i-svoy-biznes/372585-gostevoy-brak-pochemu-ne-stoit-vkladyvat-v-razvitie-sotrudnikov (дата обращения 10.11.2021).
4. Государственная программа Российской Федерации «Содействие занятости населения»/ https://mintrud.gov.ru/ministry/programms/3/1 (дата обращения 13.11.2021).
5. Касьянова Т.И. Педагогические условия обучения безработных граждан приемам рефлексии профессионального опыта: автореф. дис… канд. пед.наук:13.00.08 / Касьянова Татьяна Ивановна. – Екатерибург,1999. – 23 с.
6. Рыкова Е.А. Профессиональное обучение безработных граждан в системе начального профессионального образования: автореф. дис. … д-ра пед. наук: 13.00.08 / Рыкова Елена Анатольевна. – М., 2001. – 35 с.
7. Сергеев И.С. Ключевые тезисы концепции профессионального самоопределения в условиях постиндустриальной эпохи/ И.С. Сергеев, В.И. Блинов, Е.Ю. Есенина, С.Д. Лопатина и др. – М.: Издательство «Перо», 2019. – 20 с.
8. Старикова Д.В. Психологические факторы успешности вторичного профессионального самоопределения: на примере экономистов: дис … канд. психол. наук: 19.00.03 / Старикова Дарья Викторовна. – Тверь, 2013. – 218 с.
9. Сунцова Я.С. Диагностика профессионального самоопределения: учебно-методическое по-

собие / Я.С. Сунцова. – Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2009. – 112 с.
10. Щеколдина Н.В. Профессиональное самоопределение взрослых, включенных в повторный выбор профессии: автореф. дис. … канд. психол. наук: 19.00.05 / Щеколдина Наталья Вениаминовна. – Самара, 2006. – 26 с.

TOOLS OF PEDAGOGICAL ASSISTANCE TO SECONDARY PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF UNEMPLOYED CITIZENS

Bogdanova G.V.
Training Personnel Center

Pedagogical tools for promoting secondary professional self-determination of unemployed persons allow creating an environment of professional self-determination, as a space of trial and error, directly in an educational organization. The environment of professional self-determination included in the educational process allows not only to prepare a specialist through vocational training, advanced training or professional retraining, but also contributes to the manifestation of adequate professional self-determination of the unemployed, re-included in the choice of profession. The basis of the environment of professional self-determination in an educational organization is the creation of special additional professional programs aimed at the formation of special competencies of the unemployed, the development of important professional qualities of personality, self-development, positive motivation and self-motivation, overcoming destructive manifestations of personality. These programs are implemented in an educational organization together with the basic training program for unemployed persons within its duration and contain pedagogical tools to promote secondary professional self-determination of various forms and methods: trainings, mini-lectures, lectures with pre-planned mistakes, coaching, exercises to develop skills of confident behavior, positive motivation, a set of independent exercises aimed at preventing professional deformities

Keywords: pedagogical assistance, tools, environment, professional self-determination.

References

1. Arzamastsev A.A. Ensuring rational employment of the population through vocational guidance and training: dis. … Cand. ped. Sciences: 13.00.08 / Arzamastsev Anatoly Aleksandrovich. – M., 2004. – 191s.
2. Blinov V.I., Yesenina E. Yu., Rodichev N.F., Sergeev I.S. Pedagogical support of professional self-determination and its possible models in conditions of uncertainty of society and labor markets // Professional education and labor market. – 2020. – No. 3. – P. 72–85.
3. Vishnyakova M. Guest marriage. Why it is not worth investing in the development of employees 2021).
4. State program of the Russian Federation “Promotion of employment of the population” / https://mintrud.gov.ru/ministry/programms/3/1 (date of treatment 11/13/2021).
5. Kasyanova T.I. Pedagogical conditions for teaching unemployed citizens to methods of reflection of professional experience: author. dis … cand. pedagogical sciences: 13.00.08 / Kasyanova Tatyana Ivanovna. – Yekaterburg, 1999. – 23 p.
6. Rykova E.A. Vocational training of unemployed citizens in the system of primary vocational education: author. dis. … Dr. ped. Sciences: 13.00.08 / Rykova Elena Anatolyevna. – M., 2001. – 35 p.
7. Sergeev I.S. Key theses of the concept of professional self-determination in the post-industrial era / I.S. Sergeev and V.I. Blinov, E. Yu. Yesenin, S.D. Lopatin et al. – M .: Publishing house “Pero”, 2019. – 20 p.
8. Starikova D.V. Psychological factors of the success of secondary professional self-determination: on the example of economists: dis … cand. psychol. Sciences: 19.00.03 / Starikova Daria Viktorovna. – Tver, 2013. – 218 p.
9. Suntsova Ya.S. Diagnostics of professional self-determination: teaching aid / Ya.S. Suntsova. – Izhevsk: Publishing house “Udmurt University”, 2009. – 112 p.
10. Shchekoldina N.V. Professional self-determination of adults included in the repeated choice of a profession: author. dis. … Cand. psychol. Sciences: 19.00.05 / Shekoldina Natalya Veniaminovna. – Samara, 2006. – 26 p.

Проблемы развития профессиональной компетенции у выпускников современных российских вузов

Ганжара Иванна Владимировна,
старший преподаватель, Российский государственный гуманитарный университет

В рамках данной статьи мы рассмотрим те проблемы, развития профессиональных компетенций, с которыми сталкиваются современные российские выпускники высших учебных заведений. Принято считать, что студент выступает в качестве объекта для обучения, однако что касается профессиональных компетенций выпускников, их оценка должна реализовываться не в контексте адаптации к требованиям рынка, а согласно педагогическим требованиям. В данном исследовании изучена непосредственно подготовка выпускников к рынку труда. Предлагается применять в ходе формирования профессиональных компетенций, которые бы были адаптивны для рынка труда. Что касается новизны исследования, по средствам рассмотренной проблематики, выпускники станут более конкурентноспособными. С точки зрения работодателей, рассмотренные подходы к конкурентоспособности выпускников будут способствовать оптимизации затрат на обучение и адаптацию молодого специалиста.

Ключевые слова: адаптация, персонал, компетенции, выпускники.

Универсальные компетентности закрепляются, как те результаты учебного процесса по бакалаврской или магистерской программе в России. При этом многие исследования наглядно демонстрируют наличие проблем в вопросах формирования профессиональных компетентностей у студентов. При том, что обсуждение вопроса о месте универсальных компетентностей в курикулуме высшего образования нашей страны нельзя назвать проработанным. В противовес такому положению дел в нашей стране, нужно обратить внимание, что в зарубежных странах вопросу уделяется пристальное внимание как минимум последние семь десятилетий. В фокусе находятся такие вопросы как, какие элементы содержать в себе УК, как их формировать, стоит ли вводить специальные курсы, как их формировать и оценивать. На наш взгляд все эти вопросы должны стоять и перед российскими вузами. Так же в нынешних условиях пандемии, крайне важно учитывать значимость современных технологий и возможность формирования профессиональных компетентностей по средствам оных.

В вузах России на сегодняшний день процесс оценки УК студентов входит в состав учебных дисциплин и возложен на плечи преподавательского состава. То есть сейчас именно преподаватель при создании программы образования должен проработать систему оценки УК у студентов. Не взирая на переход к компетентностному подходу, который введен в ныне действующий ФГОС, многие преподаватели продолжают оценивать навыки и умения, а не компетентности учащихся. Стоит отметить, что в последнее время больше внимания данной теме уделяется научной общественностью, так данные вопросы рассматривают Е.И. Казакова[1], И.Ю. Тарханова [2].

Тот факт, что в большинстве российских высших учебных заведениях отсутствует система оценки УК, сказывается на том, насколько качественно они формируются в ходе учебного процесса. По оценкам исследования SUPERtest[3], у студентов отечественной системы высшего образования в процессе обучения уровень компетентности не изменяется. Такой же точки зрения придерживаются эксперты и работодатели[4]. При этом, на наш взгляд, не преподавательский, не административный состав учебных заведений не осознает в полной мере значимость и масштаб проблемы.

Явной проблемой отечественной системы высшего образования, так же можно назвать тот факт,

что преподаватель как правило нацелен на то, чтобы донести содержание дисциплины, а не на то, какие компетентности она должно сформировать (рис. 1).



Рис. 1. Модель компетенций

Необходимо перенимать опыт западных стран, где цель формирования профессиональных компетентностей у студентов выводится на первый план.

Оценка базируется на ряде индикаторов, отмечается много преимуществ от использования системы CBL. Четко установленные критерии оценки позволяют с лёгкостью осуществлять сравнения как учебных программ, так и вузов в целом.

Стоит отметить, что отсутствие унификации программ обучения может вести к сильному разнообразию программ даже по одной дисциплине. На наш взгляд если внедрять данную практику в отечественных учебных заведениях, то стоит несколько модернизировать её с учётом недочётов.

Такой подход способствует росту студенческой мобильности как в рамках страны, так и за её пределами.

Учебным заведениям следует уделять больше внимания оценке компетентностей учащихся на базе учебного заведения. Необходимо исследовать результаты с позиции добавленной стоимости. Такой подход даст возможность быстро определять не перспективные направления. Также это положительно скажется на финансировании, то есть инвестиционный процесс будет осуществляться в тех компонентах учебного процесса, которые обладают ключевым значением.

Такой подход положительно воздействует на принятие решений касательно учебного процесса.

Применение оценки компетентностей подразумевает доступность её итогов для широкой общественности, в первую очередь для потенциальных студентов.

Такой подход позволит сделать выбор внутри университетской программы обучения более обоснованным.

Имеющиеся сегодня представления об образовательном процессе в рамках высшего учебного заведения, а также продуманные инструментарии, которые бы позволяли качественным образом осуществлять оценку компетентностей – это то, что крайне важно для роста результатов образовательного процесса. Отсутствие такого подхода негативно сказывается на развитии человеческого капитала, следовательно качественные практики оценки должны касаться всех результатов данного процесса, в том числе и компетентностей, которые необходимы для успешности в современных экономических условиях и являются образовательными результатами в рамках ФГОС ВО РФ.

Мы рассмотрели имеющиеся проблемы и перспективные разработки касаемо оценки и формирования компетентностей.

Невзирая на то, что интерес к формированию оценки компетентностей формируется в нашей стране относительно недавно. Некоторый опыт уже накоплен. На примере зарубежных практик можно сделать вывод, что для качественной оценки требуется проработанный инструментарий.

Перспективы для проработки оного предоставляет методология ECD, помимо этого уже имеется практический опыт её использования в целях оценки цифровой грамотности, креативности, критического мышления. На базе последнего можно наблюдать плюсы этой методологии в сравнении с привычными способами оценки:

– высокая валидность;
– есть возможность оценивать помимо ответов тестовое поведение;
– удобно администрировать;
– удобно обрабатывать;
– удобно представлять результаты.

Минусом данной методологии является её высокая себестоимость, что негативным образом сказывается на скорости и перспективах её внедрения в рамках учебных заведений.

Сложно переоценить важность проблемы применения результатов оценивания и непосредственного формирования УК.

В конечном итоге мы рассмотрели имеющиеся на текущий момент плюсы и минусы от применения результатов оценки универсальных компетентностей:

– наличие возможностей сравнивать имеющиеся образовательные процессы;
– наличие возможности произвести оценку их качества

Литература

1. Авдеева С.М., Руднев М.Г., Васин Г.М., Тарасова К.В., Панова Д.М. Оценка информационно-коммуникационной компетентности учащихся: подходы, инструмент, валидность и надежность результатов // Вопросы образования. 2017. № 4. С. 104–132.
2. Баева Т. Е., Крафт Н.Н., Джабатырова Б.К. Исследовательская компетентность студентов как педагогическая проблема //Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2020. – № . 3 (263).
3. Барашкина С.Б. Становление профессиональной компетентности студентов-бакалавров в процессе организации научно-исследовательской деятельности в вузе //Гносеологические основы образования. – 2020. – С. 55–59.
4. Волков Е.Н. Тесты критического мышления: вводный обзор // Психологическая диагностика. 2015. № . 3. С. 5–23.
5. Гущин Ю.Ф., Смирнова Н.В. Оценка уровня развития критического мышления учащихся: сайт. <https://psyhoinfo.ru/>.
6. Джусоева К. Г., Чибирова А.Х. ФОРМИРОВАНИЕ Профессиональной компетентности студентов как условие реализации трудовых функций, входящих в профессиональный стандарт.
7. Дмитриева Ю. В., Булавина М.А. Теория инновационного подхода к формированию профессиональной компетентности студентов-юристов в вузе //Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – Т. 8. – № . 1.
8. Казакова Е.И., Тарханова И.Ю. Оценка универсальных компетенций студентов при освоении образовательных программ // Ярославский педагогический вестник. 2018. № 5.
9. Корешникова Ю.Н., Фрумин И.Д., Пащенко Т.В. Барьеры для создания педагогических условий развития критического мышления в российских вузах // Педагогика. 2020. Т. 84. № 9. С. 45–54.
10. Кузьминов Я., Сорокин П., Фрумин И. Общие и специальные навыки как компоненты человеческого капитала: новые вызовы для теории и практики образования // Форсайт. 2019. № 13(S2).
11. Лях В. И., Сигида Д.А. Исследовательская компетентность студента в учебном процессе современного вуза: содержание и подходы изучения //Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № . 66–3. – С. 147–149.
12. Малютина Т. В., Педан Т.Н. Проектирование целей, критериев и средств оценки развития компетентности студентов //Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № . 67–3. – С. 95–97.
13. Медведева Т.Ю., Кривоногова А.С. Требования к оцениванию результатов подготовки обучающихся вуза в условиях компетентностного подхода в практико-ориентированной реализации образовательных программ // Вестник Мининского университета. 2016. № (4 (17)).
14. Подольский О.А., Погожина В.А. Ключевые компетенции выпускников и молодых специалистов при приеме на работу // Научное обозрение: гуманитарные исследования. 2016. № 1. С. 96.
15. Яниогло М. Психолого-педагогические основы формирования профессональной компетентности студентов //Relevanța și calitatea formării universitare: compentențe pentru prezent și viitor. – 2020. – С. 71–75.

PROBLEMS OF DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF GRADUATES OF MODERN RUSSIAN UNIVERSITIES

Ganzhara I.V.
Russian State University for the Humanities

Within the framework of this article we will consider those problems, the development of professional competencies, which modern Russian graduates of higher education institutions face. It is generally accepted that the student acts as an object for training, but as for the professional competences of graduates, their assessment should be implemented not in the context of adaptation to market requirements, but according to pedagogical requirements. This study explored directly the preparation of graduates for the labor market. It is proposed to apply during the formation of professional competencies that would be adaptive to the labor market. As for the novelty of the study, by means of the considered problems, the graduates will become more competitive. From the employers' point of view, the considered approaches to graduate competitiveness will help to optimize the costs of training and adaptation of a young specialist.

Keywords: adaptation, personnel, competences, graduates.

References

1. Avdeeva S.M., Rudnev M.G., Vasin G.M., Tarasova K.V., Panova D.M. Assessment of information and communication competence of students: approaches, tools, validity and reliability of results // Education Issues. 2017. № 4. C. 104–132.
2. Baeva T. E., Kraft N.N., Dzhabatyrova B.K. Research competence of students as a pedagogical problem // Vestnik Adygei State University. Series 3: Pedagogy and Psychology. – 2020. – № . 3 (263).
3. barashkina S.B. Formation of professional competence of undergraduate students in the process of organizing research activities in the university //Gnoseological basis of education. – 2020. – C. 55–59.
4. Volkov E.N. Critical Thinking Tests: an introductory review // Psychological Diagnostics. 2015. № . 3. C. 5–23.

5. Gushchin Y. F., Smirnova N.V. Assessment of the level of development of critical thinking of students: site. <https://psyhoinfo.ru/>.
6. Dzhusoeva K. G., Chibirova A.H. Forming professional competence of students as a condition for realization of work functions in the professional standard.
7. Dmitrieva Y. V., Bulavina M.A. Theory of innovative approach to the formation of professional competence of law students in higher education / / World of Science. Pedagogy and psychology. – 2020. – T. 8. – № . 1.
8. Kazakova E.I., Tarkhanova I.Y. Evaluation of universal competences of students in the development of educational programs // Yaroslavl Pedagogical Herald. 2018. № 5.
9. Koreshnikova Y.N., Frumin I.D., Pashchenko T.V. Barriers to create pedagogical conditions for the development of critical thinking in Russian universities // Pedagogy. 2020. T. 84. № 9. C. 45–54.
10. Kuzminov Y., Sorokin P., Frumin I. General and special skills as components of human capital: new challenges for the theory and practice of education // Foresight. 2019. № 13(S2).
11. Lyakh V. I., Sigida D.A. Research competence of a student in the educational process of a modern university: content and approaches of study //Problems of modern pedagogical education. – 2020. – № . 66–3. – C. 147–149.
12. Malyutina T. V., Pedan T.N. Designing goals, criteria and means of assessing the development of competence of students //Problems of modern pedagogical education. – 2020. – № . 67 3. – C. 95–97.
13. Medvedeva T.Y., Krivonogova A.S. Requirements for assessing the training results of university students in the competence approach in practice-oriented implementation of educational programs // Bulletin of Minin University. 2016. № (4 (17)).
14. Podolsky O.A., Pogozhina V.A. Key competences of graduates and young professionals when hiring // Scientific Review: Humanities Research. 2016. № 1. C. 96.
15. Yanioglo M. Psycho-pedagogical bases of formation of students' professional competence //Relevanța și calitatea formării universitare: compentențe pentru prezent și viitor. – 2020. – C. 71–75.

Использование алгоритмов искусственного интеллекта в образовании

Елтунова Инга Баировна,
кандидат педагогических наук, доцент, Сибирский государственный университет телекоммуникаций и информатики» Бурятский институт инфокоммуникаций (филиал)
E-mail: eltunova@biik.ru

Нестеров Андрей Сергеевич,
кандидат технических наук, «Сибирский государственный университет телекоммуникаций и информатики» Бурятский институт инфокоммуникаций (филиал)
E-mail: nesterov@biik.ru

Использование алгоритмов искусственного интеллекта широко применяется в различных сферах жизнедеятельности человека, в том числе в сфере образования. В статье рассматривается история возникновения электронного обучения в разных странах, приводится анализ дидактических возможностей средств, технологий и методов электронного обучения. В качестве наиболее перспективного направления дальнейшего развития и модернизации образовательных электронных систем рассматривается использование искусственного интеллекта. Системы машинного обучения и искусственного интеллекта, нейросети активно используются во всем мире в образовательном процессе. Наибольшее распространение получили системы обучения иностранным языкам с использованием алгоритмов искусственного интеллекта. Возможности искусственного интеллекта в образовании сложно переоценить. В статье рассматриваются актуальные вопросы разработки и внедрения нейросетей для определения образовательной индивидуальной траектории обучающихся. Представлен алгоритм программной реализации, реализованной в виде приложения.

Ключевые слова: искусственный интеллект, алгоритмы искусственного интеллекта, индивидуальная образовательная траектория, цифровизация образования, нейросеть, программная реализация.

Происходящие сегодня всемирные процессы глобализации, переход к цифровому обществу, повсеместное использование цифровых устройств, бурное развитие инновационных технологий – все эти процессы напрямую касаются и сферы образования.

Современные вызовы, стоящие перед человечеством сегодня: пандемия коронавирусной инфекции, связанная с этим проблема самоизоляции, дистанционного обучения требуют использования принципиально новых решений, интегрирования новейших IT-разработок в образовательный процесс.

Еще на рубеже XX–XI вв зародилось новое направление в обучении, основанное на использовании ИКТ-технологий – e-learning (применение электронных средств). Развитие электронного обучения от использования аудиозаписей, видеокурсов до использования компьютерного обучения – таков путь развития электронного обучения.

Так, впервые, Патриком Суписом (Стэнфордский университет) в 1966 году проведен эксперимент по обучению чтению и арифметике с помощью компьютера. Практически одновременно с этим появляются первые обучающие компьютерные системы, так, Дон Битцер (Иллинойский университет) создала компьютерную систему для студентов высшей школы. Стоит отметить, что разработанная система имела достаточно высокий потенциал: использовался графический терминал, учебные игры и даже система обмена сообщениями.

Бурное развитие компьютерных технологий, повсеместное их распространение среди населения обусловили формирование новых образовательных платформ, в основном для целей дистанционного обучения. В 1969 году в Великобритании был открыт первый Открытый университет заочного образования, в 90-е годы в Испании и Италии открываются подобные университеты. Изобретение Интернет способствовало еще более активному развитию систем дистанционного электронного обучения.

Первый отечественный опыт с этой сфере принято связывать с разработками, использующимися в МЭСИ, ИНЖЭКОН. Были разработаны первые HTML-учебники. В начале 2000х годов развитию электронного обучения в России способствовали в основном частные компании, использующие новые технологии в обучении своих сотрудников. К середине 2000х годов все большее количество работодателей использовало возможности электронного обучения для создания корпоративных обучающих курсов повышения квалификации.

Все возрастающие потребности рынка труда побудили к разработке и формированию новых

образовательных форм электронного обучения, встраивания подобных модулей в существующие программы обучения специалистов. Система профессионального образования, подстраиваясь под требования заказчиков, практически для каждой крупной компании создавала специализированные структуры, занимающиеся профессиональной подготовкой и переподготовкой работников.

Реалии сегодняшнего дня таковы, что человечество не мыслит себя без ежедневого повсеместного использования различного рода гаджетов, пользуясь всеми технологическими новинками, обеспечивающими не только доступ к разнообразному контенту, но и обеспечивающими быструю связь, в т.ч. с помощью различных мессенджеров и т.п. Целое поколение детей, digital natives, в основном не воспринимает традиционные формы обучения, требуя развития и внедрения инновационных форм обучения, напрямую связанных с возможностями современных ИКТ-технологий.

Таким образом, электронное обучение обладает огромным дидактическим потенциалом, возможности которого сложно оценить. Многообразие технологий и инструментов электронного образования способствуют открытости образовательного процесса, стирают географические, возрастные рамки. Эти возможности электронного обучения позволяют рассматривать его не только как одну из форм обучения, но и как наиболее емкую концепцию использования разнообразных инфокоммуникационных технологий в сфере образования.

Наиболее перспективным направлением дальнейшего развития и модернизации образовательных электронных систем является использование искусственного интеллекта.

Существует много трактовок понятия искусственный интеллект, так, наиболее корректное определение приводится на узле www.ai-depot.com: Искусственный интеллект – это научное направление, изучающее методы решения с помощью машин сложных задач, подобные методам, которые используются для решения таких задач людьми [11].

Такой подход рассматривает искусственный интеллект как совокупность технологий и методик, применяемых не только с целью моделирования человеческого интеллекта, но и для решения обширного перечня разнообразных задач. Алгоритмы искусственного интеллекта сегодня используются практически повсеместно, основными сферы применения на сегодня является медицина, бизнес, наука, развлечения, образование и т.д.

Стремительное развитие искусственного интеллекта обусловлено двумя основными причинами: во-первых, искусственный интеллект способен автоматизировать практически все процессы, в т.ч. те, которые ранее требовали участия человека, во-вторых, способен обрабатывать огромные объемы информации, что в условиях современного информационного общества является важнейшим условием развития.

Следует отметить, что огромные потоки информации не только обрабатываются, но и анализируются, с помощью искусственного интеллекта просчитываются и предлагаются различные варианты дальнейшего развития событий. Кроме того, использование искусственного интеллекта существенно уменьшает вероятность ошибок или некорректной работы, поскольку полностью исключается человеческий фактор.

В связи с вышеперечисленным, актуальность использования искусственного интеллекта в образовании, становится очевидной. Более 30 лет ведутся научные изыскания в области использования алгоритмов искусственного интеллекта в образовании. Использование искусственного интеллекта в образовательных информационных системах обусловлено, в основном, тем, что данные технологии предоставляют возможность обучающемуся более глубокое и полное понимание процесса обучения, более широкие возможности реализации творческого и интеллектуального потенциала человека.

Искусственный интеллект позволяет не только проводить глубокий анализ взаимодействия обучающегося и системы, но и обеспечивает точную оценку текущего состояния, способствует построению индивидуальной траектории обучения в зависимости от продемонстрированных способностей человека. Таким образом, использование искусственного интеллекта решает одну из проблем образования – универсальность, позволяя изменить подходы к обучению, предлагая различные варианты обучения в зависимости от индивидуальных особенностей каждого обучающегося.

Особенностями ИИ в образовании является использование ключевых моделей: педагогической, образовательной (различные образовательные платформы, системы, обучающие тренажеры и т.п.), модель ученика. Возможности искусственного интеллекта в области анализа и прогноза используются для:

- анализа взаимодействия учителя и обучающегося,
- формирования индивидуальной образовательной траектории обучающегося,
- оценки текущей успеваемости обучающихся,
- мониторинга образовательной деятельности как обучающегося, так и учителя.

Активные процессы внедрения искусственного интеллекта в образование идут во всем мире. Наиболее продвинулся в этом направлении Китай. В стране активно используется искусственный интеллект в повседневной жизни: начавшаяся в конце 2019 пандемия коронавирусной инфекции и последующая борьба Китая с ее распространением, показала всему миру эффективность использующихся алгоритмов распознавания лиц.

Страна внедряет алгоритмы искусственного интеллекта и в различные образовательные программы, в основном с целью контроля, кроме того, начиная с 2018 года в школах начали изучение нового предмета по изучению искусственного ин-

теллекта, что, несомненно, существенно повысит качество школьного образования.

Рассматривая процессы внедрения алгоритмов искусственного интеллекта в наиболее развитых странах мира следует отметить США, так, в докладе «Рынок искусственного интеллекта в образовании в США 2018–2022» (Artificial Intelligence Market in the US Education Sector 2018–2022) [1], планируется многократное увеличение доли применения искусственного интеллекта в образовании до 48% к 2022 году.

Европейские страны также активно используют технологии искусственного интеллекта в образовании всех уровней. Алгоритмы искусственного интеллекта позволяют решать и основную проблему дистанционного обучения: возможность «списывания», так, разработаны решения, контролирующие и анализирующие направление взгляда человека, выявляющие подозрительные действия. Подобная система Nestor успешно используется некоторыми университетами во Франции.

Все большее распространение получают инновационные решения в области ИИ в сфере общего образования. Наиболее показателен в этом смысле пример Бельгии: при сотрудничестве с ИИ-платформой Century Tech в 700 бельгийских школах будут развернуты системы для персонального обучения. Эти системы на основе использования нейрофизиологии и обработки больших данных, выстраивает индивидуальную траекторию обучения каждого обучающегося [12].

Отечественные разработки искусственного интеллекта в образовании в настоящее время в основном решают локальные задачи: используются в качестве «приложения-репетитора», для автоматизации контроля знаний и т.п. На государственном уровне принято решение о внедрении предмета «Искусственный интеллект» с 2021 года в школьную программу, что свидетельствует об интересе государства в развитии этого направления.

Повсеместное использование в 2020–2021 учебном году дистанционного обучения, в связи с введенными карантинными мерами, выявили проблемные места современного отечественного образования, вместе с тем, стимулировали к поиску путей их решения. Так, в условиях дистанционного обучения наиболее остро стоит вопрос индивидуализации образовательной траектории обучающегося. В связи с этим использование алгоритмов искусственного интеллекта при построении индивидуальной образовательной траектории обучающегося, является особенно актуальным.

Бурятский институт инфокоммуникаций СибГУТИ осуществляет подготовку специалистов в области информационных технологий и программирования. Возросшие требования к компетенциям выпускников в области IT, мотивируют к поиску решений, способствующих обеспечению компетенций, востребованных рынком труда.

В рамках изучения учебных дисциплин даются базовые знания, формируются ключевые компетенции, однако, глубоких знаний в узкой предметной области обучающиеся не успевают получать в рамках освоения учебного плана. Для решения данной проблемы институтом предлагаются дополнительные образовательные курсы по различным направлениям: от веб-разработки, разработки мобильных приложений, до программирования, в т.ч. 1С, изучения Big Data, изучения нейросетей и т.п.

Основная проблема – это определение направления, в котором перспективнее развиваться студенту. Причем для решения данной проблемы просто тесты профессиональной пригодности не подходят, т.к. общее направление студенты уже выбрали, нужно только определиться с направлениями внутри IT-сферы.

Для решения данной проблемы была реализована следующая модель. В качестве инструмента для построения модели была выбрана нейронная сеть от Yandex – Catboost. Реализованный Yandex машинный метод способен учитывать категориальные признаки и обладает достаточно большой точностью. В Catboost реализован градиентный бустинг, основанный на дереве принятия решений. Модели, обученные с его помощью, могут использовать все многообразие данных, не переводя их в числовую форму.

Нейронная сеть была реализована с использованием библиотеки Catboost. CatBoost – открытая программная библиотека, разработанная компанией Яндекс и реализующая уникальный патентованный алгоритм построения моделей машинного обучения, использующий одну из оригинальных схем градиентного бустинга. Основное API для работы с библиотекой реализовано для языка Python, также существует реализация для языка программирования R.

Выбор Catboost среди большого количества фреймворков для написания нейросети обоснован несколькими причинами:

1) Opensource. Библиотека машинного обучения выложена в открытый доступ.
2) Простота интеграции с языками программирования (в нашем случае Python)
3) Достаточное количество документации
4) Точность обучения/вычисления
5) Наличие программы визуализации CatBoost Viewer, позволяющей отслеживать процесс обучения с помощью графиков.

В результате проделанной работы группой разработчиков реализован программный продукт.

В качестве входных данных для нейронной сети выступают результаты разработанного теста, который проходят студенты. Тест разработан ведущими преподавателями кафедры информатики и вычислительной техники БИИК СибГУТИ по различным IT-направлениям. Вопросы сформулированы в соответствии с четкими требованиями, отражающими уровень сформированности профессиональных компетенций в той или иной сфере. Для обучения нейронной сети были разработаны входные данные по образцу и результирующие данные к ним.

После получения входных данных начинает работу скрипт, запускающий работу нейросети, результатом работы которой является численный номер направления в котором необходимо продолжить развитие тестирующемуся.

Реализация серверной части программного продукта производилась с использованием языка программирования Python. В качестве основной библиотеки для реализации нейронной сети использовался CatBoostRegressor.

Клиентская часть реализована с применением языка программирования C#. При запуске программы открывается окно с главным меню. Вверху находится кнопка для входа в аккаунт. Вход не является обязательным, тесты можно проходить в режиме гостя. При нажатии на кнопку входа в аккаунт открывается окно авторизации.

В меню программы можно выбрать разные тесты для прохождения, если такие имеются.

Помимо прохождения теста в главном меню можно открыть окно с доступными курсами. При открытии данного окна срабатывает функция, которая добавляет изображения и названия курсов. Сначала из файла построчно считываются название курса и название его изображения. Далее идет цикл по количеству курсов, в котором на каждой итерации создается элемент image, в нем будет изображение курса, и элемент label, в нем будет название курса. К этим элементам применяются стили и они добавляются в окно.

Предложенное решение протестировано и апробировано на признанных профессионалах в различных отраслях IT-сферы, в настоящее время данное решение дорабатывается, расширяется функционал. На примере вышеописанного приложения был продемонстрирован один из примеров использования алгоритмов искусственного интеллекта при построении образовательной траектории обучающегося.

Сфера приложения искусственного интеллекта в образовании очень обширна, практически ничем не ограничена, обладает огромным потенциалом, поскольку именно сфера образования является областью получения информации, с большими объемами которой прекрасно справляется искусственный интеллект.

Таким образом, внедрение искусственного интеллекта в образовательные процессы является одним из способов повысить эффективность не только образовательного процесса, но и качество образовательных услуг.

Литература

1. Artificial Intelligence Market in the US Education Sector 2018–2022 // technavio URL: https://www.technavio.com/report/artificial-intelligence-market-in-the-us-education-sector-analysis-share-2018?utm_source=usa1&utm_medium=bw_wk41&utm_campaign=businesswire (дата обращения: 10.04.2019).
2. Aylin Öztürk, Sinan Aydın Segmenting Learners in Online Learning Environments // The Online, Open and Flexible Higher Education Conference 2015 – Proceedings. [Электронный ресурс] Режим доступа: https://www.researchgate.net/publication/293175413_Segmenting_Learners_in_Online_Learning_Environments
3. China to push for AI courses to be offered at primary, secondary schools // China Daily URL: http://www.chinadaily.com.cn/a/201903/14/WS5c89bda6a3106c65c34ee983.html (дата обращения: 10.04.2019).
4. Robert F. Murphy. Artificial Intelligence Applications to Support K-12 Teachers and Teaching A Review of Promising Applications, Challenges, and Risks. RAND Corporation, 2018. – 20 pp. [Электронный ресурс] Режим доступа: https://www.rand.org/content/dam/rand/pubs/perspectives/PE300/PE315/RAND_PE315.pdf
5. World Artificial Intelligence Competition for Youth 2019 // ReadyAI URL: https://www.readyai.org/waicy-2019 (дата обращения: 10.04.2019).
6. Калинин И.А., Самылкина Н.Н. Информатика. Углублённый уровень: учебник для 11 класса. М.: БИНОМ, 2013. – 4 Гл
7. Официальный сайт группы AI4K12 URL: https://github.com/touretzkyds/ai4k12/wiki (дата обращения: 10.04.2019)
8. Роберт И.В. Теория и методика информатизации образования. Психолого-педагогический и технологический аспекты. М.: БИНОМ, 2014. – 400 с.
9. Салахова Алёна Антоновна ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В ШКОЛЕ В РОССИИ И США, Международной научно-практической интернет-конференции «Актуальные проблемы методики обучения информатике и математике в современной школе» (Россия, г. Москва, МПГУ, 22–26 апреля 2019 г.) http://news.scienceland.ru/2019/04/21/искусственный-интеллект-в-школе-в-рос/
10. Ясницкий Л.Н. Искусственный интеллект. Элективный курс: учебное пособие. – М.: Бином. Лаборатория знаний, 2012. – 197 с.: ил.
11. http://www.aiportal.ru/articles/introduction/ai-in-computer-games.htm, дата обращения 20.11.20
12. https://zen.yandex.ru/media/id/5f68bb899ba82a7f71d02281/iskusstvennyi-intellekt-v-obrazovanii – pochemu-liudi-hotiat-uchitsia-ponovomu-5f6e05dbfde6297ce3b0f865?utm_source=serp

CREATION OF ACCOUNTS USERS OF THE DOMAIN OF THE LOCAL AREA NETWORK BURYAT INSTITUTE INFOKOMMUNIKATSY

Eltunova I.B., Nesterov A.S.

"Siberian state university telecommunications and informatics" Buryat institute infokommunikatsy (branch)

The use of artificial intelligence algorithms is widely used in various spheres of human life, including education. The article examines the history of the emergence of e-learning in different countries, provides an analysis of the didactic capabilities of means, technologies and methods of e-learning. The use of artificial intelligence is

considered as the most promising direction for the further development and modernization of educational electronic systems. Machine learning and artificial intelligence systems, neural networks are actively used all over the world in the educational process. The most widespread are systems for teaching foreign languages using artificial intelligence algorithms. It is difficult to overestimate the capabilities of artificial intelligence in education. The article discusses topical issues of development and implementation of neural networks to determine the individual educational trajectory of students. An algorithm for software implementation, implemented as an application, is presented.

Keywords: artificial intelligence, artificial intelligence algorithms, individual educational trajectory, digitalization of education, neural network, software implementation.

References

1. Artificial Intelligence Market in the US Education Sector 2018–2022 // technavio URL: https://www.technavio.com/report/artificial-intelligence-market-in-the-us-education-sector-analysis-share- 2018? Utm_source = usa1 & utm_medium = bw_wk41 & utm_campaign = businesswire (date accessed: 04/10/2019).
2. Aylin Öztürk, Sinan Aydın Segmenting Learners in Online Learning Environments // The Online, Open and Flexible Higher Education Conference 2015 – Proceedings. [Electronic resource] Access mode: https://www.researchgate.net/publication/293175413_Segmenting_Learners_in_Online_Learning_Environments
3. China to push for AI courses to be offered at primary, secondary schools // China Daily URL: http://www.chinadaily.com.cn/a/201903/14/WS5c89bda6a3106c65c34ee983.html (accessed 10.04.2019).
4. Robert F. Murphy. Artificial Intelligence Applications to Support K – 12 Teachers and Teaching A Review of Promising Applications, Challenges, and Risks. RAND Corporation, 2018. – 20 pp. [Electronic resource] Access mode: https://www.rand.org/content/dam/rand/pubs/perspectives/PE300/PE315/RAND_PE315.pdf
5. World Artificial Intelligence Competition for Youth 2019 // ReadyAI URL: https://www.readyai.org/waicy-2019 (date accessed: 10.04.2019).
6. Kalinin I.A., Samylkina N.N. Computer science. Advanced level: textbook for grade 11. M .: BINOM, 2013. – 4 Ch.
7. Official site of the AI4K12 group URL: https://github.com/touretzkyds/ai4k12/wiki (date accessed: 10.04.2019)
8. Robert I.V. Theory and methodology of informatization of education. Psychological, pedagogical and technological aspects. M .: BINOM, 2014. – 400 p.
9. Salakhova Alena Antonovna ARTIFICIAL INTELLIGENCE AT SCHOOL IN RUSSIA AND THE USA, International scientific and practical Internet conference “Actual problems of teaching methods of computer science and mathematics in a modern school” (Russia, Moscow, Moscow State Pedagogical University, April 22–26, 2019) http: //news.scienceland.ru/2019/04/21/artificial-intelligence-in-school-ev-ros/
10. Yasnitsky L.N. Artificial intelligence. Elective course: a tutorial. – M .: Binom. Knowledge Laboratory, 2012. – 197 p.: ill.
11. http://www.aiportal.ru/articles/introduction/ai-in-computer-games.htm, accessed20.11.20
12. https://zen.yandex.ru/media/id/5f68bb899ba82a7f71d02281/iskusstvennyi-intellekt-v-obrazovanii – pochemu-liudi-hotiat-uchitsia-ponovomu-5f6e05dbfde6297ce3b0source=ource?utm

Лингвокраеведческая работа со студентами на занятиях иностранного языка в вузе

Ефимова Агафья Дмитриевна,
доцент кафедры иностранных языков по гуманитарным специальностям Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова
E-mail: efaga@mail.ru

Иванова Валентина Ивановна,
доцент кафедры иностранных языков по гуманитарным специальностям Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова
E-mail: viva21@mail.ru

В данной статье рассматривается значимость лингвокраеведческой работы со студентами при изучении иностранного языка. В статье раскрыты особенности краеведческой работы при изучении французского языка студентами неязыковых специальностей с использованием обширного краеведческого материала на основе фольклористики своей родины, Республики Саха (Якутия), субъекта России и Франции, страны изучаемого языка. Разработка и выполнение различных проектов развивает у студентов умение работать как и самостоятельно, так и в группе. Рассматриваются особенности формирования профессиональных компетенций на основе организации самостоятельной работы студентов. Развиваются такие качества как ответственность, творческий подход, готовность к саморазвитию. А также осмысление и принятие понятий языка и культуры, различия традиций своего народа и страны изучаемого языка.

Ключевые слова: краеведение, фольклористика, лингвострановедческие, лингвокраеведческие компетенции.

Особое направление в отечественном научном и образовательном пространстве занимает лингвистическое краеведение. Оно изучает языки народов региона, их взаимодействие и функционирование в полиэтнических условиях, местные народные говоры, специфическую местную лексику, фольклористику, этномузыковедение на определенной территории, в условиях конкретного климата, ландшафта и определяются физико-географическими, историко-культурными, хозяйственными языковыми и этногеографическими факторами и их взаимосвязи. Как отмечают исследователи начало краеведческой работы в нашей стране относится к XVIII в и такое направление, как лингвокраеведение, изучение языковой составляющей жизни, историко-археологических, этногеографических особенностей, а также расцвет краеведческой деятельности в стране относят к 20 гг. XXв, называя этот период золотым веком краеведения.

Краеведение предполагает всестороннее изучение родного края. Объектами этого изучения являются природа, история, этнография, экономика, народное искусство, фольклор, художественные промыслы и другие стороны жизни, обнаруживающие местную специфику. Интересна работа по ознакомлению с краеведением студентов на занятиях по иностранному языку с основоположником якутской литературы А.Е Кулаковским общественным и государственным деятелем Якутии. С юных лет он интересовался фольклором, национальной культурой своего народа. «Илиинэн суруллубут «Якутские легенды и былины» диэн хомуруунньугун титульнай лиинһин көрдөххө, 1890 сылтан саҕалаан үһүйээннэри хомуйууну саҕалаабыт [РНА СО НК архыыба, ф.283, оп I, д. 917, л.36.]». [1]

Примечательно то, что в письме Э.К. Пекарскому в 1912 году он пишет: «У меня одна черта натуры, которую не умею, т.е. не знаю – отнести ли к достоинству, или к недостаткам. Я увлекаюсь одной поэзией, а следовательно, и формой, в которой она облекается для своего выражения, т.е. якутскими сказками и песнями. Будучи малолетним, я целые ночи просиживал «под челюстями сказочника», слушая его сказки, легенды и остуоруйа» [2].

Именно обращение к Э.К. Пекарскому, впоследствии автору фундаментального труда «Словарь якутского народа», и целой плеяде образованных исследователей по собиранию, систематизации якутских мифов, легенд, преданий, таких как И.А. Худяков, Ф.Ф. Трошанский, В.М. Ионов, В.Л. Серошевский, внесших неоценимый вклад

в изучении и развитии культуры и науки северного края. Так, В.Л. Серошевский, оказавшись на Колыме в ссылке, осознанно начал готовиться к научной и литературной деятельности и так описывает в «Якутских воспоминаниях» вспоминания о себе: «Я буду описывать все, что вижу вокруг: леса, воды, горы, но прежде всего людей! Я стану бытописателем Сибири!» [3]. До сих пор знали В.Л. Серошевского как ученого-этнографа якутского народа, автора фундаментального труда «Якуты» (1896). Его литературные опыты, собранные материалы о жизни, обычаях, верованиях якутов легли в основу его первых рассказов и повестей – «Якутские рассказы, повести и воспоминания» (1997 г.) в серии «Сокровища Севера». Литературные произведения «Хайлак», «В сетях», «Осень», написанные во время ссылки в Намском улусе под псевдонимом Вацлава Сирко, студенты отмечают как автор воссоздал тревожный и загадочный мир северного края, его глубоко гуманное отношение к простым людям и своеобразный чисто якутской колорит.

Приобщаясь к истокам истории жизни и уклада своего народа и края, студенты расширяют свой общий кругозор, знакомятся с научными трудами, описаниями сурового быта и жизни, сопоставлением лингвокраеведческого материала в современных условиях и этим значима научное и практическое значение лингвокраеведения. Использование лингвокраеведческой информации в работе по иностранному языку в вузе имеет целью вызвать, а затем и усилить у студентов интерес к стране и городу, где они обучаются, желание самостоятельного приобщения к историко-культурным ценностям своей северной республики, а также сопоставить свой родной край с особенностями страны изучаемого языка.

Целостная, гармонично развитая, духовно зрелая личность выпускника вуза, специалиста в любой отрасли может быть сформирована при условии, что будет использован весь возможный комплекс родноязычных средств, среди которых определяющее место принадлежит лингвокраеведческому материалу.

Существенными по этому поводу есть высказывание академика Д.С. Лихачева: «Краеведение вносит в окружение человека высокую степень духовности, без которой человек не может осмысленно существовать». [4]

В области филологии краеведение представлено такими направлениями, как: лингвистическое краеведение и литературное краеведение, которые взаимосвязаны с историческим и географическим факторами. Среди фольклористов Якутии и за ее пределами известен Василий Тимофеевич Петров как исследователь и ученый, защитивший докторскую диссертацию по теме: «Взаимодействие традиций в младописьменных литературах. (Петров В.Т. – первый якутский доктор филологических наук по фольклористике. Автор монографий «Роль фольклора в зарождении якутской литературы», «Фольклорные традиции в якутской советской литературе»). Как отмечает профессор Илларионов В.В.: «Саха литературатыгар эрэ буолбакка, Сибиир атын норуоттарын – буряттар, хакастар, тувалар, алтайдар – өссө ону аанан, Хотугу Кавказ, Поволжье уонна Урал… фольклор уонна нуучча классическая литератураларын алтыһыларын үөрэттэ» [2].

Вопросы о формировании страноведческой и лингвострановедческой компетенций подробно освещены в работах В. Сафоновой, М. Нефедовой, Т. Лотаревой, С. Роман и др. В современных динамических социально-экономических условиях развития общества востребованы кадры, владеющие иностранным языком сформированными лингвистической, социолингвистической, дискурсивной, социокультурной, стратегической компетенциями.

Сегодня преподавание иностранного языка стало более прикладным. Именно преподаватель становится организатором группового взаимодействия в студенческой аудитории, побуждает студентов общаться между собой с интересом и пользой. Современный преподаватель, исходя из потребностей студентов имеет возможность видоизменять материал, поэтому он выступает сегодня в роли преподавателя партнера и консультанта.

«Имея возможность подбора и комбинирования краеведческого материала, преподаватель подбирает темы, ориентируясь реальностью тех событий, которые переживают их участники». [5].

Формирование лингвокраеведческой компетенции обусловлена потребностями в знаниях краеведческого материала по региону. В тематический цикл преподавания по иностранному языку включены темы: «Город», «Система образования», «Известные деятели науки и культуры», «Национальные праздники», «Сказки народов Севера», «Французские сказки», «Национальная кухня народов Севера и Франции» и их раскрытие невозможно без обращения к многообразию лингквокраеведческого материала. Материалы должны быть направлены на формирование речевых навыков на лингвокраеведческом материале и разнообразными приемами по формированию лингвокраеведческой компетенции.

В современных методах изучения французского языка широко используются ролевые игры. Здесь много зависит от фантазии преподавателя и от фантазии студентов. Есть возможность разыграть любую ситуацию: встреча туристов на земле Олонхо, сопровождение гостей в качестве гида на обрядах «Куну керсуу», «Алгыс инэринии», приготовление блюд национальной кухни, постановка народных сказок «Таал-Таал эмээхсин», «Биэс ынахтаах Бэйбэрикээн эмээхсин», отрывки из олонхо, инсценировка французских сказок «Le petit Prince», «Cendrillon», «Le Petit Chaperon Rouge», «Blanche Neige».

Ролевые игры помогают научиться думать на французском языке, это чувство равенства между студентами, приобретение внутренней свободы. В методике преподавания французского

языка ролевая игра выступает не только как одна из форм организации речевой деятельности, но и полезна для мировоззрения человека, расширения кругозора о стране изучаемого языка и о регионе, где проживаешь. Интересен опыт обучения студентов живой ситуативной речи на базе примеров из реальной жизни. На занятиях по иностранному языку применяется прием «Приезд туристов»: путешествие бывают разные: пешие и автомобильные, верхом на лошадях и сплавы по реке.

Только позвольте спросить вас перед дальней дорогой:

– Что вы знаете о Якутии?

Это далеко-далеко. Правильно. Недаром же – Крайний Север. Там сильный мороз, кругом снега, в полнеба северное сияние.

А приходилось ли вам когда-нибудь встречать три весны в одном году? Пересекать три часовых пояса в течение нескольких часов? Видеть полуночное солнце и краски некончающегося дня? Любовались ли вы снежной июльской метелью и льдами? Наблюдать пляску хариусов в прозрачной ледяной воде? Вот это Якутия. Удивительный край белоголовых горных вершин и цветущих долин, могучих рек, несметных природных богатств.

Край первопроходчиков и романтиков, сказителей и поэтов. Но перед знакомством с Якутией, студенты изучают краеведческий материал о ее прошлом, о людях, прославивших Якутию.

Лингвокраеведческая работа сопряжена с фольклором. Студенты знакомятся с различными вопросами фольклористики: региональные проблемы изучения фольклора, фольклорные мотивы в музыкальном творчестве якутских композиторов, наследие и современность, современные формы фольклора: городской фольклор, фольклор и образовательный процесс. В связи с этим возрос интерес у молодежи к музыкальному фольклору т.е. к инструментам народа саха: кырыымпа – так называемая якутская скрипка – струнный инструмент. долбленый корпус; шейка и головка из одного куска. Кырыымпа имеет ограниченное распространение, лишь изредка встречаются отдельные исполнители на ней. По мнению многих исследователей до этнографической действительности у якутов сохранился только варган – хомус в качестве их единственного музыкального инструмента. Однако в олонхо и в других фольклорных исследованиях упоминаются и другие музыкальные инструменты: күпсүүр, кырыымпа, табык и другие.

Таким образом, изучение фольклора у студентов, изучающих иностранный язык, может дать интересный научно-исследовательский материал в сравнении с музыкальными инструментами, литературой, кино, кухней других стран. По выбору готовят интересные доклады, презентационные материалы охватывают большой пласт краеведческого материала из Национальной библиотеки им. А.С. Пушкина и просторов интернета. Возможность реальной коммуникации на иностранном языке, для знакомства и общения со сверстниками из других стран представляют социальные сети «Инстаграм», «Вконтакте», «Тикток», «Фейсбук» и «Телеграм».

Овладение лингвокраеведческими компетенциями начинается с обучения студентов иностранному языку с 1 курса – это возможность представлять родную культуру на иностранном языке; сообщать сведения о своем регионе, городе, селе, людях, их вкладе в мировую культуру, науку, искусство, литературу; находить сходство и различие в образе жизни своего региона и стран изучаемого языка, своего региона и стран по переписке;

Данный обширный материал, особенно в сочетании с методом проектов способствует развитию у студентов интереса к научно-исследовательской работе и позволяет студентам развивать творческий потенциал. На начальном этапе хорошую базу для использования текстов с региональной направленностью имеют такие темы, как: «Мой родной город/село», «Путешествие», «Туризм», «Известные люди», «Спорт», «Искусство», «День науки в университете» и т.д.

В ходе подготовки проекта студенты имеют одновременно возможность в совершенствовании основных коммуникативных умений за счет выполнения разнообразных условно-коммуникативных и собственно коммуникативных упражнений.

История.

1. Расскажи о последствиях Великой Отечественной войны для жителей республики/ села

Искусство.

1. Расскажи об одном из музеев в городе/селе

2. Сделай сообщение об одном из художников, родившихся в родном селе/городе

Природа.

1. Крупнейшей рекой в РФ является река Лена. Подготовь сообщение об этой реке.

Для решения проблемы студенты, овладевая иностранным языком как средством общения, актуализируют свои знания и умения, полученные при изучении других предметов. Представленный диапазон краеведческих проектов достаточно широк: викторины по краеведческому материалу, тематические газеты, тематические странички в Интернете, краеведческие настольные игры, туристические проспекты, экскурсии на иностранном языке, дистанционные проекты между сверстниками из стран изучаемого языка.

Студент, интересующийся лингвокраеведением, при проектной деятельности может выбрать географическое, этнографическое, художественное и литературное направление.

Примером краеведческинаправленного проекта является совместно разработанный в группе проект по разработке туристического маршрута для поездки по региону или рассказ об известных людях региона. Например, «Наш первый президент республики Саха (Якутия)», «Максим Кирович Аммосов-великий сын народа Саха», «Ленские столбы», «Река Лена».

Первый вариант проекта студентами представлен в виде туристического проспекта, экскурсии.

Второй – в виде фотовыставки, видеофильма, мультимедийной презентации. Студенты работают в небольших группах, распределяя между собой различные функции. Длительность подготовительного этапа проекта различна в зависимости от целей и задач обучения. Презентация проектов проходят в виде ролевой игры, в ходе которой студенты рекламируют свои проекты представителям туристических фирм, отвечают на их вопросы. Оценивается как лингвистическая, так и содержательная сторона проектов. Финальным результатом данного проекта стало участие во Всероссийском Фестивале видеофильмов на французском языке «Мой город – моя Россия» с фильмом «Моя малая родина – часть большой России».

Студенты при работе с краеведческими проектами овладели стратегической компетенцией**,** позволяющей сформировать такие умения, как работать самостоятельно и в группе, планировать и ставить цели, выбирать средства достижения цели, кооперироваться; рационально использовать технические средства.

В толковом словаре С.И. Ожегова дано определение, что краеведение – это совокупность знаний (исторических, географических и т.д.) об отдельных местностях страны [6].

По утверждению этнопедагога К.С. Чиряева одно из направлений краеведения – это собрание воспоминаний. «Воспоминание – это работа души, опыт жизни, зеркало души, народное богатство» [7]. Особое место в приобщении студентов, изучающих иностранный язык, к традициям и народной культуры народа саха занимает изучение обычаев и праздничных церемоний ысыаха. В них фокусируются накопленными веками тончайшие наблюдения за красотой природы родного северного края, неразрывной связи человека с природой. В процессе изучения культурных традиций народа студенты знакомятся с различными видами фольклора (сказки, олонхо, пословицы, поговорки). Студенты целенаправленно исследуют якутские пословицы, затрагивающие экологическую культуру народа саха. Экологическая культура этноса – это феномен, который закреплен в обычаях, традициях, этических нормах, в отношениях человека с природой.

На Севере человек брал ответственность за сохранность ресурсов фауны и флоры. Бережное отношение к природе сохранилось от заповедей предков: «Рыбы много в реке, но она нужна всем: и медведям, и росомахам, и чайкам тоже», «Использовать все, что взял у природы». Обряды и ритуалы у якутов связаны с поклонением «айыы» и «иччи».Из них обладающих сверхестественной силой считались «Уот иччитэ» (дух – хозяин огня), «Баай Байанай» (культ хозяина леса) т.е. мировоззрение северного человека неотделим с культом природы и его взаимодействия с окружающей средой, почитанием и бережного отношения друг к другу, к природе, взаимопомощи окружающим.

В народном творчестве отражаются особенности уклада и быта жизни народа, их характер, нравственные ценности представления о добре, красоте, храбрости, трудолюбия, взаимопомощи. Изучение народных традиций является передачей молодежи знаний об общечеловеческих нравственных ценностях. У студентов прививаются разносторонние общекультурные компетенции – это владение культурой мышления, способность к обобщению, анализу, восприятию материала; стремление к саморазвитию, осознание социальной значимости будущей профессии, обладание высокой мотивацией к профессиональной деятельности.

Воспитательный потенциал иностранного языка позволяет сформировать нравственные, моральные, душевные, духовные ценности, являясь одним из компонентов развивающей образовательной среды, формируя, актуализируя и развивая положительные нравственные качества у студентов.

Языковая и культурная интеграция обеспечивает комфортное вхождение в профессиональную среду, расширяя образовательное, научное пространство для пересечения плоскостей прошлого и будущего, обращаясь к истокам гуманитарного знания, как науки о Слове. Обширный лнгвокраеведческий материал, используемый студентами на занятиях по разным направлениям и его историко-культурное пространство как источник лингвокраеведческой информации в диалоге с преподавателем, его живое слово как ключ к познанию.

Таким образом, лингвокраеведческая работа на занятиях по иностранному языку в вузе способствует развитию культурного самоопределения личности в контексте диалога культур: родной и страны изучаемого языка.

Литература

1. Илларионов В.В. Волшебный мир олонхо: статьи, мысли разных лет, очерки, интервью. / В.В. Илларионов; Изд-во ЯГУ им. М.К. Аммосова. –Якутск: Бичик, 2006. – С. 157.
2. Илларионов В.В. Волшебный мир олонхо: статьи, мысли разных лет, очерки, интервью. / В.В. Илларионов; Изд-во ЯГУ им. М.К. Аммосова. –Якутск: Бичик, 2006. – С. 186.
3. Серошевский В.Л. Якутские рассказы, повести и воспоминания. – М.,1997. – 592 с. – С. 575. – Издательский дом «Кудук».
4. Лихачев Д.С. Русская культура. – М.: Искусство, 2000. – С. 159–173.
5. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания: опыт педагогической антропологии. – М.; ФАРИ-ПРЕСС,2004. – 267с. – С. 22.
6. Ожегов С.И. Словарь русского языка: Ок:53000 слов/Под общ. ред. проф. Л.И. Скворцова,– 24-е изд., испр. –М.: издательский дом «Оникс XXI век», Изд-во «Мир и образование», 2004. –1200 с.

7. Чиряев К.С. Педагогика жизни. (Воспоминания, статьи, записки, рассказы.) – Якутск, 1998. – 496 с. – С. 319.

LINGUISTIC AND LOCAL HISTORY WORK WITH STUDENTS IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES AT THE UNIVERSITY

Efimova A.D., Ivanova V.I.
North-Eastern Federal University named after M.K. Ammosov

This article discusses the importance of linguistic and local history work with students when learning a foreign language. The article reveals the peculiarities of local history work in the study of French by students of non-linguistic specialties using extensive local history material based on the folklore of their homeland, the Republic of Sakha (Yakutia), the subject of Russia and France, the country of the studied language. The development and implementation of various projects develops students' ability to work both independently and in a group. The features of the formation of professional competencies based on the organization of independent work of students are considered. Such qualities as responsibility, creativity, and readiness for self-development are developing. As well as understanding and acceptance of the concepts of language and culture, differences in the traditions of their people and the country of the language being studied.

Key words: local history, folklore studies, linguo-regional, linguo-regional competences.

References

1. Illarionov V.V. The magic world of olonkho: articles, thoughts of different years, essays, interviews. / V.V. Illarionov; YSU named after M.K. Ammosov. – Yakutsk: Bichik, 2006. – S. 157.
2. Illarionov V.V. The magic world of olonkho: articles, thoughts of different years, essays, interviews. / V.V. Illarionov; YSU named after M.K. Ammosov. – Yakutsk: Bichik, 2006. p. 186.
3. Seroshevsky V.L. Yakut stories, stories and memoirs.: – M., 1997–592. – P. 575. – Publishing house "Kuduk".
4. Likhachev D.S. Russian culture. – M.: Art, 2000. – S. 159–173.
5. Ushinsky K.D. Man as a subject of education: the experience of pedagogical anthropology. – M.; FARI-PRESS, 2004. – 267. – P. 22.
6. Ozhegov S.I. Dictionary of the Russian language: OK: 53000 words / Under total. ed. prof. L.I. Skvortsov. – 24th ed., rev. – M.: publishing house "Onyx XXI century", Publishing house "Peace and Education", 2004. – 1200 s.
7. Chiryaev K.S. Pedagogy of life. (Memories, articles, notes, stories.) – Yakutsk, 1998. –496. – P. 319.

Муниципальная и школьная методические службы в контексте патриотического воспитания обучающихся: опыт и перспективы развития

Гуров Валерий Николаевич,
академик МАНПО, профессор, доктор педагогических наук, заведующий кафедрой управления и профессионального образования ГАУ ДПО «Институт развития образования Республики Башкортостан»
E-mail: gurovvaleriy@mail.ru

Исламов Руслан Рафаэльевич,
кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник инновационной сетевой кластерной педагогической лаборатории, доцент кафедры государственного управления ФГБОУ ВО «Башкирский государственный университет»
E-mail: ruslan-islamov@yandex.ru

Гурова Елена Валерьевна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики, факультета психологии ФГБОУ ВО «Башкирский государственный университет»
E-mail: gull69@mail.ru

В статье авторы рассматривают повышение эффективности патриотического воспитания на основе использования в этом процессе муниципальной и школьной методической службы. Авторы приводят практику работу этих служб в патриотическом воспитании обучающихся с ОО школе, а также дают авторскую модель развития методических служб на муниципальном и республиканском уровне. Показано, как в ходе выполнения исследовательского проекта по патриотическому воспитанию авторы «корректировали» деятельность методических служб, определяли идеологию, структуру и их функционирования, «строили» логистику. На примере одного их муниципалитетов (Шаранский) показано использование новых форм повышения квалификации как руководителей методических служб, так и отдельных образовательных организаций (используемый формат – World café). Авторы приводят авторскую схему выстроенности этой работы. В целом – приводимый автором список собственных изданий, показывает организацию и содержание этой работы.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, муниципальная методическая служба, школьная методическая служба, воспитание.

Патриотическое воспитание обучающихся в общеобразовательной школе, на наш взгляд, является ключевым в деятельности образовательных организаций. Средства, формы и методы, исследуемые в этой работе, могут быть различны. В данной статье мы остановимся на использовании муниципальных школьных методических служб в организации и содержании данной работы.

Общеизвестно, что происходящее в настоящее время системные инновации требует внесения определенных корректив в деятельности муниципальных и школьных методических служб.

Основными задачами методических служб является оказание содействия образовательным организациям в инновациях повышении качества их функционирования (особенно в инновационном режиме). В этом случае целевая установка деятельности муниципально-методических служб заключена в оказании содействия образовательным организациям в развитии их потенциала в различных направлениях их деятельности. В контексте нашей статьи – в повышении эффективности патриотического воспитания обучающихся в образовательной школе. Отталкиваясь от задач методических служб в образовании вообще, а именно способствование повышению качества управленческих кадров на понимание новых смыслов их деятельности, «выработке» использования в управлении наиболее эффективных форм власти (в первую очередь, экспертные формы, и стиля (демократического)) в ходе нашей деятельности по организации школами патриотического воспитания обучающихся мы шли к разработке проекта по совершенствованию как структуры, так и содержания деятельности методических служб, перестраивая структуру и деятельность методических служб мы в своем исследовании приходили к пониманию того, что они (службы) станут одними из действенных средств в повышении качества функционирования образовательных организаций, а значит – и в повышении патриотического воспитания в общеобразовательных школах. В этой связи нами был разработан проект методической службы для муниципалитетов с организационным сопровождением системных изменений в организациях. В основе нашего проекта лежит понимание того, что эти службы должны стать реальным «инструментом» в повышении качества деятельности образовательных организаций в муниципалитете (в том числе и патриотического). Фактически нами решалась задача по превращению их в действенных операторов опережающего сопровождения системных изменений в организации, стать сетевыми кластерами

в формировании необходимых профессиональных компетенций у руководителей и членов педагогического коллектива (в том числе в патриотическом воспитании). Научить управляющий «генералитет» образовательных организаций «фильтровать» информацию в целях принятия эффективного решения. Фактически, разработанный нами проект базируется на изменения приоритетов – курсы повышения квалификации и профессиональная переподготовка должны стать действенным средством профессионально-личностного развития каждого руководителя и члена педагогического коллектива. В этой связи при формировании учебных программ, их разработки мы стали активно использовать «слушателей». Нами в учебные программы стали активно включаться лучшие практики образовательных организаций, привлекатся к чтению отдельных модулей и тем лучших руководителей. Особой целевой установкой разрабатываемого нами проекта было создание эффективной модели опережающего методического сопровождения системных изменений в образовательных комплексах муниципалитетов и отдельных образовательных организациях. В этом случае методические службы (в первою очередь – муниципалитеты, а на их примере – школьные) начинают выполнять функции создания творческих сетевых объединений руководителей и педагогов, способствуют в устранении профессиональных «дефицитов» на базе развивающихся стажировочных площадок. Разработанный нами проект включал в себя его идеологию, целевые установки и задачи, а также «дорожную» карту с мероприятиями и логистику реализации. В этом случае проект действительно полностью охватил все субъекты данной деятельности с учетом специфики каждой образовательной организации.

Отдельно нами были выписаны проектные результаты к деятельности.

Организацию работы по совершенствованию деятельности муниципальных служб мы приводим на примере одного из муниципалитетов.

Приводим один из фрагментов.

В Шаранском районе в «мировом кафе» приняли участие руководство района, представители бизнеса, руководители образовательных организаций, учителя и родители в количестве 64 человек. Темы для обсуждения были обозначены следующие: **1 стол. Социальная активность:** Общественная социальная активность учителя; Инновационная активность учителя; Технологическая активность учителя; **2 стол. Современная школа:** Обеспечение доступа к информации участников образовательных отношений; Стратегия и тактика перехода школы в новое состояние; Пути изменения школьной инфраструктуры; **3 стол. Государственно-частное партнерство в системе образования:** Рациональное распределение финансов образовательной организации; Фандрайзинг как вызов времени; Кооперация и интеграция государственных и частных ресурсов. **4 стол. Современные родители:** Ключевые приоритеты современных родителей; Ответственность современных родителей; Современное воспитание на основе привязанности. **5 стол. Цифровая школа:** Информационные технологии в образовательном процессе; Смешанное обучение как компонент цифровой школы; Информационно-образовательная среда.**6 стол. Цифровые дети.** Реальная и виртуальная жизнь цифровых детей; Цифровые аборигены и цифровые дети: как взаимодействовать? Идентичность цифровых детей. **7 стол. Учитель будущего.** Совершенствование творческой индивидуальности учителя будущего; Эмпатия и толерантность как ключевые характеристики учителя будущего; Электронное и традиционное обучение в деятельности учителя будущего.



Рис. 1

Большую роль в этом процессе играли созданная нами сетевая инновационная кластерная педагогическая лаборатория и высшая школа лидерства. В результате работу по совершенствованию деятельности методических муниципальных служб можно представить следующим образом (рис. 1.).

В качестве выводов.

Проводимая нами активная работа по совершенствованию деятельности муниципальных и школьных методических служб позволило повысить качество деятельности образовательных организаций по патриотическому воспитанию обучающихся. Об этом свидетельствует проведенные нами опросы слушателей курсов повышения квалификации профессиональной переподготовки. Из опрошенных 1245 директоров и заместителей образовательных организаций на вопрос «что сказалось позитивно на повышение эффективности Вашей работы по патриотическому воспитанию обучающихся свыше 92% ответили, что это деятельность муниципальных и школьных методических служб. Во-первых, муниципальные службы стали обучать руководителя образовательных организаций и школьных методических служб с использование интерактивных технологий обучения (World-cafe, Форсайт-сессия, Баркемп и др.). Это способствовало в формировании у слушателей способностей разбираться в сущности патриотического воспитания, в использовании наиболее эффективных форм в этой работе (как в организации, так и содержании). Во-вторых, школьные методические службы стали также активно использовать интерактивные формы (чему их научили муниципально-методические службы) в работе с педагогическим коллективом. Работа в этом направлении продолжается.

Литература

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ (последняя редакция) [Электронный ресурс]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (Дата обращения: 19.11.2021).
2. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы», утвержденная Правительством Российской Федерации от 30 декабря 2015 г. № 1493 [Электронный ресурс]. – URL: http://static.government.ru/media/files/8qqYUwwzHUxzVkH1jsKAErrx2dE4q0ws.pdfc (Дата обращения: 18.04.2020).
3. Исламов Р.Р. К вопросу о развитии идей формирования гражданина и патриота в отечественной педагогике (краткий анализ) // Актуальные проблемы социального, экономического и информационного развития современного общества»: всероссийская научно-практическая конференция, посвященная 100-летию со дня рождения первого ректора БашГУ Чанбарисова Ш.Х. (г. Уфа, 20 мая 2016 г.). Часть 1. / Гл. редактор В.П. Захаров. – Уфа: НИЦ «Аэтерна», 2016 г. С. 234–238.
4. Гуров В.Н., Иванцова Н.А., Мазитов Р.Г. Современная инновационная школа в мегагороде: проектирование и реализация модели: Учебно-методическое пособие. – М., Педагогическое общество России, 2018. – 38 с.
5. Гуров В.Н., Исламов Р.Р., Гурова Е.В., Гуров Д.В. Инновационная сетевая кластерная педагогическая лаборатория: опыт работы с муниципалитетами по патриотическому воспитанию // Мир науки, культуры, образования. 2019. № 3 (76). С. 159–160.
6. Гуров В.Н., Исламов Р.Р. Сетевая инновационная кластерная педагогическая лаборатория в контексте патриотического воспитания обучающейся молодежи // Инновации в образовании. 2019. № 2. С. 107–114.
7. Гуров В.Н., Исламов Р.Р., Гурова Е.В. Государственно-общественное управление в общей школе как фактор повышения качества патриотического воспитания обучающихся // Мир науки, культуры, образования. 2020. № 3 (82). С. 303–305.
8. Гуров В.Н., Исламов Р.Р., Гуров Д.В. Патриотическое воспитание обучающихся в образовательных учреждениях – новый дизайн организации научного исследования// Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 67–4. С. 115–118.
9. Гуров В.Н., Исламов Р.Р., Гуров Д.В. О некоторых направлениях работы образовательных организаций по патриотическому воспитанию// Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 69–1. С. 173–176.
10. Гуров В.Н. Опыт организации педагогической работы. Педагогика, 1993, № 4, с. 95–103
11. Гуров В.Н., Вишняков В.Ф. Реформирование системы обеспечения жизнедеятельности, воспитания и обучения деятельности детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Ставрополь, 2003.
12. Гуров В.Н., Гурова Е.В., Дайнова Г.З., Левина И.Р., Шабаева Г.Ф., Мубинова З.Ф. Инновационная школа и задачи и институты и задачи института педагогики в подготовке специалистов нового типа // Педагогический журнал Башкортостана. 2011. № 6 (37). С. 29–36.
13. Гуров В.Н., Исламов Р.Р., Гурова Е.В. Инновационная деятельность образовательных комплексов муниципалитетов и отдельных образовательных организаций: практика работы// Мир науки, культуры, образования. 2021. № 3 (88). С. 238–241.
14. Гуров В.Н., Исламов Р.Р., Гуров Д.В. Единое воспитательно-образовательное пространство в муниципалитете и отдельной образовательной организации как фактор повышения качества патриотического воспитания обучающихся// Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 70–4. С. 121–124.

15. Мазитов Р.Г., Гуров В.Н., Чайникова Л.Ф. Кафедра управления и муниципальная методическая служба: взаимодействие в контексте повышения качества образовательного менеджмента /Муниципальные методические службы в контексте новых вызовов времени: опыт, проблемы, перспективы: Сборник статей. – Уфа: РИЦ ИРО РБ, 2014. –С. 6–11.
16. Мазитов Р.Г., Гуров В.Н., Чайникова Л.Ф. Кафедра управления и муниципальная методическая служба: взаимодействие в контексте повышения качества образовательного менеджмента /Муниципальные методические службы в контексте новых вызовов времени: опыт, проблемы, перспективы: Сборник статей. – Уфа: РИЦ ИРО РБ, 2014. –С. 6–11.
17. Гуров В.Н., Булатова З.А., Гайнуллин И.А., Асабина В.Я., Каримов Ф.Ф., Халитова А.С. Новые подходы в организации работы муниципальных метожических служб Республики Башкортостан. Методические рекомендации. – Уфа: изд-во ИРО РБ, 2016. – 72 с.

MUNICIPAL AND SCHOOL METHODOLOGICAL SERVICES IN THE CONTEXT OF PATRIOTIC EDUCATION OF STUDENTS: EXPERIENCE AND PROSPECTS OF DEVELOPMENT

Gurov V.N., Islamov R.R., Gurova E.V.
State Autonomous Institution of Additional Vocational Education Institute for the Development of Education of the Republic of Bashkortostan, Bashkir State University

In the article, the authors consider increasing the effectiveness of patriotic education through the use of municipal and school methodological services in this process. The authors cite the practice of the work of these services in the patriotic education of students with OO school and also give the author's model of the development of methodological services at the municipal and republican levels. It is shown how, during the implementation of a research project on patriotic education, the authors "corrected" the activities of methodological services, determined the ideology, structure and their functioning, and "built" logistics. On the example of one of their municipalities (Sharansky), the use of new forms of professional development for both heads of methodological services and individual educational organizations is shown (the format used is World café). The authors give the author's scheme of the alignment of this work. In general– the author's list of his own publications shows the organization and content of this work.

Keywords: patriotic education, municipal methodical service, school methodical service, education.

References

1. Federal Law "On Education in the Russian Federation" dated 29.12.2012 N 273-FZ (latest edition) [Electronic resource]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174 / (Accessed: 11/19/2021).
2. The State program "Patriotic education of citizens of the Russian Federation for 2016–2020", approved by the Government of the Russian Federation No. 1493 dated December 30, 2015 [Electronic resource]. – URL: http://static.government.ru/media/files/8qqYUwwzHUxzVkH1jsKAErrx2dE4q0ws.pdfc (Accessed: 04/18/2020).
3. Islamov R.R. On the question of the development of ideas of the formation of a citizen and a patriot in Russian pedagogy (a brief analysis)// Actual problems of social, economic and informational development of modern society": All-Russian scientific and practical conference dedicated to the 100th anniversary of the birth of the first rector of BASHGU Changbarisov Sh. Kh. (Ufa, May 20, 2016). Part 1. / Editor-in-chief V.P. Zakharov. – Ufa: SIC "Aeterna", 2016, pp.234–238.
4. Gurov V.N., Ivantsova N.A., Mazitov R.G. Modern innovative school in megacity: design and implementation of the model: Educational and methodical manual. – M., Pedagogical Society of Russia, 2018. – 38 p.
5. Gurov V.N., Islamov R.R., Gurova E.V., Gurov D.V. Innovative network cluster pedagogical laboratory: experience of working with municipalities on patriotic education // The world of science, culture, education. 2019. No. 3 (76). pp. 159–160.
6. Gurov V.N., Islamov R.R. Network innovative cluster pedagogical laboratory in the context of patriotic education of students // Innovations in education. 2019. No. 2. pp. 107–114.
7. Gurov V.N., Islamov R.R., Gurova E.V. State and public administration in a general school as a factor in improving the quality of patriotic education of students // The world of science, culture, education. 2020. No. 3 (82). pp. 303–305.
8. Gurov V.N., Islamov R.R., Gurov D.V. Patriotic education of students in educational institutions – a new design of the organization of scientific research// Problems of modern pedagogical education. 2020. No. 67–4. pp. 115–118.
9. Gurov V.N., Islamov R.R., Gurov D.V. About some areas of work of educational organizations on patriotic education// Problems of modern pedagogical education. 2020. No. 69–1. pp. 173–176.
10. Gurov V.N. Experience in organizing pedagogical work. Pedagogy, 1993, No. 4, pp. 95–103
11. Gurov V.N., Vishnyakov V.F. Reforming the system of life support, education and training of orphans and children left without parental care. Stavropol, 2003.
12. Gurov V.N., Gurova E.V., Dainova G.Z., Levina I.R., Shabaeva G.F., Mubinova Z.F. Innovative school and tasks and institutes and tasks of the Institute of Pedagogy in the training of specialists of a new type // Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2011. No. 6 (37). pp. 29–36.
13. Gurov V.N., Islamov R.R., Gurova E.V. Innovative activity of educational complexes of municipalities and individual educational organizations: work practice// The world of science, culture, education. 2021. No. 3 (88). pp. 238–241.
14. Gurov V.N., Islamov R.R., Gurov D.V. Unified educational and educational space in the municipality and a separate educational organization as a factor in improving the quality of patriotic education of students// Problems of modern pedagogical education. 2021. No. 70–4. pp. 121–124.
15. Mazitov R.G., Gurov V.N., Chaynikova L.F. Department of Management and municipal methodological service: interaction in the context of improving the quality of educational management /Municipal methodological services in the context of new challenges of the time: experience, problems, prospects: Collection of articles. – Ufa: RIC IRO RB, 2014. – pp. 6–11.
16. Mazitov R.G., Gurov V.N., Chaynikova L.F. Department of Management and municipal methodological service: interaction in the context of improving the quality of educational management /Municipal methodological services in the context of new challenges of the time: experience, problems, prospects: Collection of articles. – Ufa: RIC IRO RB, 2014. – pp. 6–11.
17. Gurov V.N., Bulatova Z.A., Gainullin I.A., Asabina V. Ya., Karimov F.F., Khalitova A.S. New approaches in the organization of the work of municipal metrological services of the Republic of Bashkortostan. Methodological recommendations. – Ufa: publishing house of IRO RB, 2016. – 72 p.

Использование ивент-технологий в интегративной системе внутрикорпоративного обучения специалистов организаций социальной сферы

Колбасин Виктор Николаевич,
соискатель кафедры социальной педагогики и социальной работы Омского государственного педагогического университета
E-mail: Kolbasvik@mail.ru

Система внутрикорпоративного обучения персонала является эффективным инструментом формирования профессиональных компетенций сотрудников в соответствии с действующими профессиональными стандартами. В статье описывается применение ивент – технологий в организации социальной сферы в процессе реализации интегративной системы внутрикорпоративного обучения. Важной составляющей такой системы является формирование карьерных ориентаций у сотрудников, развитие которых обеспечивает повышение интегральной эффективности социальной организации.
Цель – выявление результативности использования ивент-технологий в интегративной системе внутрикорпоративного обучения специалистов организации социальной сферы. *Метод и методология проведения работы:* в статье использованы математические методы, а также статистические методы анализа; анкетирование, корреляционный анализ по Спирмену и Пирсону. *Результаты:* получены информативные параметры формирования карьерных установок, их взаимоувязка с использованием в процессе обучения ивент-технологий как одной из форм внутрикорпоративной системы обучения специалистов организаций социальной сферы. Обеспечивают результативность этой системы педагогически управляемые условия. *Область применения результатов:* полученные результаты целесообразно применять менеджерским корпусом организаций социальной сферы в процессе реализации внутрикорпоративного обучения персонала.

Ключевые слова: система внутрикорпоративного обучения, организация социальной сферы, карьерные ориентации, интегральная эффективность, ивент-технологии.

Введение. Инновационный характер развития национальной экономики в настоящий момент является приоритетным направлением преобразований в современной России, в частности в социальной сфере.

С учетом демографической ситуации старения населения, согласованное взаимодействие медицинского обслуживания, пенсионного обеспечения и технологий долгосрочного ухода (социального обслуживания) в качестве элементов единой системы не наблюдается. В этой связи необходима оптимизация социальной политики, реализуемой в различных формах социального обслуживания, поскольку оно является одним из основных моментов социализации граждан пожилого возраста и инвалидов.

В процессе выявления нуждаемости в предоставлении социальных услуг, пожилые граждане и инвалиды становятся объектами социального обслуживания. Наиболее часто потребность таких граждан обнаруживается в предоставлении социально-бытовых (91%) и социально-медицинских (42%) услугах, и обусловлена она гериатрическими аспектами. Ведущая роль в реализации индивидуальной программы предоставления социальных услуг (ИППСУ) принадлежит организациям социальной сферы, имеющим в своем штатном расписании должности специалистов по социальной работе и социальных работников[1].

Вступление в силу с января 2015 года федерального закона № 442-ФЗ оказало ощутимое влияние на развитие системы социального обслуживания. По состоянию на 01.01.2021 года в Российской Федерации более 800 организаций, оказывающих услуги гражданам в форме социального обслуживания на дому, охватили порядка 1,3 млн граждан, которым предоставлено 225 млн. услуг, среди которых являются наиболее востребованными социально-бытовые услуги, составляющие в общем объеме услуг 68,7%; социально-медицинские услуги – 23%; социально-психологические услуги – 5%; срочные социальные услуги – 1,5%.

В 2018 году вышел «майский» Указ Президента РФ № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» В соответствии с этим документом, Правительство РФ разработало национальный проект «Демография», включающий межведомственный федеральный проект «Разработка и реализация программы системной поддержки и повышения качества жизни граждан

старшего поколения «Старшее поколение». На реализацию этого проекта предполагалось выделить из федерального бюджета 98,8 млрд рублей в целях создания условий для активного долголетия и качественной жизни граждан пожилого возраста, а также увеличения ожидаемой продолжительности жизни до 78 лет к 2024 году.

В рамках проекта на осуществление мер по созданию системы долговременного ухода за гражданами пожилого возраста и инвалидами в период с 2019 по 2024 годы предполагалось выделение из федерального источника финансирования 11,9 млрд рублей. В этой связи использование организациями социальной сферы практик и эффективных технологий социального обслуживания предполагает охват как граждан, которые в минимальном объеме способны осуществлять самообслуживание и самообеспечение, так и граждан, стремление которых к самореализации сохранено. Таким образом, организации социального обслуживания являются основным субъектом социализации граждан пожилого возраста и инвалидов, поскольку реализуют государственную политику, направленную на улучшение благосостояния граждан пожилого возраста и инвалидов, качество оказания медицинских услуг в целях реализации стратегии по активному долголетию.

Учитывая данные обстоятельства, организация социальной сферы на пути своего развития, требует необходимого уровня профессиональной подготовки сотрудников находящихся в штате, повышение уровня их квалификации в целях достижения результативности деятельности. Все это обеспечивает карьерный рост внутри организации через внутрикорпоративное обучение специалистов, принимающих участие в реализации национальных проектов [2].

Обзор литературы. Теоретической базой исследования послужили труды Ю.А. Азаровой, рассатривающейивент-технологии с позиций интегративного подхода в качестве педагогического ресурса; Э.Р. Бурнацевой изучающей тенденции развитияинновационных технологий в ивент-маркетинге; А.Е. Назимко, исследовавшего событийность как инструмент маркетинга; А.В. Сковородкина использующего их в качестве досуговых мероприятий в семье.

Методология. Исследование проводилось во время формирующего этапа реализации интегративной системы внутрикорпоративного обучения сотрудников учреждения социального обслуживания, учатие в котором принимали 120 социальных работников и 40 специалистов по социальной работе. Событийность в эксперименте использована как вариативная форма образовательной деятельности. Модель системы ВКО и алгоритм её реализации представлена нами в предыдущих публикациях.

Результаты. Востребованная внутрикорпоративная система обучения, способствует наращиванию потенциала организации, прагматическим приростом соответствующих профессиональных компетенций социальных работников и специалистов по социальной работе на рабочем месте, поскольку принципиальное отличие этого метода обучения кадрового состава заключается в наличии специфических особенностей, в результате которых логичный ход развития сотрудников приобретает системный, комплексный характер. Если допустить возможность использования в процессе обучения персонала программ подготовки и повышения квалификации организаций – подрядчиков, специализирующихся на обучении и развитии персонала, то качественные характеристики внутрикорпоративного обучения также будут наделены приоритетными функциями [3]. На наш взгляд эффективной оказывается модель интегративной системы внутрикорпоративного обучения, алгоритм реализации которой построен с использованием собственных ресурсов организации. Такая модель имеет признаки системной, метакогнитивной и формирующей набор компетенций моделей. Отличительной особенностью такой формы обучения специалистов по социальной работе, социальных работников, является использование организацией социальной сферы тех вспомогательных средств для развития и обучения специалистов, которые имеют целевое назначение и находятся в распоряжении организации как источник покрытия потребности. Кроме того, система внутрикорпоративного обучения может являться уникальным инструментом внедрения непрерывного профессионального образования, сотрудников организации социальной сферы. Такая система обучения обеспечивает финансовую устойчивость организации и имеет ряд дополнительных преимуществ непосредственно для работников, и для организации социальной сферы в целом.

Специфика интегративной системы внутрикорпоративного обучения специалистов организации социальной сферы заключается в том, что она формирует способность выполнять трудовые обязанности и функции, отвечающие требованиям профессионального стандарта сотрудника, позволяет ему «погрузиться» в процессы внутренней интеграции учреждения, соотнести свою и организационную модель поведения и на этой основе сформировать структурно-функциональные связи между различными элементами профессиональных знаний и применять их в последующем в практической деятельности. Кроме того, важное значение такой формы обучения заключается еще и в том, что во время обучения происходит значительный информационный обмен, посредством которого транслируется «корпоративный стандарт поведения» и закладываются основы «социального вектора» в карьерных устремлениях.

Формирование карьерно-ценностных ориентаций работников проектирует выбор индивидуального стиля деятельности, с учетом уровней проявления их сформированности. Этот процесс включает следующие критерии и показатели: мотивационно-ценностный (показатели уровня сформированности карьерных ориентаций в «со-

циальном векторе» – «служение», «интеграция», «стабильность»); личностный (показатель уровня сформированности деятельностной и социальной самоэффективности); рефлексивный (показатель успешности профессиональной деятельности, отзывы получателей социальных услуг); институциональный (квалитативные показатели – взаимозаменяемость, имиджевая составляющая; квантитативные – должностная эффективность).

Соответственно, можно говорить о том, что интегративная система внутрикорпоративного обучения является средством повышения интегральной эффективности социальной организации в результате усвоения сотрудниками новых профессиональных знаний в процессе практического решения ими задач по реализации своих профессиональных функций.

В рыночных условиях оценка деятельности организации социальной сферы, повышение её эффективности и конкурентоспособности, позволяет отметить необходимость создания внутренней конкуренции за знания[4].

Прогрессивный характер использования современных технологий в работе с гражданами пожилого возраста и инвалидами применительно к внутрикорпоративному обучению, предполагает наличие у работников учреждения вне зависимости от направления реализуемой деятельности набора личностных и психологических качеств, являющихся базовыми конструктами формирования «социального вектора» в карьерных устремлениях. Их составляют специфические качества, связанные со способностью противостоять стрессовым агентам, способностью сопереживать, благосклонному отношению к клиентам службы и, конечно же, интеллектуальные способности. Между тем, учитывая направление деятельности сотрудника необходимо упомянуть и о таких качествах личности как пунктуальность, личная и социальная ответственность, уважение достоинства другого человека, чувство добра и др., относимые к неспецифическим качествам. В целом профессиональная деятельность социальных работников и специалистов по социальной работе требует от них наличия «гуманистических» компетенций, связанных с терпимостью, вежливостью, порядочностью, умением эффективно взаимодействовать и осуществлять различного рода коммуникации, сохранять свою собственную стабильность на относительно постоянном уровне, обладать ценностями «работы с людьми», «служение человечеству», «оказывать помощь людям», «желание сделать мир лучше» [5]. Эти качества, соотносятся с иерархической системой диспозиционной регуляции социального поведения личности в профессиональном плане, (третьего-четвертого уровня потребностей – трудовые, досуговые, бытовые, культурные), направленной на формирование и развитие карьерной ориентации в её «социальном» векторе, поскольку карьерная установка есть постоянный и устойчивый элемент структуры личности. Данные качества карьерной ориентации в «социальном» векторе призваны выдерживать конкуренцию на рынке социальных услуг. Решение проблем в реальных условиях профессионального взаимодействия с различными агентами (граждане пожилого возраста и инвалиды, партнерские организации и др.) не имея необходимых качеств и компетенций, видится затруднительным. В таких обстоятельствах сложность осуществляемой деятельности социальными работниками и специалистами по социальной работе определяет необходимый «набор» компетенций личностного, психологического и «гуманистического» плана.

Интегративная система внутрикорпоративного обучения сотрудников организации социальной сферы обеспечивает повышение профессиональной состоятельности специалистов по социальной работе, социальных работников непосредственно в процессе обучения, обеспечивая его педагогически управляемыми условиями, направленными на формирование и развитие карьерных ориентаций в «социальном» векторе.

Системно-интегративный подход к развитию персонала представляется как обширный процесс, имеющий множество граней. Он сочетает в себе комплекс ресурсов, с помощью которых возможно изменение положения сотрудников учреждения социальной сферы на рынке труда. Данный процесс представляет систему действий взаимосвязанных между собой. Элементами этой системы является выбор стратегии, программирование, планирование потребности в персонале, управление карьерой и профессиональным развитием и ростом, организация процесса адаптации обучения, формирование корпоративной культуры[6]. Система обучения связывает все перечисленные элементы.

Вопрос, требующий решения у корпуса менеджеров организации социальной сферы в процессе внедрения интегративной системы внутрикорпоративной системы обучения персонала с позиций системно-интегративного подхода касается управления процессом обучения – то есть кому поручить процесс обучения, кто будет осуществлять передачу необходимых профессиональных знаний и формировать навыки. Ответ на этот вопрос лежит в плоскости тех задач, которые стоят перед руководством организации социальной сферы, в процессе формирования концепции внутрикорпоративной системы обучения персонала[7]. В числе таких задач могут обозначиться следующие: а) повышение эффективности работы каждого социального работника и специалиста по социальной работе, отдельных структурных подразделений и организации в целом; б) развитие карьерных ориентаций, успешная реализация которых приводит к повышению интегральной эффективности организации социальной сферы; в) систематическое расширение профессионального кругозора и развитие профессионально-личностных качеств, соответствующих выполняемому функционалу; г) формирование «сопричастности» к общему делу; д) повышение качества оказываемых

социальных услуг; д) соответствие предоставляемых социальных услуг требованиям регионального стандарта предоставления социальных услуг; е) выполнение ключевых показателей эффективности и др..

На наш взгляд эффективным представляется привлечение ключевых сотрудников организации в качестве преподавателей, имеющих педагогическое образование, поскольку большинство организаций социальной сферы Омской области имеют в своем штате таких специалистов.

Ключевой сотрудник как правило достигает более высокой производительности и качества труда, порой превосходит закрепленные в стандарте и должностной инструкции нормы. Опыт их профессиональной деятельности позволяет осуществлять его трансляцию «молодым специалистам» [8]. Кроме того, ключевые сотрудники организации являются «упаковками профессиональных знаний», которые сосредоточены в них в течение длительного периода актуальной профессиональной деятельности. Использование этой категории сотрудников в качестве преподавателей дает экономический эффект организации социальной сферы наряду с тем, что такой преподаватель транслирует единый стиль менеджмента в организации и аккумулирует корпоративный интеллект. Важной стороной преподавателя-сотрудника является его способность адаптировать обучение на конкретные условия организации социальной сферы, и позволяет достигать необходимый результат путем использования кейсов из конкретных ситуаций. В случае использования преподавателя из числа менеджерского корпуса сотрудников социальной сферы будет работать мощный фактор мотивации. Обучение ключевыми сотрудниками вызывает интерес со стороны обучающихся, является ответственным и перспективным. В результате такой передачи знаний и опыта происходит их систематизация и трансляция корпоративных ценностей[9].

Вторым важным вопросом при организации интегративной системы внутрикорпоративного обучения является вопрос о том, кто подлежит обучающим мероприятиям, то есть объект образовательной деятельности. В нашей концепции обучения, ими являются те сотрудники, карьерные ориентации которых слабо выражены в «социальном» векторе, и как следствие этого имеют низкий коэффициент эффективности деятельности. По результатам нашего исследования эти категории личностного и профессионального развития коррелируют между собой и имеют тесную прямую связь.

Кроме того, оставляя во внимании цели обучения, необходимо решить вопрос о внедрении полученных знаний и навыков в организации социальной сферы, поскольку этот момент связан со стратегическим планированием в учреждении и имеет тесную связь с уровнем интегральной эффективности социальной организации. В этой связи важным представляются формы и методы обучения, поскольку неверно использованный метод обучения может в целом снизить интегральную эффективность социальной организации.

Обсуждение. Отдавая предпочтение активным образовательным формам перспективной нам видится ивент-технология и её педагогический потенциал как один из ресурсов развития системы обучения внутри организации, а также трансляции корпоративной культуры социальной организации, с позиций событийных технологий на различных уровнях:

– педагогическом – поскольку такая технология является эффективным инструментом реализации корпоративной культуры с позиций теоретико-методологического знания, раскрывающего педагогический потенциал ивента с учетом некоторых моментов, определяющих рост корпоративной культуры, профессиональных знаний и капитала организации.
– методическом – поскольку технологические приемы ивента способны формировать карьерные ориентации и внедрять событийный подход[10].

Концепция «ивент» разрабатывалась известными зарубежными авторами Р Мозером, Б. Кнаусе, М. Сондером, Дж. Голдблаттом, Д. Уилкинсоном, Дж. Роджерсом и др и понимается не просто как массовое событие, личное событие, или информационное событие, но и как целостный педагогический процесс, который возможно использовать в практике внутрикорпоративного обучения, опираясь на конкретные принципы управления ходом развития социальной организации и её персонала через проживание реальных событий в профессиональной жизни коллектива и отдельного сотрудника[11].

Таким образом, ивент-технология служит инновационным средством развития персонала в процессе становления внутрикорпоративной педагогики, поскольку обладает воспитательным и самореализационным потенциалом, и может быть использована в качестве инструмента имплементации социально-творческой активности специалистов по социальной работе и социальных работников в организации социальной сферы с опорой на стимуляцию их событийной доминанты.

Управление событием во внутрикорпоративном обучении социальной организации допускает использование в практике нескольких подходов:

– внутрикорпоративный – по мнению Е.А. Кавериной и А.Е. Назимко образовательная система выступает как событие в системе внутриорганизационных коммуникаций;
– событийный – когда организуются уникальные события в целях удовлетворения личностных запросов и желаний;
– личностно-ориентированный – который по мнению А.В. Сковородкина заключается в том, что в центре внимания стоит личность сотрудника и условия запуска механизмов её самореализации для проявления её творческих возможностей[12].

Педагогический потенциал данной технологии включает её дидактические возможности в совокупности с целями реализации профессиональных интересов сотрудников, а перечень критериев реализации педагогического потенциала ивент-технологий достаточно внушителен и сводится к тому, что все они образуют коммуникацию внутри организации социальной сферы нового качества, в котором событийность выступает элементом корпоративного обучения, обусловленным наличием профессиональной деформации в контексте событийной «бедности» и неудовлетворенности жизни человека, приводящей к отклоняющемуся поведению работника (должностные нарушения, инфантилизм и др.)[9].

Заключение. Приведенные аргументы свидетельствуют в пользу корпоративной среды, выступающей в качестве педагогической системы, поскольку ивент-технология может быть использована во внутрикорпоративном обучении в качестве ресурса формирования карьерных ориентаций и решать задачи связанные с большим объемом знаний, при этом учитывать внутренний рост специалиста по социальной работе, социального работника, реализовать его личностные запросы и потребности, формировать их коммуникативную культуру и работу в команде с учетом принятия инноваций в профессиональной среде. Результатом реализации педагогического потенциала ивент-технологий в интегративной системе ВКО является достигнутое соответствие действующим профессиональным стандартам уровня профессиональной квалификации специалистов по социальной работе, социальных работников.

Литература

1. Доклад BCG «Россия 2025: от кадров к талантам» [электронный ресурс]. – Режим доступа: http://d-russia.ru/wp-content/uploads/2017/11/skills_Outline-web_tcm26–175469.pdf(дата обращения:01.07.2021).
2. Дагаева Е.А. Формирование и развитие человеческого капитала в системе современного высшего образования/Е.А. Дагаева//тезисы докладов XIV всероссийской научно-методической конференции «Актуальные проблемы совершенствования высшего образования» 31.03.2020 г. Ярославль. Изд-во: общество с ограниченной ответственностью «Филигрань», 2020. С. 81–82.
3. Андриянова М.В. Внутрифирменное обучение персонала в России: тенденции и перспективы/М.В. Андриянова//Азимут научных исследований: экономика и управление. – 2018. –Т.7. – № 2.
4. Дагаева Е.А. Внутрикорпоративная система обучения как фактор развития человеческого капитала./Е.А. Дагаева//Вестник Таганрогского института управления и экономики. – 2019. – № 1. С. 103–106.
5. Ананьев Б.Г. Структура жизненного пути: избр. Психол. Труды/Б.Г. Ананьев//Психология и проблемы человекознания; под ред. А.А. Бодалева; Рос.акад. образования, Моск. Психол.-соц. Ин-та; Воронеж: МОДЭК, 2008.-431с.
6. Азарова Ю.А. Ивент-технологии как педагогический ресурс формирования корпоративной культуры./Ю.А. Азарова//казанский педагогический журнал. – 2019. – № 1. С. 118–121.
7. Назимко А.Е. Событийный маркетинг: руководство для заказчиков и исполнителей/А.Е.Назимко. – М., СПб.: Вершина, 2007. – 223с.
8. Николаева Л.А., Старков С.В., старкова Г.П. Формирование модели корпоративного управления процессом непрерывного обучения сотрудников компаний в условиях обеспечения их конкурентоспособности на рынке услуг./Л.А. Николаева, С.В. Старков, Г.П. Старкова//Транспортное дело в России. – 2013.-№ 058–167–212–692. С. 12–15.
9. Бурнацева Э.Р. Актуальные тенденции развития инновационных технологий в Event-маркетинге/Э.Р. Бурнацева//Event-маркетинг.-2012.
10. Каверина Е.А. Событийные коммуникации в культуре: философская пропедевтика и маркетинговая практика/Е.А. Каверина. – Спб.: изд-во РГПУ, 2011.-87с.
11. Деловой союз организаторов мероприятий «Ивент Лига» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www/eventliga.ru/
12. Сковородкин А.В. Использование event-технологии в организации досуга семьи/А.В. Сковородкин//Новое в психолого-педагогический исследованиях.-2009. – № 4. – С. 122–125.

THE USE OF EVENT-TECHNOLOGIES IN THE INTEGRATIVE SYSTEM OF INTRA-CORPORATE TRAINING OF SPECIALISTS OF SOCIAL ORGANIZATIONS

Kolbasin V.N.
Omsk State Pedagogical University

The system of internal corporate personnel training is an effective tool for the formation of professional competencies of employees in accordance with the current professional standards. The article describes the application of event technologies in the organizations of the social sphere in the process of implementing of the integrative system of intra-corporate training. An important component of such a system is the formation of career orientations among employees, development of which ensures an increase in the integral efficiency of a social organization. *The purpose:* To identify the effectiveness of the use of event technologies in the integrative system of intra-corporate training of specialists of the social sphere organization. *Method and methodology of the work:* the article uses mathematical methods, as well as statistical methods of analysis; questionnaires, correlation analysis according to Spearman and Pearson. *Results:* Informative parameters of the formation of career attitudes, their interconnection with the use of event technologies in the training process as one of the forms of an internal corporate training system for specialists of social organizations are obtained. Pedagogically controlled conditions ensure the effectiveness of this system. *Scope of application of the results:* It is advisable to apply the results obtained by the management corps of social organizations in the process of implementing intra-corporate personnel training.

Keywords: the system of internal corporate training, the organization of the social sphere, career orientations, integral efficiency, event technologies

References

1. BCG report “Russia 2025: From staff to talents” [electronic resource]. – Access mode: http://d-russia.ru/wp-content/uploads/2017/11/skills_Outline-web_tcm26–175469.pdf (date of request: 01.07.2021).
2. Dagaeva E.A. Formation and development of human capital in the system of modern higher education/E. A. Dagaeva// abstracts of the XIV all-Russian scientific-methodical conference “Actual problems of improvement of higher education” 31.03.2020 G. Yaroslavl. Publishing house: pp. 81–82.
3. Andrianova M.V. Intra-company personnel training in Russia: trends and prospects/M. V. Andrianova//Azimuth of scientific research: Economics and Management. – 2018. – Vol. 7. – No. 2.
4. Dagaeva E.A. Intra-corporate training system as a factor of human capital development. / E.A. Dagaeva//Bulletin of the Taganrog Institute of Management and Economics. – 2019. – No. 1. pp. 103–106.
5. Ananyev B.G. The structure of the life path: selected. Psychol. Works/B. G. Ananyev//Psychology and problems of Human Knowledge; ed. by A.A. Bodalev; Russian Academy of Sciences. Education, Moscow. Psychol. – soc. In-ta; Voronezh: MODEK, 2008. – 431p.
6. Azarova Yu.A. Event technologies as a pedagogical resource for the formation of corporate culture./Y. A. Azarov//Kazan pedagogical journal. – 2019. – No. 1. P. 118–121.
7. Nazimko A.E. Event marketing: a guide for customers and providers/A. E. Nazimko. – M., SPb.: Vershina, 2007. – 223p.
8. Nikolaev L. A., Stark, S. V., Starkov G.P. The formation of the corporate governance model of the process of continuous training of employees in terms of their competitiveness in the market./L. A. Nikolaeva, S.V. Starkov, G.P. Starkov//Transport business in Russia. – 2013. – No. 2. pp. 12–15.
9. Burnatsev E.R. Current trends in the development of innovative technologies in event marketing/E. R. Burnatsev//Event marketing.-2012.
10. Kaverina E.A. Event communications in culture: philosophical propaedeutics and marketing practice / E.A. Kaverina. – SPb.: Publishing house RGPU, 2011.-87p.
11. Business Union of event organizers “Event League” [Electronic resource]. – Access mode: http://www/eventliga.ru/
12. Skovorodkin A.V. The use of event-technology in the organization of family leisure/A.V. Skovorodkin//New in psychological and pedagogical research.-2009. – No. 4. – pp. 122–125.

Комплексный подход к формированию навыков аудирования и говорения у студентов технологического университета

Прокопчук Анна Реональдовна,
старший преподаватель кафедры иностранных языков, МИРЭА – Российский технологический университет
E-mail: prokopchuk@mirea.ru

Гаврилова Елена Алексеевна,
старший преподаватель кафедры иностранных языков, МИРЭА – Российский технологический университет
E-mail: gavrilova_e@mirea.ru

Ростомян Лусине Арменовна,
ассистент кафедры иностранных языков, МИРЭА – Российский технологический университет
E-mail: rostomyan@mirea.ru

Статья посвящена анализу взаимосвязи между такими видами речевой деятельности, как аудирование и говорение. Авторы показывают, как комплексное развитие данных видов речевой деятельности способствует формированию навыков ведения эффективной устной коммуникации на английском языке. В статье приводится комплекс заданий, в которых развитие навыков аудирования рассматривается и как цель, и как база для дальнейшего формирования навыков говорения и расширения словарного запаса студентов. При этом на базе аудиоматериала идет развитие и монологической, и диалогической речи. Авторы особо отмечают недостаточное развитие навыков аудирования у студентов технических специальностей и, следовательно, необходимость уделять больше внимания формированию данного вида речевой деятельности. В статье также приведен анализ механизмов, обеспечивающих целостность восприятия и понимания речи на слух, что является неотъемлемым компонентом эффективной устной коммуникации. Авторы показывают, как поэтапная работа с аудиоматериалом обеспечивает комплексное развитие механизмов осмысления, запоминания и вероятностного прогнозирования, каждый из которых необходим не только для успешного восприятия речи на слух, но и для ведения эффективной устной коммуникации в целом.

Ключевые слова: навыки аудирования и говорения, монолог, диалог, аутентичные лекции, устная коммуникация.

Современные требования к подготовке специалистов технических направлений включают в себя формирование у выпускника вуза компетенций, позволяющих будущему специалисту эффективно осуществлять профессиональное общение не только на родном, но и на иностранном языке. При этом, прежде всего речь идет о возможности осуществлять профессионально-деловую коммуникацию на английском языке как языке международного общения. Именно английский язык является рабочим языком большинства международных научных конференций. Кроме того, большое количество международных изданий предлагают молодым специалистам публиковать научные труды на английском языке.

В данной статье мы будем анализировать аспекты устной коммуникации, а именно приёмы формирования навыков аудирования и говорения на английском языке. Поскольку аудирование и говорение являются двумя взаимосвязанными сторонами устной речи, нам кажется целесообразным использовать в процессе обучения ряд заданий, нацеленных на комплексное формирование обоих этих видов речевой деятельности. Уровень сформированности аудитивной компетенции во многом определяет успешность коммуникации на иностранном языке в целом [1]. При этом хорошие навыки аудирования важны не только для диалогического общения, когда правильное восприятие и понимание услышанного определяет ответную речевую реакцию, но и в случае подготовки монологического высказывания. В частности, умение правильно интерпретировать и использовать фактический и языковой материал аутентичных лекций и выступлений носителей языка может помочь будущему специалисту правильно структурировать и выбрать нужные языковые средства для собственного устного доклада или презентации. Таким образом, в предложенной нами системе заданий мы будем рассматривать навык аудирования и как цель, и как средство обучения, которое в свою очередь служит основой для формирования устной речи.

Аудирование как вид речевой деятельности часто вызывает трудности у учащихся, так как требует практически одновременного задействования целого набора механизмов. Среди основных речемыслительных операций, обеспечивающих целостность восприятия и понимания содержания аудиотекста, можно выделить следующие:

– фокусирование внимания: произвольное направление психической и умственной деятельности на восприятие и понимание иноязычной речи.

– осмысление: механизм воссоздания смысловых связей в услышанной речи. При этом осмысление невозможно без предварительного выделения опорных смысловых единиц и процесса сегментации речевого потока, т.е. вычленения в потоке речи отдельных лексико-грамматических единиц (фраз, словосочетаний) и сопоставления их звуковой формы и содержания.
– внутреннее проговаривание: преобразование звуковой формы в артикуляционную.
– вероятностное прогнозирование: предугадывание окончания высказывания исходя из начала предложения или словосочетания. Выделяется лингвистическое прогнозирование, которое основывается на знании грамматических конструкций и устойчивых лексических сочетаний, и смысловое прогнозирование.
– запоминание: активизация кратковременной и оперативной памяти обеспечивает возможность осуществления речевой деятельности. В данном случае это фиксация звуковой формы, узнавание, выделение смысловых опор и понимание смысла высказывания. Кроме того, в процессе аудирования обязательно задействуются механизмы долговременной памяти, т.к. правильное декодирование услышанного высказывания требует извлечения и актуализации хранящегося в памяти языкового материала [2, 3, 4]. Предложенная нами система заданий нацелена на формирование и развитие всех вышеперечисленных механизмов, задействованных в процессе аудирования.

Описанные ниже приёмы работы применялись нами при обучении английскому языку студентов Института информационных технологий РТУ МИРЭА. Надо отметить, что проведенный нами срез показал, что около 60% студентов первого курса имеют недостаточно развитые навыки аудирования. Учащимся тяжело адаптироваться к темпу речи носителя языка, возможному региональному акценту и особенностям дикции. Кроме того, студентам тяжело удержать в памяти услышанное и у них недостаточно развит механизм языкового прогнозирования. Следовательно, формированию данного вида речевой деятельности следует уделять особое внимание.

Надо отметить, что на занятиях в основном работа шла с дистантным видом аудирования, которое подразумевает опосредованное восприятие информации через технические средства. Контактное аудирование, являющееся составной частью устного интерактивного общения, задействовалось только на последнем этапе работы при составлении диалогов.

Система упражнений была разделена на три этапа: до прослушивания, во время прослушивания, после прослушивания. Задания на этапе до прослушивания нацелены в основном на развитие языковой и смысловой догадки, а также на снятие языкового и психологического барьера перед восприятием речи на слух. Например, перед прослушиванием лекции по теме ‘Networks’, студентам предлагалось проанализировать и описать графическую схему устройства локальной сети, иллюстрирующую содержание аудиолекции. При этом, помимо визуальной графической опоры для составления устного описания схемы на английском языке студенты также имели список ключевых слов из лекции.

Другой вариант подготовительного задания состоял в просмотре видеоролика (например, видео по теме ‘Types of network topology’) без звукового сопровождения. Опираясь на визуальный ряд (графическая схема сетевых топологий) и базовые выражения и термины на экране (Ad hoc topology, infrastructure topology), студенты должны были воссоздать аудиотекст. Данное задание выполнялось в парах. В качестве возможного продолжения работы один из студентов смотрел первую часть видео уже с включенной звуковой дорожкой, а второй студент – вторую часть записи. Затем учащиеся обменивались информацией, излагая фактическое содержание лекции и проверяя свои догадки.

В рамках еще одного задания на этапе до прослушивания студентам предлагались предложения из аудиозаписи с пропусками, которые студенты должны были заполнить, употребляя нужную форму исходного слова в скобках или используя необходимый предлог. На следующем этапе студенты слушали аудиозапись и проверяли ответы. Данное упражнение помогает эффективно развивать языковую догадку.

Задания на этапе во время прослушивания/просмотра были нацелены на развитие навыка сегментации речевого потока, внутреннего проговаривания и последующего осмысления иноязычной речи. Первое задание в этой категории заключается в расстановке смысловых пауз и логических ударений в скрипте при прослушивании аудиозаписи. Другой вариант упражнения – это фиксация студентами во время прослушивания или просмотра видео ключевых слов и выражений, отражающих основную идею видео или аудиолекции. На следующем этапе студентам предлагалось воссоздать текст по выделенной опорной лексике. Надо отметить, что поскольку работа шла в рамках курса «Английский язык в сфере IT», в качестве такой опорной лексики в основном выступали термины. В качестве еще одного задания студентам предлагался список слов и словосочетаний, и они должны были определить, в каком контексте эта лексика употребляется в аудиозаписи.

На последнем этапе (после прослушивания) акцент делался на активизации языкового материала, представленного в аудиоматериале, и использовании лексических единиц, грамматических конструкций, а также фактической информации в монологической и диалогической речи.

Например, студентам предлагалось подготовить и выступить с презентацией по материалам видео или аудиолекции. Также широко использовались задания, где нужно было составить диалог на заданную тему (например: ‘Discuss the

advantages and disadvantages of different types of network topologies').

Проведенная нами работа показала, что хорошо развитые навыки аудирования являются базой для эффективного формирования навыков говорения. Кроме того, умение анализировать языковой материал, предложенный в аудиоматериалах, помогает студентам самостоятельно обогащать свой словарный запас и развивать навыки устной речи.

Литература

1. Каптурова Е.С. Особенности формирования иноязычной аудитивной компетенции на старшем этапе обучения в языковом вузе. // Иностранные языки в высшей школе, Выпуск 4(19) 2011 г., С. 77–82
2. Абрамова И.Е., Шишмолина Е.П. Обучение аудированию студентов неязыковых специальностей. Электронный ресурс URL: https://www.researchgate.net/publication/338385141_OBUCENIE_AUDIROVANIU_STUDENTOV_NEAZYKOVYH_SPECIALNOSTEJ (Дата обращения 14.08.2021)
3. Зайцева С.Е. Методика обучения аудированию. // Международный научный журнал «Инновационная наука», № 01–1/2017, С. 172–175
4. Каптурова Е.С. Аудирование как методический феномен. // Иностранные языки в высшей школе, Выпуск 1(12) 2010 г., С. 5–13

INTEGRATED APPROACH TO TEACHING STUDENTS OF TECHNOLOGICAL UNIVERSITY LISTENING AND SPEAKING SKILLS

Prokopchuk A.R., Gavrilova E.A., Rostomyan L.A.
MIREA – Russian Technological University

The article analyzes the connection between listening and speaking skills. The authors illustrate the way comprehensive development of these skills would contribute to forming students' ability to have an effective oral communication in English. The article provides a set of tasks, which are aimed at training listening skills and at the same time use audio material as the basis for further development of students' speaking skills and vocabulary enrichment. It should be noted that exercises based on the audio material allow developing both monologue and dialogue skills. The authors emphasize that the majority of technical students show lack of listening skills, which makes it vital to pay special attention to this language skill. Besides, the article provides an analysis of the mechanisms required for the perception and comprehension of audio content, which is an indispensable component of the effective oral communication. The authors show how step-by-step activities based on audio material can be used to ensure the integrated development of comprehension, memorizing and language forecasting skills, which are necessary to guarantee the successful outcome of oral communication.

Keywords: listening and speaking skills, monologue, dialogue, authentic lectures, oral communication.

References

1. Kapturova E.S. Peculiarities of teaching aural comprehension in an advanced tertiary EFL class. // Foreign Languages in Tertiary Education, Issue 4 (19) 2011, P. 77–82
2. Abramova I.E., Shishmolina E.P. Teaching listening comprehension to non-linguistic students. [electronic resource] / URL: https://www.researchgate.net/publication/338385141_OBUCENIE_AUDIROVANIU_STUDENTOV_NEAZYKOVYH_SPECIALNOSTEJ (accessed on 14.08.2021).
3. Zaitseva S.E. Methods of teaching listening skills. // International scientific journal "Innovation science", № 01–1/2017, P. 172–175
4. Kapturova E.S. Listening as a methodical phenomenon // Foreign Languages in Tertiary Education, Issue 1 (12) 2010, P. 5–13

Проектирование и управление коммуникацией в инклюзии: Российско-Казахстанский опыт

Рощина Галина Овсеповна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры медико-биологических основ дефектологии и теории логопедии ЯГПУ им. К.Д. Ушинского
E-mail: g.roschina2020@mail.ru

Алхатова Толкын Сериковна,
руководитель КГУ «ОПМПК», Республика Казахстан
E-mail: alkhatova-ts@mail.ru

Статья посвящена сравнительному анализу проектировочно-управленческих коммуникативных умений педагогов инклюзивных образовательных организаций, работающих с родителями «особых детей» в процессе консультирования в России и в Республике Казахстан. Проблема детерминирована запросом родителей и государства на организацию взаимодействия с родителями детей с ограниченными возможностями здоровья в обеих странах. Рассмотрены возможности использования метода беседы как инструмента коммуникативного взаимодействия с родителями «особых» детей, обозначены наиболее перспективные направления компетентностного развития педагогов инклюзивных ОУ и специалистов ПМПК(психолого-медико-педагогических комиссий), связанные с совершенствованием проектировочно-управленческих коммуникативных умений построения и анализа беседы с родителями «особых» детей, выявлены схожие и отличные характеристики деятельности педагогов в сфере консультирования двух стран. В связи с этим предложено дополнить содержание программ обучения будущих педагогов, программ магистратуры, повышения квалификации вопросами формирования проектировочно-управленческих коммуникативных умений построения и анализа беседы с родителями «особых» детей.

Ключевые слова: проектировочно-управленческие коммуникативные умения педагога, инклюзивное образование, консультирование, родители «особых детей», Российско-казахстанский опыт.

Введение

Инклюзивное образование открыло двери образовательных учреждений для детей с особыми образовательными потребностями, однако степень включенности детей в образовательный процесс во многом зависит от готовности родителей взаимодействовать со школой и педагогами. Коммуникативное взаимодействие – главное связующее звено.

Проблема владения педагогами техниками ведения беседы, анализа разговора представляет большой интерес для педагогических исследований. А главным критерием успеха в ходе беседы является желание родителей детей с ОВЗ вернуться на повторную консультацию при необходимости.

Сравнение данных, полученных у специалистов России и Казахстана стало возможным на основании единых дефектологических принципов, заложенных в 20 веке и реализуемых в обеих странах по настоящее время, схожести менталитета родителей.

Родители детей с ограниченными возможностями здоровья это одна из наиболее проблемных и социально уязвимых социальных групп и требуется создание специальных условий, направленных на удовлетворение ее социально значимых потребностей, в том числе на получение консультационных услуг.

Цель проведенного исследования заключается в выявлении и обосновании педагогических условий для эффективного коммуникативного взаимодействия педагогов с родителями «особых детей» в форме консультации в условиях российских и казахстанских инклюзивных школ, детских садов и психолого-медико-педагогических комиссий (ПМПК).

Методы проведения исследования: сравнительный анализ, синтез психологической и педагогической литературы по проблеме исследования, наблюдение, анкетирование, статистические методы обработки информации (группировка, табличное и графическое представление информации). Эксперимент был проведен на базе 5 ПМПК (4 ПМПК Республики Казахстан и 1 ПМПК г. Ярославль (Россия), 2 инклюзивных детских садов г. Ярославль (Россия), 7 инклюзивных детских садов Республики Казахстан, в том числе 1 негосударственный, 2-х школ-интернатов г. Ярославль (Россия), 1 родительской организации Республики Казахстан и 2-х г. Ярославль (Россия) (Выборочную совокупность составили 104 педагога (воспитатели, учителя, педагоги-психологи, учителя-

дефектологи, учителя-логопеды, сурдо и тифлопедагоги) и 536 родителей.

Теоретические основания исследования

В многочисленных исследованиях российских и зарубежных авторов поднималась проблема взаимодействия учителя с родителями (К.Д. Ушинский, Л.С. Выготский, Л.Н. Толстой, П.Ф. Лесгафт, В.П. Вахтеров, П.Ф. Каптерев, В.П. Кащенко, А.А. Бодалев, В.А. Кан-Калик, А.В. Мудрик Ш.А. Амонашвили и другие).

Рассмотрены вопросы развития коммуникативных способностей педагога в работах К. Девис, А. Маслоу, С. Кови, Дж.Н. Каплан; формирования коммуникативной компетентности в исследованиях И.А. Зимней, Э.Ф. Зеер, М.И. Лукьяненко, В.В. Соколовой.

Кашапов М.М. рассматривая вопрос о сущности психологического консультирования указывает, что «психологическое консультирование направлено на решение различного рода психологических затруднений, прежде всего ситуативных и межличностых проблем», «оно выполняет разнообразные функции: социализирующую, просветительскую, суггестивную, компенсаторную, и пр.».

В педагогике Казахстана Ыбрай Алтынсарин, Абай Кунанбаев, Сарсекеева Ж.Е., Айдарбекова К.А., Тлеуберлинова Э.Б., Тусупбаева Д.Б большое внимание уделили беседе как методу коммуникативного взаимодействия.

Каждый специалист, работающий с детьми с ограниченными возможностями здоровья, нуждается в объективной информации о семье, в которой воспитывается ребенок. Такая информация помогает педагогу оказывать влияние на педагогический процесс в семье, согласовывать воспитательную деятельность семьи и детского учреждения.

Однако вопросы эффективного коммуникативного взаимодействия педагога с родителями «особых» детей в процессе консультирования до сих пор изучены недостаточно.

Трудные жизненные ситуации, в которых оказываются родители вследствие рождения детей с нарушениями в психофизическом развитии являются причиной того, что они перестают доверять обществу, органам власти и государственным организациям. В ходе обращения за консультацией в организации родители получают формальный, казенный ответ и постепенно отстраняются, и закрываются для взаимодействия.

Исследование условий эффективного консультирования родителей детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях ПМПК позволило сделать следующие выводы.

Психолого-медико-педагогическая комиссия оказывает государственную услугу по обследованию детей с особыми образовательными потребностями и консультированию родителей или законных представителей в вопросах воспитания и обучения с целью определения программы обучения. Поэтому к консультативному органу, такому как ПМПК предъявляются повышенные требования родителей к качественному оказанию государственной услуги, как в России, так и Казахстане.

Мы выяснили, что одним из важных моментов в психолого-медико-педагогическом консультировании в ПМПК является использование метода беседы, которое способствует прямому или косвенному получению сведений путём вербального общения.

Большая ответственность за результат консультативной и психотерапевтической работы лежит на специалистах: психологах, дефектологах, воспитателях, педагогах, логопедах. Новые ФГОСы, консультативные и психотерапевтические технологии помощи для детей с ОВЗ еще более расширяют зону ответственности, включая в нее специалистов образовательных учреждений, родителей нормотипичных детей и все общество в целом.

В ходе использования методов наблюдения, анкетирования, беседы были опрошены 104 педагога, среди них 14 психологов, 18 логопедов, 62 дефектологов, 8 руководителей психолого-медико-педагогической консультации, 2 врача – невропатолога и 3 врача-психиатра.

Анализ анкет, опросов и бесед со специалистами ПМПК России и Казахстана показал, что в зависимости от локуса жалобы и обращения, беседы, которые проводят специалисты в рамках консультации, различаются по видам: терапевтическая беседа; экспериментальная беседа, автобиографическая беседа, сбор анамнестических данных, сбор объективного анализа. Частота использования разных видов беседы показывает, что специалисты ПМПК России и Казахстана наиболее часто используют беседу в целях сбора анамнеза, объективного анализа – до 76% респондентов, тогда как беседа в экспериментальных или терапевтических целях используется меньше – 2% и 5% соответственно (рис. 1).

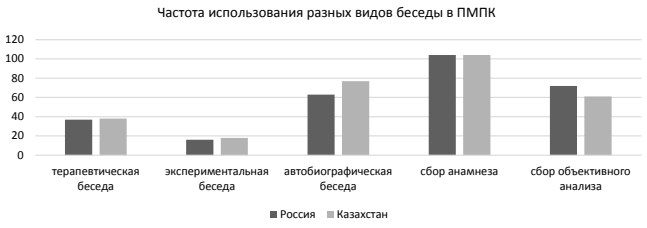


Рис. 1

Опрос родителей показал востребованность следующих видов беседы со специалистами ПМПК: терапевтическая, автобиографическая и анамнестическая. Анализ показывает, что запрос родителей на получение консультации в форме терапевтической беседы не всегда реализуется (рис. 2).

На основе полученных результатов, мы пришли к выводу, что специалисты ПМПК в своей деятельности больше нацелены на диагностическую деятельность, а родителям необходима терапевтическая помощь.

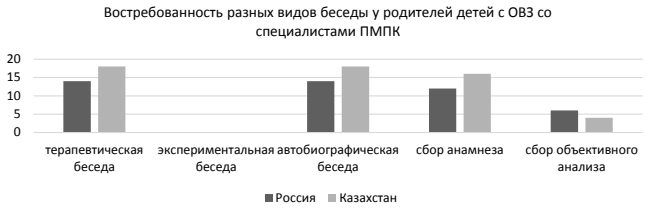


Рис. 2

В ходе изучения ответов педагогов инклюзивных школ, детских садов, школ-интернатов выяснилось, что педагоги из Казахстана чаще используют автобиографическую беседу (более 50%), а российские больше внимания уделяют сбору объективного анализа(более 50%),. В условиях пандемии, всё чаще консультирование проводится по телефону или через Интернет в обеих странах (100%).

В условиях ПМПК специалистами России и Казахстана в 56% случаев используются две формы беседы: управляемая и неуправляемая беседа. Лидирующую позицию в управляемой беседе занимает специалист ПМПК (психолог, логопед, дефектолог, невропатолог, психиатр, сурдолог и.т.д.), поддерживая основную беседу и получает необходимую информацию в целях диагностики.

Были выделены наиболее часто задаваемые вопросы врача ПМПК и ранжированы по частоте использования (табл. 1).

Таблица 1

n\n	Вопрос	Россия	Казахстан
1.	Как протекала беременность?	1	1
2.	Условия режима и труда во время беременности (наличие профессиональных вредностей);	3	4
3.	Условия протекания родов;	2	2
4.	Анамнестические данные на ребенка (вес, окружность головы, оценка по шкале Апгар и т.д.);	4	3
5.	Моторное развитие (когда стал держать голову, сидеть, ходить и т.д.);	5	5
6.	Психическое развитие (комплекс оживления, манипуляция с предметами действия, усвоения навыками опрятности и т.д.);	6	6
7.	Социальную ситуацию развития, семейный анамнез (пребывание в детском саду, особенности адаптации, усвоение программы обучения, тип организации образования, трудности обучения).	7	7

Родители отмечают следующие характеристики эффективного коммуникативного взаимодействия: тактичная подача вопроса специалистом, умение правильно поддержать беседу с учетом особенностей вербального контакта собеседника, конкретность интересующей темы, построение логической связи в беседе. Асимметричность общения в этой ситуации приводит к снижению доверительности беседы. 72% опрошенных респондентов –педагогов используют управляемую беседу. 80% родителей, участников исследования, отметили, что в этом случае они начинают «закрываться», намеренно искажать сообщаемые им сведения, упрощать и схематизировать ответы вплоть до односложных высказываний типа «да-нет». Следовательно, управляемая беседа не всегда эффективна.

В ходе предварительной записи на прием, выясняя локус жалобы, специалист может предложить родителю анкету для заполнения, которая позволит выяснить индивидуальные особенности ребенка. Родители не всегда могут откровенно рассказывать о своих проблемах в присутствии посторонних, и анкетирование является одним из возможностей указать на проблемы в воспитании, трудности в семейных отношениях, стили воспитания и так далее.

В этом случае особое значение приобретает такая специфическая способность педагога, как умение слушать, то есть владеть навыками рефлексивного и нерефлексивного слушания.

В ходе эмпирического исследования были проанализированы два стиля ведения беседы.

1) Рефлексивное слушание – стиль ведения беседы, в котором предполагается активное речевое взаимодействие педагога и респондента.

Известно, что рефлексивное слушание используется с целью осуществления точного контроля правильности восприятия полученной информации. Использование данного стиля ведения беседы может быть связано с личностными свойствами респондента (к примеру, низкий уровень развитости коммуникативных навыков), необходимостью установить то значение слова, которое имел в виду говорящий, культурными традициями (этикет общения в культурной среде, к которой принадлежат респондент и психолог).

Анализ бесед педагогов с родителями детей с ОВЗ, как в Казахстане, так и в России показал, что только 30% педагогов проектировочно-управленческими умениями в коммуникации, то есть, планируют процедуру проведения каждой беседы, владеют приёмами поддержания беседы и контроля получаемой информации, такими как: выяснение (использование уточняющих вопросов); перефразирование (формулировка высказанного респондентом своими словами); словесное отражение педагогом чувств респондента; резюмирование.

Опрос среди педагогов также показал, что педагоги осознают дефициты в умении выстраивать и управлять беседой с родителями детей с ОВЗ.

2) Нерефлексивное слушание – стиль ведения беседы, в котором используется лишь необходимый с точки зрения целесообразности минимум слов и техник невербальной коммуникации со стороны специалиста.

Исследование показало, что более 67% родителей считают, что иногда более продуктивна неуправляемая форма беседы. Здесь инициатива переходит к респонденту, а беседа может принимать характер исповеди. Такой вариант беседы типичен для психотерапевтической и консультативной практики, когда клиенту необходимо «выговориться». В этом случае особое значение приобретает такая специфическая способность педагога, как умение слушать. Оно особенно полезно в ситуациях, где собеседник проявляет желание выразить свою точку зрения, обсудить волнующие его темы и где он испытывает трудности в выражении проблем, легко сбивается с мысли вмешательством психолога и ведёт себя недоверчиво в связи с разницей в социальном положении между специалистом и респондентом.

Почти 70% опрошенных педагогов отмечают, что в ходе интерактивного метода используют вопросы для уточнения ситуативной реакции, истории и динамики развития личности, индивидуальные особенности ребенка, активность в ходе беседы, умение интерпретировать ту или иную ситуацию. (Рисунок 3).

Коммуникативный анализ беседы – это изучение разговора во взаимодействии субъектов беседы, целью которого является выявление того, как участники понимают друг друга и реагируют друг на друга, насколько продуманно и целенаправленно генерируется последовательность действий по построению разговора.

Анализ форм и методов проведения бесед в рамках консультирования родителей детей с ООП показал, что наиболее употребимыми являются: интервью по генограмме, интервью-прослеживание последовательностей взаимодействия, циркулярное интервью, оценочные интервью, метод анкетирования (письменный опрос), метод эмпатического слушания (К. Роджерс, Т. Гордон).

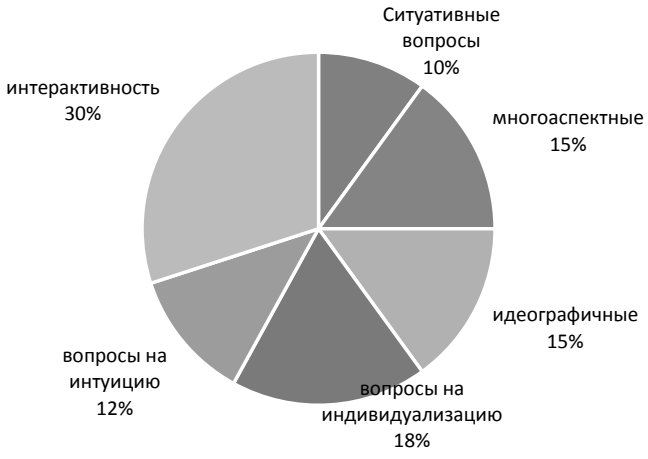


Рис. 3. Виды уточняющих вопросов

Сравнительный анализ вопросов, задаваемых в ходе логопедического обследования показал, что они, в основном, направлены на изучение речевого развития: своевременно ли лепетал ребенок, когда появились первые слова, фразовая речь, понимание обращенной речи, использование глагольного словаря, словообразование и т.д. Однако, опрос родителей демонстрирует тот факт, что многие вопросы из истории речевого развития родители не помнят и, выстраивая беседу логопед должен учитывать такие ситуации чтобы в ходе беседы длительные паузы не прерывали беседу.

Анализ техники построения беседы учителем-дефектологом выявил, что дефектолог интересуется общим запасом знания о себе и окружающем мире, развитием ребенка, ориентированности во времени. Его основная задача, в ходе беседы выяснить уровень ментального развития и его соответствие возрасту ребенка.

Мы выяснили, что в каждом из случаев опроса, беседы, исследования у каждого из специалистов ПМПК есть общий план по локусу обращения и для получения желаемого результата обследования каждый педагог составляет перечень вопросов. Вопросы позволяют поддерживать беседу, эффективность беседы зависит от профессионализма педагога, теоретической подготовленности, компетентности в области специальной педагогики.

Не смотря на специфику деятельности специалистов ПМПК, мы выявили, что многие участники определили общие вопросы, которые все используют при психолого-медико-педагогическом обследовании, кроме анамнестических данных (Рисунок 4).



Рис. 4. Актуальные вопросы обследования

Сравнение использования различных форм, методов проведения бесед с родителями детей с ОВЗ в Казахстане и России показало, что важным моментом проведения беседы является правильное формулирование вопроса. Родители чувствуют дискомфорт в тех случаях, когда педагог ведет беседу на уровне научных обоснований и трактатов, что вызывает негативную эмоциональную реакцию и неискрение ответы; для родителей важна эмоциональная комфортность для того, чтобы родители и ребенок не ощущали себя как объект оценивания. Уже первая фраза, выразительность мимики, движений, открытость улыбки – это невербальные средства, необходимые дефектологу для установления контакта с ребенком и его семьей, для получения возможности войти в мир их проблем. Владение жестами, доброжелательной мимикой, интонацией голоса косвенно влияют на ход беседы.

Особое значение для родителей имеет соблюдение этических норм, конфидентальности.

В ходе исследования выяснилось, что только 46% родителей в российских образовательных организациях и 49% казахстанских, участвующих в исследовании удовлетворены проведёнными с ними беседами. 67% педагогов выражают желание совершенствовать свои умения в организации бесед с родителями детей с ОВЗ.

Таким образом, процесс планирования, проведения и анализа бесед с родителями детей с ОВЗ необходимы особые умения, которым должен владеть современный педагог, не только работающий в ПМПК, а любой организации, где необходима помощь детям с ОВЗ.

Проектировочно-управленческие коммуникативные умения – это комплекс интегративных умений, позволяющих педагогу предвидеть изменения как результат психолого-педагогического воздействия, а также управлять этими изменениями (развитием) в процессе взаимодействия с родителями детей с ОВЗ[6, С. 8].

Проектировочно-управленческие коммуникативные умения включают в себя следующие умения: анализ ситуации с использованием специальных методов, осуществлять прогнозирование на основе результатов анализа, определять стратегию коммуникации (модель), направленную на сохранение, репродукцию или развитие системы отношений с родителями, определять систему целей (стратегические, тактические, операционные и др), конструировать взаимодействие в процессе общения, планировать коммуникативные действия, диагностировать развитие этапов беседы, корректировать их.

Структура проектировочно-управленческих коммуникативных умений определяется взаимодействием включенных в нее групп частных умений (аналитические, прогностические, проективные, коммуникативные, управленческие, методические, диагностические, рефлексивные, коррекционные).

Критериями сформированности проектировочно-управленческих коммуникативных умений выступают развитие познавательной и профессиональной мотивации, педагогического творчества, взаимодействия, когнитивное развитие.

Показателями сформированности проектировочно-управленческих коммуникативных умений педагогов являются системное отношение к организации процесса взаимодействия с родителями, знание приемов и способов решения, возникающих в ходе общения с родителями коммуникативных задач, умение творчески использовать знания смежных наук, таких как, психологии, социологии, дефектологии в повседневной педагогической деятельности.

Исследование показало, что проектировочно-управленческие коммуникативные умения в сфере педагогической коммуникации являются дефицитами в системе профессиональных умений педагогов как в России, так и в Казахстане. Обучение планированию, организации и проведению коммуникативных действий, таких, например как консультации в форме беседы, необходимо уделять больше времени при подготовке специалистов, которые будут взаимодействовать с родителями детей с ОВЗ.

Литература

1. Айсакова, Е.А. Социальная и социокультурная дифференциация обращений в современном русском языке: дисс.к.ф.н. / Е.А. Айсакова. – М.: 2008. – 200 с.
2. Арутюнова, Н.Д. Фактор адресата / Н.Д. Арутюнова. – М.: Наука, 1981, 40 (4). С. 356–367.
3. Заир-Бек, Е.С. Проектирование как педагогическая деятельность и содержание обучения педагогов Текст./Е.С. Заир-Бек// Педагогические основы проектирования образовательных систем нового вида. СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 1995. – С. 121–148.
4. Жаворонкова Л.В. Подготовка педагогов сельской школы к работе в условиях инклюзивного образования. Текст./Жаворонкова Л.В./ Педагогика сельской школы. 2021. № 2 (8). С. 126–136.
5. Кашапов М.М. Консультационная работа психолога: Учебное пособие/М.М.Кашапов; Яросл. гос.ун-т- Ярославль: ЯрГУ, 2005.-196 с.
6. Одинцова С.А., Сарсекеева Ж.Е., Айдарбекова К.А., Тлеуберлинова Э.Б., Тусупбаева Д.Б., Песцова А.И. Беседа как метод обучения от античности до современности // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 3. – С. 284–284; URL: https://science-education.ru/ru/article/view?id=24637 (дата обращения: 14.08.2021).
7. Рощина Г.О. Формирование проектировочно-управленческих умений у будущих учителей в колледже: диссертация… кандидата педагогических наук: 13.00.08 Ярославль, 2007 234 с. РГБ ОД, 61:07–13/1941(дата обращения: 14.08.2021).
8. Самойленко, Е. В. К проблеме организации взаимодействия учителя с родителями учащихся / Е.В. Самойленко, Е.А. Костюнина. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2015. – № 21 (101). – С. 735–738. – URL: https://moluch.ru/archive/101/22914/ (дата обращения: 19.08.2021).
9. Конева, О.Б. Психологическое консультирование семьи, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья: учебное пособие / О.Б. Конева. – Челябинск: Издательский центр ЧИППКРО, 2018. – 100 с.
10. Лебедева Л.В., Слободенюк, А.Ф. Жизненные события в автобиографическом дискурсе // Вестник Тюменского государственного университета. 2014. No 9. С. 181–188.
11. Улановский А.М. Феноменология разговора: метод конверсационного анализа // Вопросы психолингвистики. 2016. № 1 (27). URL:

https://cyberleninka.ru/article/n/fenomenologiya-razgovora-metod-konversatsionnogo-analiza (дата обращения: 21.11.2021).
12. Ыбрай Алтынсарин. Искусство-есть знание, есть народ: стихи, рассказы, очерки, письма и воспоминания / А. А. – Алматы: Жалын, 1991. – 240 с.: ил., портр.
13. J. M. Atkinson and J. Heritage (eds), Structures of social action: studies in conversation analysis. https://www.researchgate.net/publication/233267467_Structures_of_social_action_Studies_in_conversation_analysis. (дата обращения: 21.10.2021).
14. Good, D. (1987). J.M. Аткинсон и Дж. Наследие (ред.), Структуры социального действия: исследования в анализе разговоров. Кембридж: Издательство и издания Кембриджского университета de la Maison des Sciences de l'Homme, 1984. Стр. xvi 446. Лингвистический журнал, 23(2), 492–494. doi:10.1017/S0022226700011464.
15. Кэмерон, Дебора. (2001). Работа с устным дискурсом, Лондон: SAGE Publications https://www.researchgate.net/publication/248472181_Working_With_Spoken_Discourse(дата обращения: 21.10.2021).
16. Дрю, Пол и наследие, Джон. (1993). Разговор на работе: Взаимодействие в институциональных условиях. Кембридж: Издательство Кембриджского университета. https://books.google.ru/books?id=AGf6PWNKADsC&lpg=PP1&hl=ru&pg=PP1#v=onepage&q&f=false(дата обращения: 11.10.2021).
17. Heritage, John. Garfinkel and Ethnomethodology / John Heritage. – Repr. – Cambridge: Polity press, 1989. – 336 с.; 22 см. – (Social a. polit. theory from polity press).; ISBN 0–7456–0062–1 (pbk.) https://search.rsl.ru/ru/record/01000472129(дата обращения: 11.10.2021).

DESIGN AND MANAGEMENT OF COMMUNICATION IN INCLUSION: RUSSIAN-KAZAKH EXPERIENCE

Roshchina G.O., Alkhatova T.S.
YAGPU named after K.D. Ushinsky, Head of KSU "OPMPK" Republic of Kazakhstan

The article is devoted to a comparative analysis of the design and management communication skills of teachers of inclusive educational organizations who work with parents of "special children" in the process of counseling in Russia and the Republic of Kazakhstan. The problem is determined by the request of parents and the state to organize interaction with parents of children with disabilities in both countries. The possibilities of using the conversation method as a tool for communicative interaction with parents of "special" children are considered, the most promising areas of competence development of teachers of inclusive educational institutions and PMPC(Psychological, medical – pedagogical commission) specialists are outlined, associated with the improvement of design and management communicative skills of constructing and analyzing a conversation with parents of "special" children, similar and excellent characteristics of the activities of teachers in the field of counseling in the two countries. In this regard, it is proposed to supplement the content of training programs for future teachers, master's programs, advanced training with issues of the formation of design and management communicative skills of constructing and analyzing conversations with parents of "special" children.

Keywords Design and management communication skills of a teacher, inclusive education, counseling, parents of "special children", Russian-Kazakh experience.

References

1. Aisakova, E.A. Social and sociocultural differentiation of references in the modern Russian language: diss. Ph.D. / E.A. Aisakova. – M.: 2008. – 200 p.
2. Arutyunova, N.D. Addressee factor / N.D. Arutyunov. – M.: Nauka, 1981, 40 (4). S. 356–367.
3. Zair-Bek, E.S. Design as a pedagogical activity and the content of teaching teachers Text. / E.S. Zair-Bek // Pedagogical foundations of designing educational systems of a new type. SPb.: RGPU im. A.I. Herzen, 1995. – S. 121–148.
4. Zhavoronkova L.V. Preparing rural school teachers to work in inclusive education. Text. / Zhavoronkova L.V. / Pedagogy of a rural school. 2021. No. 2 (8). S. 126–136.
5. Kashapov M.M. Consulting work of a psychologist: Textbook / M.M. Kashapov; Yaroslavl State University – Yaroslavl: YarSU, 2005.-196 p.
6. Odintsova S.A., Sarsekeeva J.E., Aidarbekova K.A., Tleuberlinova E.B., Tusupbaeva D.B., Pestsova A.I. Conversation as a method of teaching from antiquity to the present // Modern problems of science and education. – 2016. – No. 3. – P. 284–284;
1. URL: https://science-education.ru/ru/article/view?id=24637 (date of access: 08/14/2021).
7. Roshchina G.O. Formation of design and management skills among future teachers in college: dissertation… Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.08 Yaroslavl, 2007234 p. RSL OD, 61: 07–13 / 1941 (date accessed: 14.08.2021).
8. Samoilenko, E.V. On the problem of organizing the interaction of a teacher with the parents of students / E.V. Samoilenko, E.A. Kostyunina. – Text: direct // Young scientist. – 2015. – No. 21 (101). – S. 735–738. – URL: https://moluch.ru/archive/101/22914/ (date accessed: 19.08.2021).
9. Koneva, O.B. Psychological counseling of a family raising a child with disabilities: textbook / O.B. Konev. – Chelyabinsk: Publishing Center CHIPPKRO, 2018. – 100 p.
10. Lebedeva L.V., Slobodenyuk, A.F. Life events in autobiographical discourse // Bulletin of the Tyumen State University. 2014. No 9.P. 181–188.
11. Ulanovskiy A.M. Phenomenology of Conversation: Method of Conversion Analysis // Questions of Psycholinguistics. 2016. No. 1 (27). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/fenomenologiya-razgovora-metod-konversatsionnogo-analiza (date of access: 11/21/2021).
12. Ybray Altynsarin. Art is knowledge, there is a people: poems, stories, essays, letters and memoirs / A. A. – Almaty: Zhalyn, 1991. – 240 p.: ill., Portr.
13. J. M. Atkinson and J. Heritage (eds), Structures of social action: studies in conversation analysis. https://www.researchgate.net/publication/233267467_Structures_of_social_action_Studies_in_conversation_analysis. (date of access: 21.10.2021).
14. Good, D. (1987). J.M. Atkinson and J. Legacy (eds.), Structures of Social Action: Research in Conversation Analysis. Cambridge: Cambridge University Press and Publications de la Maison des Sciences de l'Homme, 1984. Pp. xvi 446. Linguistic Journal, 23 (2), 492–494. doi: 10.1017 / S0022226700011464.
15. Cameron, Deborah. (2001). Working with Oral Discourse, London: SAGE Publications https://www.researchgate.net/publication/248472181_Working_With_Spoken_Discourse (accessed: 21/10/2021).
16. Drew, Paul and Legacy, John. (1993). Conversation at work: Interaction in an institutional setting. Cambridge: Cambridge University Press. https://books.google.ru/books?id=AGf6P-WNKADsC&lpg=PP1&hl=ru&pg=PP1#v=onepage&q&f=false (date of access: 10/11/2021).
17. Heritage, John. Garfinkel and Ethnomethodology / John Heritage. – Repr. – Cambridge: Polity press, 1989. – 336 p.; 22 cm – (Social a. Polit. Theory from polity press).; ISBN 0–7456–0062–1 (pbk.) Https://search.rsl.ru/ru/record/01000472129 (date of access: 10/11/2021).

Изучение химии по направлению подготовки «стандартизация и метрология»

Троеглазова Анна Владимировна,
доцент кафедры информационной безопасности, Сибирский государственный университет геосистем и технологий
E-mail: troeglasovaa@mail.ru

Троеглазова Елена Владимировна,
учитель информатики, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение города Новосибирск «Средняя общеобразовательная школа № 40»
E-mail: aaneel@mail.ru

Для формирования у обучающихся навыков критического мышления с целью повышения качества образовательного процесса на протяжении всего периода изучения дисциплины «Химия» по направлению подготовки 27.03.01 Стандартизация и метрология целесообразно применение методического подхода, заключающегося в построении обучающимися интеллект-карты Fishboun. В работе приведен общий алгоритм построения интеллект-карты и фрагмент интеллект-карты, отражающей характеристику одного из химических элементов (строение атома, способы его получения, химические и физические свойства, подробную характеристику важнейших соединений, образуемых рассматриваемым химическим элементом). Приведены результаты оценки эффективности реализации методики путем сравнения средних баллов экспериментальной и контрольной групп. Установлено, что построение студентами интеллект-карты во время самостоятельной работы при изучении дисциплины привело к более значимому повышению уровня знаний по сравнению с результатами контрольной группы.

Ключевые слова: навыки критического мышления, интеллект-карта, Fishboun.

К ключевым обязанностям метролога можно отнести следующие:
– анализ исследования автоматизации производственных процессов;
– внедрение прогрессивных методов измерений, анализа погрешностей;
– контроль оснащения производственного процесса;
– разработка и метрологическое обоснование методик контроля качества различных образцов.

Для квалифицированного выполнения перечисленных обязанностей необходимо знание не только метрологических основ и нормативно-правовой базы, но и владение навыками проведения испытаний различными методами – физическими, химическими и физико-химическими. Поэтому в качестве базовой дисциплины, позволяющей сформировать у обучающихся компетенции в области общей и неорганической химии, в учебный план направления подготовки 27.03.01 «Стандартизация и метрология» была включена дисциплина «Химия».

Изменение концепции высшего образования в связи с введением федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования ФГОС ВО 3++ привел к изменению приоритетов в образовательной программе изучения химии. Обучающимся должны быть не только привиты навыки обоснования механизма протекания химических процессов с позиций фундаментальных закономерностей, но и сформированы навыки критического мышления.

К признакам критического мышления можно отнести следующие: самостоятельное мышление, постановка проблемы, подбор аргументов для решения проблемы [1, С. 85–92; 2, С. 15–43; 3, С. 120–126]. Для формирования навыков критического мышления необходимо выполнение трех условий [4, С. 1711–1715; 5, С. 1–2]:
– проведение занятий в той форме, которая позволит заинтересовать каждого обучающегося;
– дифференцированный подход к распределению заданий среди обучающихся.

Для формирования навыков критического мышления при изучении химии важным является понимание студентами взаимосвязи между строением вещества и его физическими и химическими свойствами, лабораторных и промышленных способов получения вещества и распространение его в природе. Однако в связи со снижением количества часов, отводимых на аудиторную работу, изучение значительной части теоретического мате-

риала осуществляется в рамках самостоятельной работы обучающихся.

Поэтому цель настоящей работы заключается в оценке эффективности методического подхода для изучения химии и формирования навыков критического мышления у обучающихся направления подготовки 27.03.01 Стандартизация и метрология.

Для достижения поставленной цели был применен методический прием, заключающийся в построении интеллект-карты. Алгоритм ее построения представлен на рисунке 1.



Рис. 1. Алгоритм построения диаграммы Fishboun

В качестве объекта для описания выбирали один из химических элементов. Обозначение объекта размещается в центральной части интеллект-карты и является первым уровнем карты. Центральный образ выделяется наиболее ярким цветом по сравнению с остальными уровнями.

Для характеристики объекта описания формулируются основные темы (разделы), которые изображают на интеллект-карте линиями, расходящимися от центрального образа. Сформулированные темы являются вторым уровнем интеллект-карты и выделяются цветом, отличным от цвета первого уровня. При описании характеристики выбранного химического элемента в качестве тем могут быть сформулированы следующие:

1. Строение атома (положение в таблице химических элементов Д.И. Менделеева, сокращенная электронная формула, возможные валентности и степени окисления и т.д.)
2. Распространение в природе
3. Способы получения (лабораторные и промышленные)
4. Физические свойства
5. Химические свойства (взаимодействие с простыми и сложными веществами)
6. Области применения
7. Важнейшие соединения (структура, способы получения, свойства).

Методику применяли при изучении химии обучающимися 1 курса направления подготовки 27.03.01 Стандартизация и метрология в 2020–2021 учебном году. Группу студентов в количестве 16 человек делили на две части – экспериментальная группа (8 обучающихся) и контрольная группа (8 человек). В контрольной группе задания для самостоятельной работы были составлены в классической форме – составление конспекта, написание уравнений реакций, осуществление цепочек реакций, решение задач. Для оценки уровня знаний студентов проводили входной и выходной контроль. Полученные результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1. Результаты оценки знаний обучающихся по дисциплине «Химия»

Наименование	Средний балл	
	Экспериментальная группа	Контрольная группа
На первой неделе семестра	3,3	3,2
На 17 неделе семестра	4,1	3,9

В каждой группе установлено повышение уровня знаний студентов. Наиболее значимый результат достигнут обучающимися контрольной группы, что позволяет судить об эффективности примененной методики обучения. Самостоятельная постановка проблемы, подбор и систематизация материала, установление связей между отдельными структурными элементами диаграммы позволяет обучающимся сформировать и развить навыки критического мышления.

Литературы

1. Дубина Е.О. Формирование навыков критического мышления в рамках школьного образовательного процесса // Лингвокультурология. –2018. № 12. – С. 85–92.
2. Плотникова Н.Ф. Формирование критического мышления студентов вуза в условиях командной формы организации обучения: монография / Н.Ф. Плотникова. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2015. – 84 с.
3. Воевода Е.В. Критическое мышление как культурный феномен / Е.В. Воевода // Язык и коммуникация в контексте культуры: Сборник статей по материалам 7-й Международной научно-практической конференции, 21–22 мая 2012 года /отв. ред. С.В. Лобанов, Е.В. Воевода. – Рязань: РГУ им. С.А. Есенина, 2012. – С. 120–126.
4. Федоренко О.А. Формирование критического мышления у студентов неязыкового вуза // 66-я научная конференция НАУКА ЮУРГУА: В сборнике: Наука ЮУрГУ Материалы 66-й научной конференции. 2014. С. 1711–1715.
5. Мусина-Мазнова Г.Х., Сколота З.Н. Технология развития критического мышления в формировании профессиональных компетенций студентов // Интернет-журнал «Мир науки». – 2018, № 6, Том 6.

STUDYING CHEMISTRY IN THE DIRECTION OF TRAINING "STANDARDIZATION AND METROLOGY"

Troeglazova A.V., Troeglazova E.V.
Siberian State University of Geosystems and Technologies; Municipal budgetary educational institution of the city of Novosibirsk "Secondary School No. 40"

For the formation of students' critical thinking skills in order to improve the quality of the educational process throughout the entire period of studying the discipline "Chemistry" in the direction of preparation 03/27/01 Standardization and metrology, it is advisable to use a methodological approach, which consists in building the Fishboun mind map by students. The paper presents a general algorithm for constructing an intelligence map and a fragment of an intelligence map reflecting the characteristics of one of the chemical elements (the structure of the atom, methods of its production, chemical and physical properties, a detailed description of the most important compounds formed by the chemical element in question). The results of evaluating the effectiveness of the implementation of the methodology by comparing the average scores of the experimental and control groups are presented. It was found that the construction of a mind map by students during independent work in the study of the discipline led to a more significant increase in the level of knowledge in comparison with the results of the control group.

Keywords: critical thinking skills, mind map, Fishboun.

References

1. Dubina E.O. Formation of critical thinking skills in the framework of the school educational process // Linguoculturology. –2018. No. 12. – S. 85–92.
2. Plotnikova N.F. Formation of critical thinking of university students in the context of a command form of training organization: monograph / N.F. Plotnikov. – Kazan: Kazan Publishing House. University, 2015. – 84 p.
3. Voevoda E.V. Critical thinking as a cultural phenomenon / E.V. Voivode // Language and communication in the context of culture: Collection of articles based on the materials of the 7th International Scientific and Practical Conference, May 21–22, 2012 / otv. ed. S.V. Lobanov, E.V. Voivode. – Ryazan: RSU im. S.A. Yesenin, 2012. – S. 120–126.
4. Fedorenko O.A. Formation of critical thinking among students of a non-linguistic university // 66th scientific conference SCIENCE SUSUA: In the collection: Science of SUSU Proceedings of the 66th scientific conference. 2014.S. 1711–1715.
5. Musina-Maznova G. Kh., Skolota Z.N. Technology of development of critical thinking in the formation of professional competencies of students // Internet magazine "World of Science". – 2018, No. 6, Volume 6.

Эффективность технологии Worldskills в профессиональном обучении взрослых в возрасте «50+»

Фахрутдинова Гузалия Жевдятовна,
доктор педагогических наук, профессор, Казанский (Приволжский) федеральный университет, Поволжский государственный университет физической культуры, спорта и туризма
E-mail: gdautova@mail.ru

Герасимова Евгения Олеговна,
аспирант, Казанский (Приволжский) федеральный университет,
E-mail: anti96@bk.ru

Ботова Любовь Николаевна,
кандидат биологических наук, доцент Поволжский государственный университет физической культуры, спорта и туризма
E-mail: lyuka_89@mail.ru

Заячук Татьяна Владимировна,
кандидат педагогических наук, доцент, Поволжский государственный университет физической культуры, спорта и туризма
E-mail: tatyana-zayachuk@yandex.ru

Для создания экономических и социальных условий, исключающие дискриминацию граждан предпенсионного возраста в связи с изменением пенсионного законодательства, была разработана «Специальная программа профессионального обучения и дополнительного профессионального образования граждан предпенсионного возраста на период до 2024 года». В связи с этим средние профессиональные образовательные учреждения и высшие учебные заведения страны начали проводить курсы профессиональной подготовки и переподготовки лиц предпенсионного возраста с использованием технологии Ворлдскиллс. В данной статье исследуется эффективность технологии WorldSkills в профессиональном обучении взрослых в возрасте 50 лет и старше. Авторами статьи произведён анализ данных по результатам итоговой аттестации групп, проходивших обучение в ГАПОУ «Международный колледж сервиса» в 2019–2020 учебном году по компетенциям «Администрирование отеля», «Поварское дело», «Эстетическая косметология», «Кондитерское дело», «Хлебопечение».

Ключевые слова: Ворлдскиллс, профессиональное обучение, профессиональная переподготовка, эксперты Ворлдскиллс, компетенция.

Введение

Современная реальность создает новые усложненные требования к личности и навыкам профессионала. Согласно концепции в области экономики и бизнес аналитики, нестабильный, неопределенный, сложный и неоднозначный VUCA мир – это то, что нас сейчас окружает.[1]

Данная концепция предполагает подход, который помогает бизнесу работать в условиях нестабильности и быстрых изменений. Наряду со знаниями в выбранной специалистом сферы, умениями выполнять определенные операции, человек должен уметь соблюдать этикет делового общения, проявлять навыки критического мышления, работать в команде, адаптироваться, быть продуктивным, обладать развитым эмоциональным интеллектом, умением правильно распределять свое время и обладать цифровыми навыками. Данные требования взаимосвязаны между собой и при найме сотрудников рассматриваются в комплексе. Таковы критерии работодателей, предприятиям необходимы сотрудники способные отвечать всем предъявляемым требованиям. Система среднего специального и высшего образования с ними знакомы. С учетом этого проходят образовательные процессы в учебных учреждениях, но наряду с этим остаются те, кто уже закончил среднее профессиональное или высшее образование, им присущ богатый жизненный опыт, но ввиду изменений и современных тенденций их профессия или навыки перестали быть актуальными.

Основная часть

В 2018 г. распоряжением Правительства Российской Федерации была утверждена «Специальная программа профессионального обучения и дополнительного профессионального образования граждан предпенсионного возраста на период до 2024 года» целью которой является «содействие занятости граждан предпенсионного возраста путем организации профессионального обучения, дополнительного профессионального образования для приобретения или развития имеющихся знаний, компетенций и навыков, обеспечивающих конкурентоспособность и профессиональную мобильность на рынке труда». [6]

Для обучения граждан предпенсионного возраста в соответствии с рекомендациями Министерства труда и социальной защиты населения Российской Федерации на основании этой программы были разработаны перечни наиболее востребованных на региональных рынках труда навыков, компетенций, профессий. В реализации ме-

роприятий программы задействован союз «Агентство развития профессиональных сообществ и рабочих кадров “Молодые профессионалы” (Ворлдскиллс Россия)”», поскольку Ворлдскиллс транслирует опыт реализации лучших мировых практик подготовки по рабочим профессиям и должностям служащих.[5]

Согласно приказу «Об утверждении актуального перечня компетенций для организации мероприятий по профессиональному обучению и дополнительному профессиональному образованию в рамках федерального проекта «Содействие занятости»» 23.07.2021 был установлен перечень актуальных компетенций в него входит 163 компетенции в 7 профессиональных областях: информационные технологии, инженерия и производство, строительство, сфера услуг, творчество и дизайн, транспорт и логистика, образование. Все участники программы проходят тестирование для определения подходящей профессиональной траектории, тестовые задания составлены квалифицированными экспертами из разных отраслей экономики и социальной сферы и учитывают особенности специалистов зрелого возраста.[3]

Лишь учебное заведение прошедшее квалификационный отбор может реализовывать образовательную программу. Так, например, чтобы получить возможность подготовки слушателей программы «50+» с использованием технологии WorldSkills в 2019–2020 учебном году образовательное учреждение должно было соответствовать следующим параметрам по каждой компетенции:

– Наличие материальной базы в соответствии со стандартами WorldSkills (аккредитованная площадка по компетенции или площадка, полностью соответствующая инфраструктурному листу);
– Участие представителей учебного учреждения в чемпионатах профессионального мастерства и достигнутые ими результаты;
– Сертифицированный эксперт или эксперт с правом проведения региональных чемпионатов в качестве ведущего преподавателя курсов.

В конце 2020 учебного года в связи с Covid 19 и экономическими изменениями в стране, программа профессионального обучения для лиц возрасте 50 лет и старше была преобразована в другую программу, включающую больше различных категорий граждан, кому требуется профессиональное образования с целью трудоустройства. Так же были изменены условия конкурсного отбора учебного учреждения.[2]

Неизменным остается требование, что в курсе участвуют эксперты Ворлдскиллс – это преподаватели, специалисты различных областей, прошедшие специальное обучение и компетентные в организации и проведении мероприятий по стандартам Ворлдскиллс. В процессе становления помимо курсов повышения квалификации в профессиональной сфере, эксперт так же проходит курсы повышения квалификации, в которых особое внимание уделяется формированию нового способа мышления профессионала, изучает способы эффективного распределения времени, работы с осознанностью, особенности различных психотипов и другие приемы развития гибких навыков. Эксперты обучены уделять одновременное внимание жёстким и гибким навыкам. Содержание обучения выстроено с учетом современных требований, учебно-тематический план, хоть и базируется на формировании профессиональных навыков, подразумевает выполнение различных задач, развивающих гибкие навыки. В результате прохождения курса слушатели сдают практическую квалификационную работу в формате демонстрационного экзамена по компетенции. [7,8]

Программы обучения разрабатываются в соответствии с:

– федеральным государственным образовательным стандартом среднего профессионального образования;
– профессиональным стандартом;
– спецификацией стандартов Ворлдскиллс по компетенции;
– приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 02.07.2013 № 513 «Об утверждении Перечня профессий рабочих, должностей служащих, по которым осуществляется профессиональное обучение».

ГАПОУ «Международный колледж сервиса» входит в «Перечень организаций, осуществляющих образовательную деятельность, соответствующих утвержденным критериям и рекомендованных для реализации основных программ профессионального обучения и дополнительных профессиональных программ» по компетенциям «Эстетическая косметология», «Хлебопечение», «Поварское дело», «Администрирование отеля», «Кондитерское дело».[4]

За период 2019–2020 учебный год в ГАПОУ «Международный колледж сервиса» прошло обучение 277 граждан в возрасте 50 лет и старше по 5 компетенциям (см. табл. 1). Обучение проводилось в виде:

– дополнительной профессиональной программы переподготовки в объеме 256 часов;
– основной программы профессионального обучения по профессии в объеме 144 часа;
– повышения квалификации в объеме 72 часа.

Таблица 1. Учебные группы ГАПОУ «МКС» по программе обучения «50+» 2019–2020 гг.

N группы/ год обучения	Объем часов	Количество человек	Итоговая оценка «3» или «не аттестован»	Итоговая оценка «4»	Итоговая оценка «5»
Компетенция «Администрирование отеля»					
А1. 2019	256	12	1	1	10
А1. 2020	256	10	0	0	10

Окончание

N группы/ год обучения	Объем часов	Количество человек	Итоговая оценка «3» или «не аттестован»	Итоговая оценка «4»	Итоговая оценка «5»
Компетенция «Поварское дело»					
П1 2019	144	9	0	0	9
П2 2019	144	16	0	6	10
П3 2019	144	12	0	1	11
П4 2019	72	5	0	2	3
П1 2020	144	10	0	2	8
П2 2020	144	8	0	2	6
Компетенция «Эстетическая косметология»					
Э1 2019	256	9	0	1	8
Э2 2019	256	9	0	3	6
Э3 2019	144	17	0	6	11
Э4 2019	144	12	0	4	8
Э1 2020	256	15	0	3	12
Э2 2020	256	12	0	6	6
Э3 2020	256	16	0	6	10
Компетенция «Кондитерское дело»					
К1 2019	72	6	0	0	6
К2 2019	256	7	0	3	4
К3 2019	144	20	0	0	20
К4 2019	144	10	0	0	10
К1 2020	256	10	0	0	10
К2 2020	256	8	0	0	8
К3 2020	256	13	0	0	13
Компетенция «Хлебопечение»					
Х1 2019	144	8	0	3	5
Х2 2019	144	7	0	2	5
Х3 2019	144	16	0	13	3
ИТОГО		277	1	64	212

Заключение

Согласно требованиям, итоговая аттестация групп проводилась в форме демонстрационного экзамена, с независимой оценкой трёх линейных экспертов и внесением данных в систему CIS. Демонстрационный экзамен по каждой компетенции включает проверку навыков, приобретенных в процессе обучения. Непосредственно экзамен проходит на аккредитованной в соответствии с инфраструктурным листом площадке, в условиях, приближенных к производственным, с последующей выдачей свидетельства международного стандарта – Skilsspassport. Оценка проводится тремя экспертами одновременно для каждого участника экзамена, благодаря чему возможна объективная оценка квалификации специалистов.

В качестве критерия оценки эффективности технологии WorldSkills в обучении взрослых выбрано: «успешное прохождение демонстрационного экзамена и окончание курса с оценками «хорошо» и «отлично»». Вне зависимости от компетенции за период 2019–2020 гг., лишь 1 человек из 277 слушателей курса был не аттестован в связи с неявкой на экзамен, отсутствуют слушатели окончившие на оценку «удовлетворительно», 76,5% слушателей курса получили оценку «отлично», 23,1% – «хорошо», что позволяет сделать вывод, что профессиональное обучение с использованием технологии WorldSkills эффективно и подходит для обучения взрослых в возрасте 50 лет и выше.

Литература

1. Обухова Н. И. VUCA-мир и образовательная среда // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». – 2021. – № 3 (11) / сентябрь. – С. 11–22. – URL: https://koirojournal.ru/realises/g2021/30sent2021/kvo302/ (дата обращения 7.11.2021)
2. Постановление правительства РФ от 13.03.2021 № 369 «О предоставлении грантов в форме субсидий из федерального бюджета некоммерческим организациям на реализацию мероприятий по организации профессионального обучения и дополнительного профессионального образования отдельных категорий граждан в рамках федерального проекта «Содействие занятости» национального проекта «Демография» –URL: https://py16dv.ru/images/foto/obiyavleniya/FP/369.pdf (дата обращения 7.11.2021)
3. Приказ от 15.03.2021 № 15.03.2021–2 «Об утверждении перечня компетенций» –URL: https://py16dv.ru/images/foto/obiyavleniya/FP/2.pdf (дата обращения 7.11.2021)
4. Приказ от 17.03.2021 № 17.03.2021–1 «Об утверждении перечня рекомендованных центров обучения» –URL: https://py16dv.ru/images/foto/obiyavleniya/FP/1_compressed.pdf (дата обращения 7.11.2021)
5. Пясецкая И.Ш. Особенности обучения лиц предпенсионного возраста по дополнительной профессиональной программе обучения по стандартам Worldskills по компетенции «Администрирование отеля» // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2021. – Т. 13. – № 1. С. 32–38. DOI: 10.7442/2071–9620–2021–13–1–32–38
6. Распоряжение Правительства РФ от 30 декабря 2018 № 3025-р. «Об утверждении Специальной программы и плана мероприятий по организации профессионального обучения и дополнительного профессионального образования граждан предпенсионного возраста на период до 2024 г.» (проект «Старшее поколение» национального проекта «Демография») [Электронный ресурс] // Правительство Р Ф. – Режим доступа: http:// government.ru/docs/35283/ (дата обращения 7.11.2021)

7. Фахрутдинова Г. Ж., Герасимова Е.О., Заячук Т.В.ИСТОРИЯ СТАНОВЛЕНИЯ ДВИЖЕНИЯ WORLDSKILLS RUSSIA//ВАК Медицина. Социология. Философия. Прикладные исследования. 2020. № 6. С. 105–108.
8. Fahrutdinova G.Z., Konovalov I.E., Y.V. Boltikov. PEDAGOGICAL MODEL OF FORMATION OF READINESS OF PEOPLE WITH HEALTH DISABILITIES TO INTEGRATION INTO THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF A HIGHER EDUCATION INSTITUTION/ Eurasian Journal of Analitical Chemistry, 2017. Т.12, № 5, С. 607–618.

WORLDSKILLS TECHNOLOGY EFFICIENCY IN VOCATIONAL TRAINING FOR ADULTS AGED «50+»

Fahrutdinova G. Zh., Gerasimova E.O., Botova L.N., Zayachuk T.V.
Volga State University of Physical Culture, Sports and Tourism

To create economic and social conditions that exclude discrimination against citizens of pre-retirement age in connection with changes in pension legislation, a “Special program of vocational training and additional vocational education for citizens of pre-retirement age for the period until 2024” was developed. In this regard, secondary vocational educational institutions and higher educational institutions of the country began to conduct vocational training and retraining courses for persons of pre-retirement age using WorldSkills technology. This article examines the effectiveness of WorldSkills technology in vocational training for adults aged 50 and over.
The authors of the article analyzed the data based on the results of the final certification of groups trained at the International College of Service in the 2019–2020 academic year for the competencies “Hotel Receptioning”, “Cooking”, “Beauty Therapy”, “Confectioner/ Pastry cook”, “Bakery”.

Keywords: Worldskills, vocational training, professional retraining, Worldskills experts, competence.

References

1. Obukhova NI VUCA-world and educational environment // Scientific-methodical electronic journal “Kaliningrad Bulletin of Education”. – 2021. – No. 3 (11) / September. – S. 11–22. – URL: https://koirojournal.ru/realises/g2021/30sent2021/kvo302/ (date of treatment 11/7/2021)
2. Decree of the Government of the Russian Federation of 13.03.2021 No. 369 “On the provision of grants in the form of subsidies from the federal budget to non-profit organizations for the implementation of measures for organizing vocational training and additional vocational education for certain categories of citizens within the framework of the federal project” Promotion of employment “of the national project” Demography “ –URL: https://py16dv.ru/images/foto/obiyavleniya/FP/369.pdf (date of treatment 11/7/2021)
3. Order of 03/15/2021 No. 15.03.2021–2 “On approval of the list of competencies” –URL: https://py16dv.ru/images/foto/obiyavleniya/FP/2.pdf (date of treatment 11/7/2021)
4. Order of 17.03.2021 No. 17.03.2021–1 “On approval of the list of recommended training centers” –URL: https://py16dv.ru/images/foto/obiyavleniya/FP/1_compressed.pdf (date of treatment 11/7/2021)
5. Pyasetskaya I. Sh features of training persons of pre-retirement age according to the additional professional training program worldskills for the competence «hotel receptioning»// Modern higher school: an innovative aspect. – 2021. – T. 13. – No. 1. S. 32–38. DOI: 10.7442 / 2071–9620–2021–13–1–32–38
6. Order of the Government of the Russian Federation of December 30, 2018 No. 3025-r. “On the approval of the Special program and action plan for the organization of vocational training and additional vocational education for citizens of pre-retirement age for the period until 2024” (project “Older generation” of the national project “Demography”) [Electronic resource] // Government of the Russian Federation – Access mode: http: // government.ru/docs/35283/ (date of treatment 11/7/2021)
7. Fahrutdinova G. Zh., Gerasimova EO, Zayachuk T.V. History of the Worldskills Russia movement// VAK Medicine. Sociology. Philosophy. Applied research. 2020. No. 6. S. 105–108.
8. Fahrutdinova G.Z., Konovalov I.E., Y.V. Boltikov. Pedagogical Model of Formation of Readiness of People With Health Disabilities to Integration into the Educational Environment of a Higher Education Institution/ Eurasian Journal of Analitical Chemistry, 2017. T.12, № 5, C. 607–618.

Комментирование как прием формирования эмоциональной компетенции при обучении иностранному языку в цифровой среде

Баранова Елена Николаевна,
к. филол.н, доцент, профессор кафедры Иностранных языков Нижегородского государственного технического университета имени Р.Е. Алексеева
E-mail: baranova@nntu.ru

Панкратова Елена Николаевна,
к. пед, доц., доцент кафедры Иностранных языков Нижегородского государственного технического университета имени Р.Е. Алексеева
E-mail: keibusan@gmail.com

Голованова Людмила Николаевна,
к. псих. наук, доцент кафедры Иностранных языков Нижегородского государственного технического университета имени Р.Е. Алексеева
E-mail: burlova-nnstu@yandex.ru

Фоминых Наталия Юрьевна,
доктор педагогических наук, профессор кафедры Иностранных языков № 1 Российского экономического университета имени Г.В. Плеханова
E-mail: fominyh.ny@rea.ru

Статья посвящена актуальной проблеме цифровизации иноязычного образования в техническом вузе. Авторы рассматривают преимущества и недостатки дистанционного режима изучения иностранных языков на примере НГТУ имени Р.Е. Алексеева, отмечая в качестве наисущественнейшего недостатка такой формы обучения несбалансированность сформированности субкомпетенций в процессе обучения, под чем понимается формирование личностного отношения к предмету деятельности, в том числе и к деятельности на иностранном языке и формирование эмоциональной компетенции. В статье приведены результаты опытно-экспериментальной работы со студентами магистратуры, изучающими немецкий язык, по использованию социальных сетей в учебном процессе (в частности, социальной сети Фейсбук) и приема комментирования с целью развития эмоциональной компетенции студентов. Авторы приходят в статье к выводу о том, что, кроме, достижения образовательных целей по развитию профессиональных компетенций магистрантов, использование таких форм работы со студентами несет в себе богатый воспитательный потенциал.

Ключевые слова: иноязычное образование, неязыковой вуз, развитие эмоциональной компетенции, комментирование.

,Современный этап развития системы подготовки по иностранному языку в неязыковых вузах характеризуется интенсивным применением дистанционных образовательных технологий, в которых некоторые исследователи видят оптимальную основу для формирования профессионально ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции студентов.

Под дистанционными образовательными технологиями понимается «образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационных и телекоммуникационных технологий при опосредованном (на расстоянии) или частично опосредованном взаимодействии обучающегося и педагогического работника (Distant Learning Technology)» [4].

В последние годы среди специалистов в среде высшего образования обретает популярность концепция цифровизиции. Цифровизация понимается как повсеместное внедрение цифровых технологий в разные сферы жизни: промышленность, образование, экономику, культуру и т.д. [5]. В рамках информационного подхода [4] вводятся такие понятия как киберчтение, киберписьмо, кибераудирование, киберговорение 31, с. 316–322].

К несомненным плюсам цифровизация относится то, что организация работы в электронной образовательной среде компенсирует нехватку аудиторных академических часов, отводимых на занятия по иностранным языкам в неязыковых вузах.

Цифровизация обеспечивает предъявление учебной информации в текстовых, графических, аудио и видео форматах, позволяет организовывать и администрировать совместную деятельность учащихся удаленно (обеспечивается мобильность, вариативность, асинхронность), контролировать процесс и результат усвоения учебного материала. Дистанционное обучение побуждает большинство преподавателей использовать наряду с традиционными аудиторными методами ресурсы образовательных платформ (мультимедия, скайп-конференции, вебинары) максимально эффективно.

Тем не менее, в работах ряда отечественных авторов [3; 4] отмечается негативные аспекты (риски / угрозы) в образовательной среде: упрощение смыслового поля человека (утрата смыслов); целенаправленное уничтожение психологических основ (мышление, познание, мотивация, ценностные ориентации, когнитивные, коммуникационные, творческие процессы [5] снижение креативности; ухудшение способностей к запоминанию

и восприятию большого объема информации, вытеснение живого общения как главного средства коммуникации [7].

Представляется, что наиболее серьезным недостатком современной системы иноязычной подготовки студентов технического вуза в режиме дистанционного обучения является несбалансированность сформированности субкомпетенций в процессе обучения. В рамках современной парадигмы компетентностного подхода, основополагающей для лигводидактики и методики, компетентность рассматривается как интегративная категория, включающая компетенции, личностные качества, поведенческие стратегии, личностное отношение к предмету деятельности. Несомненно, что изучение иностранного языка представляет собой эмоциональный опыт. Представляется значимым в составе базового конструкта методической науки «коммуникативная компетенция» может быть определена эмоциональная / эмотивная компетенция. По мнению Шаховского В.И. эмоциональная компетенция (эмотивная) включает знания об эмоциях, средства номинации, выражения описания эмоциональных переживаний в межкультурном взаимодействии. Данный автор считает, что эмоциональная компетенция приобретается через жизненный опыт и коммуникацию, а эмотивная – через чтение художественной литературы [8, с. 29–42].

Остановимся на проблеме несбалансированности субкомпетенций, входящих в состав ПО МКК – профессионально ориентированной межкультурной коммуникативной компетенции, формирование которой является целью иноязычного образования в техническом вузе. Под несбалансированностью компонентов субкомпетенций, мы понимаем недостаточное развитие таких аспектов как: формирование **личностного отношения к предмету деятельности**, в том числе и к деятельности на иностранном языке и **формирование эмоциональной компетенции.**

На наш взгляд, при использовании специальных приемов (комментирование, майндмэппинг, организацию рефлексии в процессе работы над текстами художественной литературы) в ходе дистанционного обучения формировании ПО МКК будет более эффективным.

Целью настоящей статьи является рассмотрения таких приемов в опыте работы НГТУ им. Р.Е. Алексеева при дистанционном обучении. Обратимся к практическому опыту изучения ИЯ в НГТУ при работе в цифровой среде и остановимся на некоторых используемых приемах.

В условиях вынужденного стремительного перехода на дистанционное обучение востребованным оказался накопленный нами опыт использования соцсетей как дополнительной образовательной платформы. Так, часть дистанционных занятий проходила не только на платформах Zoom, Skype и eLearning Server 4G, но и была перенесена в соцсети, ставшие органической частью современной коммуникации: видео и аудиочаты, ссылки, посты и комментарии к ним, возможность мгновенного обмена информацией. В группах магистрантов (немецкий язык) использование фейсбук как дополнительной образовательной платформы практикуется с 2011 года, численность участников – 208 человек, активно функционируют группы различной тематической направленности: от групп, ориентированных на социокультурный контекст российско-германского/австрийского/швейцарского* взаимодействия – «Deutsch an der NSTU», «Kalenderblatt», «DialogBeruf» – до узкопрофильных групп, сфокусированных на языке специальности – «IT+Radioelektronik an der STU NN», «Kernphysik an der STU NN», «Maschinenbau an der STU NN» и др. Перенос акцента с изучения ИЯ в аудитории на самостоятельную работу студентов в соцсети при сохранении роли преподавателя как модератора учебной деятельности в цифровой среде – это ещё одна возможность реализации одной из ключевых идей педагогики партнерства – свободного выбора, осуществляемого участниками образовательного процесса. В условиях функционирования группы на фейсбуке такая свобода выбора обеспечивается среди прочего:

- **многообразием вариантов участия и степенью вовлеченности в работу группы** («администратор», «автор», «инициатор дискуссий», «эксперт по визуальному контенту», «восходящая звезда» ** и др.);
- самостоятельным **определением оптимального** с точки зрения студента **образовательного ресурса** для организации своей автономной работы (выбор среди представленных в группе ссылок или собственный поиск дополнительных образовательных сайтов);
- выбором самых эффективных для данного пользователя видов тестов, упражнений, заданий или программ, обеспечиваемый **вариативностью** представленных в группах материалов;
- регламентацией студентом **собственных временных ресурсов** и самостоятельное управление ими;
- возможностью участия в создании **общего контента группы.**

Очевидно, что функционирование учебной группы в соцсети имеет свою специфику и требует особых подходов к организации учебного процесса. Заметим, что при этом выполнение отдельных видов работы в соцсетях вполне коррелируются с выполнением заданий в аудитории. Так, например, переход в цифровой формат при выполнении тестовых заданий остается практически незаметным, так как такой переход нередко происходит и в условиях аудиторной работы. Вместе с тем, ряд условий функционирования учебной группы в соцсети и формы взаимодействия в ней существенно отличаются от традиционных аудиторных занятий. органичные для информационной среды соцсетей приемы взаимодействия. Одним из них является комментирование. Происходящие в группе взаимный обмен материалами и формирова-

ние общего контента сопряжены как с активным информационным поиском, так и с оцениванием его результатов, а также выражением своего отношения к прочитанному тексту или просмотренному видео. Комментарии к текстам и сюжетам – неотъемлемая часть общения в соцсетях. Трудно переоценить значение этой формы коммуникации при ее использовании в учебных целях. Основными этапами освоения приема комментирования как особой формы коммуникации в наших учебных группах являются:

- знакомство с комментарием как **типом текста**, описание его «жанровых» особенностей и роли в межкультурном общении в соцсетях;
- знакомство с комментариями, оставленными в группах **представителями инокультуры**, совместная оценка потенциала таких комментариев для формирования **межкультурной компетенции** участников группы;
- реализация **принципа преемственности** в работе группы при осуществлении выбора и анализа наиболее ярких комментариев предшествующих участников (в нашем случае – магистрантов прошлых лет и выпускников НГТУ), использование их структуры в качестве образцов для формулировки собственных высказываний;
- определение **рамочных условий комментирования** в группе (самостоятельный выбор тем/текстов/сюжетов для комментирования, дипломатичность и уместность формулировок, частотность (не реже одного комментария в неделю), обязательное еженедельное прочтение и анализ появившихся в группе комментариев, признание права на ошибки при комментировании и определение стратегии их устранения;
- по результатам семестра подведение итогов **конкурсов на лучший комментарий и самого активного «комментатора»** группы;
- **само/рефлексия**, оценка полученного опыта (участие в опросе) и предложения магистрантов по формату комментирования для следующих участников группы.

При этом считаем необходимым отметить, что включение в учебный контент материалов о крупнейших немецкоязычных странах Австрии и Швейцарии соответствует известному принципу «D-A-CH-L», согласно которому социокультурный контекст занятий не должен ограничиваться лишь реалиями Германии. Обозначение выполняемых членами группы ролей заимствовано нами из групп фейсбука.

Информационный поводом для комментирования становятся значимые для участника группы события. В год 75-летия Победы, эмоциональную реакцию в группе вызывали и рассказы об участниках Великой Отечественной войны, и публикации зарубежных СМИ. Так, выпускник НГТУ эмоционально реагирует на ссылку о зарубежном издании биографии Гитлера, критикуя предпринимаемые попытки пересмотра истории. Комментарии к сделанным магистрантами ссылкам содержат и когнитивный, и эмоциональный компоненты, стимулируют к более развернутым высказываниям, к поиску дополнительной информации и обращению к другим онлайн-сервисам.

Отметим особую значимость для повышения мотивации к изучению ИЯ комментариев выпускников НГТУ, успешно работающих на российских и зарубежных предприятиях. Интересен их личный опыт изучения ИЯ и его активного применения в профессиональной деятельности. Комментарии наших выпускников, их мнения и оценки – важная часть эмоциональной составляющей функционирования группы, стимул для ее развития.

Особо подчеркнем, что основным принципом работы по комментированию является добровольность. Очевидно, что в условиях, когда реакция на публикуемые в группе материалы факультативна, возникает опасность разделения группы на **активных «комментаторов» и пассивных «наблюдателей»**, что обусловлено не только разным уровнем языковой подготовки слушателей, но и спецификой магистрантов инженерного профиля: нацеленность на язык цифр и технических схем при отсутствии существенного интереса к эмоциональной составляющей комментирования. Мотивируя и вовлекая в работу пассивную часть группы и опираясь на потенциал ее активных участников, преподаватель-модератор реализует еще одну важную функцию приема комментирования: **участие в формировании и развитии эмоционального интеллекта** магистранта. Обратимся к феномену «эмоциональный интеллект» EQ и его соотнесенности с интересующим нас учебным приемом комментирования.

Базирующаяся на данных нейрофизиологии и предложенная еще в 1900 году Джоном Майером и Питером Саловей концепция EQ получила широкое распространение после издания в 1995 году книги Дэниела Гоулмана «Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ». Значимость EQ для социальной адаптации личности и построения успешной карьеры нашла отражение в теориях развития EQ, в том числе, и в рамках образовательного процесса. Применительно к изучению ИЯ очевидны возможности развития EQ в процессе формирования ПО МКК, с акцентом на составляющие ее субкомпетенции. Эффективным с точки зрения формирования эмоциональной компетенции представляется и активное использование отдельных приемов, в том числе, комментирования, позволяющего при выборе и оценке контента (работа с ссылками своими или других участников группы):

- лучше **осознавать и отлеживать свои эмоции** и нести **ответственность** за последствия выбранной реакции;
- понимать, какой информационный повод или отклик на него может стать причиной последующей эмоциональной реакции, увеличивать долю **позитивного контента, минимизируя потенциальные негативные реакции** сокурсников;

- **учиться ставить себя на место другого,** понимать его чувства, принимать его право давать **комментарии, отличные от суждений других** участников группы;
- способствовать созданию позитивной атмосферы в группе, **соблюдать этику общения**, избегая при комментировании некорректные оценочные суждения и возможность вовлечения в конфликты.

Результаты нашего опыта работы по комментированию в экспериментальных группах фейсбука позволяют сделать вывод о востребованности этого приема при формировании таких значимых для EQ умений как:

- распознавание и четкое обозначение **собственной эмоциональной реакции**;
- отражение своих эмоций в **«Я-сообщениях»**, **ответственность** за выраженное в таких комментариях от первого лица собственное эмоциональное состояние;
- признание **множественности эмоциональных реакций на один информационный повод** и понимание того факта, что как свои, так и чужие эмоции не всегда являются единственно возможным и «объективным» ответом на существующие реалии;
- уважение к мнениям и чувствам других, участие в **создании позитивного свободного от «троллинга» коммуникационного пространства.**

Все вышеизложенное позволяет сделать следующие выводы:

1. Эффективное формирование ПО МКК возможно только при развитии как когнитивных, так и эмоциональных процессов личности в ходе обучения иноязычному общению. Следовательно, недостаточное развитие эмоциональной компетенции как элемента ПО МКК затрудняет общение в межкультурной коммуникации.
2. Необходимо создание комплекса упражнений, направленных на формирование умений, составляющих основы эмоциональной компетенции – умение осознавать собственные эмоции и эмоции своих партнеров, соблюдать этику общения, проявлять толерантность к различным точкам зрения.
3. В условиях проведения образовательного процесса в цифровой среде одним из востребованных приемов развития речевой и эмоциональной компетенции является комментирование. оптимальным, представляя возможность для развития речевой и эмоциональной компетенции.

Литература

1. Бубенчикова А.В., Каннингэм К., Аубакирова Р.Ж. Сущность и структура понятия «Коммуникативная мобильность» // Гуманитарное образование в экономическом вузе. Материалы VII Международной научно-практической очно-заочной конференции. 2019. С. 174–179.
2. Докукина А.А., Штыхно Д.А. Видео и онлайн курсы в учебном процессе РЭУ им. Г.В. Плеханова: возможности, преимущества и проблемы для студентов и преподавателей // Открытое образование. – 2020. – Т. 24. – № 1. – С. 21–33.
3. Кащук С.М. Технологические инновации и лингводидактические константы в обучении иностранным языкам. // Магия ИННО: 24–25 MARCH 2017 новые измерения в лингвистике и лингводидактике Том 2. Москва Издательство “МГИМО–Университет” .2017. С. 316–322.
4. Национальный стандарт Российской Федерации «Информационно коммуникационные технологии в образовании. Термины и определения» С. 3. [Электронный ресурс]. URL: http://tk461.stankin.ru/rus/infres/index.shtml (дата обращения: 25.11.2013).
5. Пашукова Т.И. Особенности обучения межкультурной коммуникации в условиях цифровизации в неязыковом вузе. Онлайн конференция МГЛУ 18, 19 июня 2020 https://www.youtube.com/watch?v=k63rQ0XYlD0&feature=youtu.be
6. Романов И.В. Субъективная реальность как информационная модель сознания. // Вестник МГЛУ. Образование и педагогические науки. 2019. Вып. 4 (833) С. 262–276.
7. Силаева О.В., Подгурская Т.О. Диджитализация в образовании: преимущества, вызовы и риски. http://www.rusnauka.com/pdf/279345.pdf. Мачехина О.Н. Диджитализация процессов модернизации и реформирования в образовании: компаративный анализ. Интерактивное образование /Информационно-публицистический образовательный журнал, 2018, № 5. – М.: ООО «СТК-Пресс».
8. Шаховский В.И. Эмоции как объект исследования в лингвистике. // Вопросы психолингвистики. 2009. № 9. с. 29–42.
9. Bubenchikova A.V. On – Line Ways of Reading Comprehension // Сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции, 2018 года. – С. 4–7.

COMMENTING AS A TECHNIQUE FOR THE FORMATION OF EMOTIONAL COMPETENCE IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE IN A DIGITAL ENVIRONMENT

Baranova E.N., Pankratova E.N., Golovanova L.N., Fominykh N. Yu.
Nizhny Novgorod State Technical University named after R.E. Alekseeva,
Russian Economic University named after G.V. Plekhanov

The article is devoted to the urgent problem of digitalization of foreign language education in a technical university. The authors consider the advantages and disadvantages of the distance learning mode of foreign languages on the example of R.E. Alekseeva, noting that the imbalance in the formation of subcompetencies in the learning process, which means the formation of a personal attitude to the subject of activity, including activities in a foreign language and the formation of emotional competence, is the most essential disadvantage of this form of education. The article presents the results of experimental work with graduate students studying German on the use of social networks in the educational process (in particular, the Facebook social network) and the reception of commenting in order to develop the emotional competence of students. The authors conclude in the article that, in addition to achieving educational

goals for the development of professional competencies of undergraduates, the use of such forms of work with students carries a rich educational potential.

Keywords: foreign language education, non-language university, development of emotional competence, commenting.

References

1. Bubenchikova A.V., Cunningham K., Aubakirova R. Zh. The essence and structure of the concept of «Communicative mobility» // Humanitarian education in an economic university. Materials of the VII International scientific and practical intramural conference. 2019.S. 174–179.
2. Dokukina A.A., Shtykhno D.A. Video and online courses in the educational process of the PRUE G.V. Plekhanov: opportunities, advantages and problems for students and teachers // Open education. – 2020. – T. 24. – No. 1. – S. 21–33.
3. Kashchuk S.M. Technological innovations and linguodidactic constants in teaching foreign languages. // Magic INNO: 24–25 MARCH 2017 new dimensions in linguistics and linguodidactics Volume 2. Moscow Publishing house "MGIMO-University". 2017. S. 316–322.
4. National standard of the Russian Federation "Information and communication technologies in education. Terms and definitions «S. 3. [Electronic resource]. URL: http://tk461.stankin.ru/rus/infres/index.shtml (date of access: 25.11.2013).
5. Pashukova T.I. Features of teaching intercultural communication in the context of digitalization in a non-linguistic university. Online conference MSLU 18, 19 June 2020 https://www.youtube.com/watch?v=k63rQ0XYID0&feature=youtu.be
6. Romanov IV Subjective reality as an informational model of consciousness. // Bulletin of Moscow State Linguistic University. Education and pedagogical sciences. 2019. Issue. 4 (833) pp. 262–276.
7. Silaeva O.V., Podgurskaya T.O. Digitalization in Education: Benefits, Challenges and Risks. http://www.rusnauka.com/pdf/279345.pdf. Machekhina O.N. Digitalization of modernization and reform processes in education: a comparative analysis. Interactive education / Information and journalistic educational journal, 2018, No. 5. – M.: OOO «STK-Press».
8. Shakhovsky V.I. Emotions as an object of research in linguistics. // Questions of psycholinguistics. 2009. No. 9. p. 29–42.
9. Bubenchikova A.V. On – Line Ways of Reading Comprehension // Collection of articles based on the results of the International Scientific and Practical Conference, 2018. – S. 4–7.

Функции рекреационной деятельности в туризме в аспекте профессиональной подготовки будущих специалистов физической культуры

Хубежова Инга Зауровна,
старший преподаватель кафедры физической культуры, Юго-Осетинский государственный университет им. А.А. Тибилова
E-mail: ingahubezova998@gmail.com

В данной статье автором рассматриваются функции рекреационной деятельности в туризме в аспекте профессиональной подготовки будущих специалистов физической культуры. Актуальная парадигма образования предполагает перенос фокуса с информационно-репродуктивного обучения, от знаний-навыков к компетентностной модели образования, с заметным усилением его практической составляющей, способствующей развитию самостоятельной деятельности студентов. Рекреационная деятельность будущих специалистов физической культуры в туризме рассматривается как вид профессиональной деятельности, осуществляемый в рамках туризма, направленный на приобщение путешествующих к здоровому образу жизни. Функции рекреационной деятельности отображают способность специалистов к осознанному использованию различных средств физической культуры как способа восстановления и укрепления здоровья; отбора адекватных методов и форм рекреационной деятельности; реализации программ занятий по двигательной активности, соответствующих состоянию и потребностям туристов.

Ключевые слова: рекреационная деятельность, будущие специалисты физической культуры, профессиональная подготовка, здоровый образ жизни, туризм.

Важнейшей задачей социально-экономического развития государства является поиск эффективных технологий, способствующих сохранению и восстановлению физического, психологического и социального здоровья населения. Следствием реализации поставленной задачи является осуществление научных исследований в области медицины, валеологии, физической культуры и спорта, физической реабилитации, туризма, рекреационной географии. В контексте нашего исследования актуальной проблемой является изучение возможностей специалистов физической культуры осуществлять воспроизводство жизненных сил человека в рамках рекреационной деятельности в туризме.

В соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами высшего образования Российской Федерации (ФГОС ВО РФ) по направлению подготовки 49.03.01 «Физическая культура», областью профессиональной деятельности выпускников является: образование в области физкультуры и спорта, двигательная реакция и реабилитация, пропаганда здорового образа жизни, сфера услуг, туризм, сфера управления, научно-исследовательские работы. К основным видам профессиональной деятельности в стандартах отнесены: педагогическая, тренерская, рекреационная, организационно-управленческая, научно-исследовательская, культурно-просветительская [7].

Будущий специалист по физической культуре, освоивший программу бакалавриата, в рамках рекреационной деятельности должен быть готов решать следующие профессиональные задачи: привлекать население к рекреационной деятельности как фактору здорового образа жизни; реализовывать программы, режимы занятий по двигательной активности населения на региональном и местном уровнях в соответствии с потребностями населения; подбирать адекватные поставленным задачам средства, методы и формы рекреационной деятельности по циклам занятий различной продолжительности; обеспечить уровень двигательной активности, соответствующий состоянию и потребностям обучающихся; способствовать осознанному использованию средств физической культуры как средства восстановления и укрепления здоровья, приобщения к здоровому образу жизни [Там же].

Важнейшей задачей социально-экономического развития государства является поиск эффективных технологий, способствующих сохранению

и восстановлению физического, психологического и социального здоровья населения. Следствием реализации поставленной задачи является осуществление научных исследований в разных научных направлениях и областях: медицины, валеологии, физической культуры и спорта, физической реабилитации, туризма, рекреационной географии. В контексте нашего исследования актуальной проблемой является изучение возможностей специалистов физической культуры осуществлять воспроизводство жизненных сил человека в рамках рекреационной деятельности в туризме.

Будущий специалист по физической культуре, освоивший программу бакалавриата, в рамках рекреационной деятельности должен быть готов решать следующие профессиональные задачи: привлекать население к рекреационной деятельности как фактору здорового образа жизни; реализовывать программы, режимы занятий по двигательной активности населения на региональном и местном уровнях в соответствии с потребностями населения; подбирать адекватные поставленным задачам средства, методы и формы рекреационной деятельности по циклам занятий различной продолжительности; обеспечить уровень двигательной активности, соответствующий состоянию и потребностям обучающихся; способствовать осознанному использованию средств физической культуры как средства восстановления и укрепления здоровья, приобщения к здоровому образу жизни.

Контент нашего исследования требует раскрытия сущности и функций рекреационной деятельности в туризме будущих специалистов по физической культуре, что определяет необходимость уточнения трактовки основных дефиниций, связанных с рекреационной деятельностью.

Анализируя проблему рекреации и рекреационной деятельности, ученые (Л.А. Акимова, В.А. Квартальнов, Н.С. Мироненко, Е.Ю. Рыжкин и др.) трактуют ее как:

– какие-либо развлечения, используемые для восстановления физических и психологических сил;
– перестройку человеческого организма, обеспечивающую возможность активной жизнедеятельности в разнообразных условиях окружающей среды;
– систему явлений и процессов, возникающих в рамках использования досуга для оздоровления, а также познавательной, культурной, спортивной деятельности человека на специально созданных для этого территориях;
– различные виды деятельности людей в свободное время, ориентированные на восстановление физических, психологических и духовных сил и удовлетворение широкого спектра потребностей человека;
– биологическую активность человека, полное оздоровление как физическое, так и социальное;
– период времени, в рамках которого происходит восстановление сил человека;
– специфический вид биологической, физической, социальной активности, характеризующийся рекреационным эффектом [1; 3; 6].

Анализ вышеизложенных подходов к пониманию рекреации демонстрирует широкий содержательный спектр этого феномена, включающего социальный, биологический, психологический, образовательно-воспитательный, культурно-аксиологический и экономический аспекты.

В контексте изучения проблемы подготовки будущих специалистов по физической культуре к рекреационной деятельности в туризме особый интерес вызывает физическая рекреация как особое социальное явление. Изначально физическая рекреация появилась в системе физического воспитания и развивалась в соответствии с педагогическими принципами; и только много позже интегрировалась в развлекательную деятельность, религиозные ритуалы, национальные игры и прочее.

Исследователи отмечают, что физическая рекреация характеризуется использованием разнообразных видов двигательной активности в целях восстановления и укрепления здоровья, это могут быть: физические упражнения, подвижные игры, трудовая деятельность и др.

Физическая рекреация обеспечивает укрепление физического здоровья человека, профилактику психических расстройств, восстановление душевного равновесия. Как отмечает Н.Н. Пружинин, вид и характер занятий, их продолжительность и частота определяется непосредственно человеком или группой людей, участвующих в них [4].

С целью глубокого понимания специфики подготовки будущих специалистов по физической культуре к рекреационной деятельности в туризме необходимо рассмотрение классификации видов рекреационной деятельности. В контексте нашего исследования научный интерес представляет классификация, разработанная А.И. Булеевым и А.А. Фроловым, выполненная на основании потребительского спроса [2, с. 159]. На основе данной классификации нами разработана авторская типология, которая иллюстрирует возможные виды рекреационной деятельности в туризме будущих специалистов по физической культуре.

Таким образом, мы предлагаем классификацию видов рекреационной деятельности, разработанную по следующим критериям:

1. По потребностям:

– в профилактике заболеваний и восстановлении здоровья (оздоровительная, лечебно-курортная, комбинированная);
– в физическом развитии и самоутверждении (оздоровительная, спортивная, развлекательная);
– в познании и духовном развитии (познавательная, паломническая, развлекательная, комбинированная);
– в формировании экологического образа жизни (экологическая, познавательная, развлекательная, комбинированная);

– в формировании здорового образа жизни (оздоровительная, экологическая, развлекательная, комбинированная);
– в очищении организма (оздоровительная, познавательная, лечебно-курортная, комбинированная);
– в получении разнообразных косметических процедур (косметологическая, оздоровительная, лечебно-курортная, комбинированная).

2. По используемым рекреационным ресурсам:
– климат (климатолечебная);
– минеральные источники (бальнеолечебная);
– грязи (грязелечебная);
– ландшафты (равнинно приморская, равнинно-континентальная, горная)

3. По количеству участников:
– индивидуальные;
– групповые.

4. По признаку подвижности:
– неподвижный;
– подвижный.

5. По охвату рынка:
– внутренняя рекреация;
– международная въездная;
– международная выездная.

6. По возрастному признаку:
– детская;
– подростковая;
– молодежная;
– взрослая;
– пожилые люди.

7. По способу передвижения:
– автомобильная;
– автобусная;
– железнодорожная;
– авиационная;
– водная.

8. По продолжительности:
– кратковременная;
– долговременная.

9. По сезонности:
– постоянно действующая;
– сезонная.

10. По организации:
– организованная;
– самодеятельная.

11. По экстремальности:
– экстремальная;
– обычная.

Все виды рекреационной деятельности реализовывают определенные функции. В первую очередь, это функция восстановления жизненных сил, следующая – формирование всесторонне развитой личности, третья функция – экономическая, характеризующаяся развитием экономики регионов, благодаря осуществлению рекреационной деятельности. Четвертая функция – межкультурно-коммуникативная, выражающаяся во взаимодействии представителей разных культур.

Реализация каждого вида рекреационной деятельности осуществляется посредством так называемых «рекреационных занятий». Рекреационное занятие представляет собой элемент рекреационной деятельности, характеризующийся целостностью и однородностью. Именно рекреационное занятие является базисом формирования программ отдыха. В социологических исследованиях указано, что сегодня существует более ста тысяч рекреационных занятий и каждые десять лет эта цифра увеличивается вдвое [5].

Анализ существующих подходов к пониманию «рекреационная деятельность» и ее производных, позволил нам сформулировать ее специфические характеристики. Во-первых, это – многофункциональность, выражающаяся в смене видов рекреационной деятельности или же в возможности одновременного осуществления нескольких видов занятий на одной территории. Во-вторых, способность к комбинированию, предполагающая возможность сочетания различных видов занятий. В-третьих, цикличность, характеризующаяся последовательной сменой рекреационных потребностей. В-четвертых, свобода выбора видов рекреационной деятельности человеком. В-пятых, деятельностная направленность. В-шестых, получение наслаждения от рекреационной деятельности, в-седьмых, обязательное достижение конечной цели в виде восстановления жизненных сил [4].

Таким образом, проанализировав Федеральный государственный образовательный стандарт по направлению подготовки 49.03.01 «Физическая культура», охарактеризовав сущностные характеристики и структуру туризма и рекреационной деятельности, мы определили рекреационную деятельность будущих специалистов физической культуры в туризме как вид профессиональной деятельности, осуществляемый в рамках туризма, направленный на приобщение путешествующих к здоровому образу жизни, предполагающий способность специалистов к осознанному использованию средств физической культуры как способа восстановления и укрепления здоровья; реализации программ занятий по двигательной активности, соответствующих состоянию и потребностям туристов.

Литература

1. Акимова Л.А. Социология досуга / Л.А. Акимова. – М.: МГУКИ, 2003. – 123 с.
2. Булеев А.И. Классификация видов рекреационной деятельности / А.И. Булеев, А.А. Фролов // Российский экономический интернет-журнал. – М., 2010. – № 4. – С. 158–167.
3. Квартальнов В.А. Туризм / В.А. Квартальнов. – М.: Финансы и статистика, 2002. – 320 с.
4. Пружинин К.Н. Физическая рекреация как междисциплинарная область физкультурного образования: учеб.-метод. пособие для самоподготовки студентов / К.Н. Пружинин, М.В. Пружинина. – Иркутск: Иркутский филиал «РГУФКСМиТ», 2011. – 120 с.

5. Рекреалогия: метод. указания по дисциплине «Рекреалогия» / сост. Л.В. Белова. – Ставрополь: СКФУ, 2017. – 98 с.
6. Рыжкин Е.Ю. Социально-психологические проблемы физической рекреации: Монография / Е.Ю. Рыжкин. – Спб.: Изд-во СПб ГПУ «Нестор», 2005. – 165 с.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 49.03.01 Физическая культура [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://fgos.ru/fgos/fgos-45 (дата обращения 16.09.2021).

FUNCTIONS OF RECREATIONAL ACTIVITY IN TOURISM IN THE ASPECT OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS OF PHYSICAL CULTURE

Khubezhova I.Z.
South Ossetian State University Named after A.A. Tibilov

The article considers the functions of recreational activity in tourism in the aspect of professional training of future specialists of physical culture. The current paradigm of education involves shifting the focus from information and reproductive education, from knowledge-skills to the competence model of education, with a noticeable strengthening of its practical component, contributing to the development of independent activity of students. Recreational activity of future specialists of physical culture in tourism is considered as a type of professional activity carried out within the framework of tourism, aimed at introducing travelers to a healthy lifestyle. The functions of recreational activity reflect the ability of specialists to consciously use physical culture as a way to restore and strengthen health; selection of adequate methods and forms of recreational activities; implementation of programs of physical activity classes corresponding to the condition and needs of tourists.

Keywords: recreational activity, future specialists of physical culture, professional training, healthy lifestyle, tourism.

References

1. Akimova L.A. Sociology of leisure / L.A. Akimova. – M.: MGUKI, 2003. – 123 p.
2. A. I. Buleev, Classification of types of recreational activities / A.I. Buleev, A.A. Frolov // Russian economic magazine online. – M., 2010. – No. 4. – P. 158–167.
3. Kvartalnov V.A. Tourism / V.A. Kvartalnov. – M.: Finance and statistics, 2002. – 320 p.
4. Pruzhinin K.N. Physical recreation as an interdisciplinary field of physical education: studies. – method. manual for self-training of students / K.N. Pruzhinin, M.V. Pruzhinina. – Irkutsk: Irkutsk branch of “rSUFKSMItH”, 2011. – 120 p.
5. Recrealogy: method. instructions on the discipline “Recrealogy” / comp. L.V. Belova. – Stavropol: NCFU, 2017. – 98 p.
6. Ryzhkin E. Yu. Socio-psychological problems of physical recreation: Monograph / E. Yu. Ryzhkin. – St. Petersburg.: Publishing house of St. Petersburg GPU “Nestor”, 2005. – 165 p.
7. Federal state educational standard of higher education – bachelor’s degree in the field of training 49.03.01 Physical culture [Electronic resource]. – Access mode: https://fgos.ru/fgos/fgos-45 (accessed 16.09.2021).

Направление совершенствования профессиональной подготовки студентов в вузах

Цеханович Денис Борисович,
аспирант, Московского педагогического государственного университета, преподаватель, кафедра вооружения и стрельбы Московского высшего общевойскового командного училища
E-mail: komandor7932@mail.ru

Перед современной высшей школой стоит важнейшая задача по подготовке специалистов, которые гарантированно будут трудоустроены и востребованы, станут полноценными членами общества. Актуальность такой образовательной задаче придает динамично меняющееся под влиянием прогресса и новых технологий общество, которое и формирует спрос на рынке труда. В решении такой задачи существует множество взглядов, однако большинство из них имеет общее видение на обязательный учет всех, без исключения, аспектов, факторов подготовки студентов в вузе.
В статье рассмотрен ряд наиболее актуальных, по мнению автора, взглядов на проблематику современной подготовки студентов к предстоящей профессиональной деятельности. Разработаны рекомендации по повышению качества высшего образования.

Ключевые слова: профессиональная деятельность, образовательная среда, учебная деятельность, подготовка студентов, образовательный процесс, педагогическая система.

Деятельность человека имеет свою основную форму в виде учебной, направленной на получение различных знаний, умений и навыков. Множество педагогов-исследователей имеют единый взгляд на то, что именно учебная деятельность человека в различных ее видах и формах.

В значительной мере уместными в этом контексте будут слова известного исследователя, ученого И.И. Ильясова, который утверждал: «Во всех формах учения, кроме учебной деятельности, овладение знаниями, умениями и навыками происходит как побочный процесс в составе основной деятельности, направленной на выполнение других не учебных задач, как это имеет место в игровой или в трудовой деятельностях. В отличие от указанных форм учения, учебная деятельность специально направлена на выполнение учебных задач и овладение учебным материалом» [1, с. 52].

Повышение эффективности труда специалиста отличалось своей актуальностью в необходимости реализации, оно же всегда рассматривалось как особого рода проблематика [2, с. 23].

Тем не менее, подготовленный в современном вузе специалист, для повышения своей востребованности постоянно должен повышать уровень своих профессиональных знаний и умений – конечно же это процесс естественный и обязательный, однако систематическая адаптация к новым уровням деятельности не протекает мгновенно, она происходит плавно и, в большинстве случаев медленно. Этот разрыв между потребностями рынка труда и системой подготовки специалистов – наиболее значимая проблема современного образования. Вполне очевидно, что перед учебными организациями встала новая промежуточная задача – научить будущего специалиста осваивать информацию самостоятельно, а в некоторых случаях и заниматься самообразованием, а периодически повышать свою квалификацию [2, с. 118].

В таких условиях на учебно-познавательную деятельность обучающегося влияет множество факторов, которые для обеспечения его эффективной в основе своей самостоятельной деятельности необходимо обязательно учитывать.

Автор согласен с утверждениями многих ученых и исследователей данной проблематики и видит повышение эффективности подготовки студентов в вузе в учете групп неких внутренних и внешних (по отношению к обучающемуся студенту) факторов [3, с. 215], и предлагает свое наполнение групп (см. рис. 1).

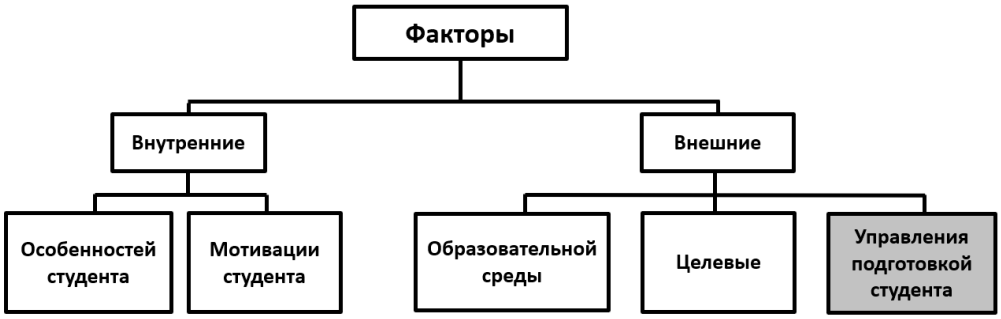


Рис. 1. Факторы, оказывающие влияние на подготовку студентов к профессиональной деятельности

Категорию студентов следует рассматривать в качестве особой социально-возрастной группы, которая ориентируется на профессиональное и личностное развитие. Студенты современных образовательных учреждений – это молодые люди, имеющие потенциал развития, как интеллектуального, умственного, так и физического, социального, нравственного и т.д. В общем развитие в таком статусе имеет свою отличительную особенность – соотнесение себя с определенным идеалом, обликом, которое активизирует потребность самовоспитания [4]. Именно эту особенность развития, по мнению автора, следует стимулировать в ходе учебного процесса в вузе. И именно поэтому, группу факторов «Особенности студента» необходимо рассматривать в первую очередь.

В огромном списке факторов, связанных с личностными особенностями студента, влияющих на успешность его обучения в современном университете следует выделить две их группы: особенности, которые у студента уже имелись до прихода в университет (группа исходных особенностей) и особенности, которые формируются у него в ходе обучения в вузе (группа результативных особенностей).

Автор уверен в том, что группу исходных личностных особенностей студента следует принять во внимание административного и управленческого персонала университета в первую очередь и непосредственно с поступлением студента в университет. Именно эта группа ляжет в основу формирования последующих – результативных качеств студента, которые, при должном управлении ими, будут в значительной степени способствовать эффективной подготовке специалиста в стенах вуза. Задача административного и управленческого персонала и особенно педагога на данном этапе обучения студента в университете будет заключаться в планомерном и продуктивном управлении этими качествами студента – в их стимулировании.

Исходные и результативные личностные качества в своем развитии, формировании четко определенной временной или же этапной границ не имеют – процесс их развития строго индивидуальный для каждого обучающегося и плавный в рамках обучения студента. Этот процесс порождает еще одну группу качеств студента – переходных (см. рис. 2).

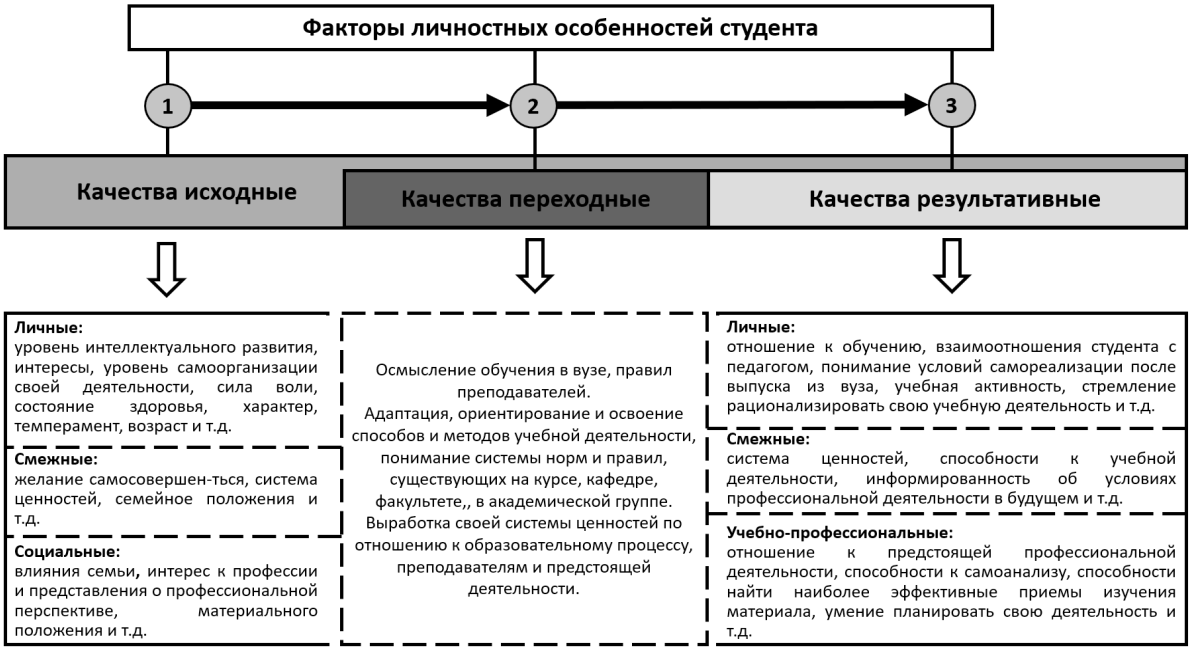


Рис. 2. Группы личностных качеств студента, оказывающих влияние на подготовку студентов к профессиональной деятельности

Группа исходных особенностей студента формируется до поступления в высшую школу. Стимулируя эти качества молодого студента следует добиваться формирования устойчивых, продуктивных качеств студента, направленных на эффективное обучение в вузе с последующей эффективной его профессиональной деятельностью.

Группа результативных особенностей студента в большей степени определит профессиональный и психологический портрет человека, который через пять лет выпустится из вуза. Но, как уже упоминалось ранее – для формирования этих качеств студента необходим «переходный» период (период адаптации студента).

К переходным качествам следует отнести любые из перечисленных качеств на схеме 1 или же их комплекс, поскольку именно на этапе адаптации студента к предстоящей учебно-познавательной деятельности в вузе вступают в силу все или часть особенностей как исходных, так и уже результативных. В их смежный период – переходный, молодые студенты осваивают место их новой деятельности и свое окружение. Осмысляют новые правила и нормы поведения, требования педагогов, ищут рациональные способы их соблюдения. Естественно, что во вновь сформированных группах студентов начинается борьба за лидерство и сплочение в микрогруппы.

Имеющиеся на сегодняшний день исследования показывают, что подготовка студента к предстоящей профессиональной деятельности будет тем эффективнее, чем больше взаимосвязь между его личностными особенностями и мотивацией на продуктивную учебно-познавательную деятельность. Нередко более предрасположенные к учебе обучающиеся показывают слабую учебную результативность или бросают обучение в вузе вовсе.

С точки зрения педагогической науки, мотивацию следует понимать как аргумент, влияющий на обучающегося по склонению его к пониманию необходимости в самостоятельном активном труде, активном освоении нового материала и информации – знания.

Проблематика действенной мотивации студентов в ходе их обучения в вузе, по мнению автора, не достаточно исследована, как и категорически недостаточно задействуются возможные рычаги повышения мотивации обучающихся. Актуально-проблемны и условия формирования необходимых потребностей будущего специалиста в самостоятельном отыскании и получении знаний.

Объем информации, получаемой студентом в вузе сложно осмыслить при отсутствии действенной мотивации к ее освоению.

Мотивацию, как процесс необходимо рассматривать как внутреннюю и внешнюю.

Так называемая внутренняя мотивация еще обучающегося в вузе специалиста подразумевает какую-либо удовлетворенность от своих трудов. Ее может усилить позитивный отклик на деятельность студента со стороны преподавателя в форме похвалы, одобрения и т.п.

Внешняя же мотивация зависит от отношений человека со средой, в которой он реализует свою деятельность – это может быть желание получить вознаграждение, избежать наказания и пр.

Внешняя мотивация определяется внешними по отношению к университету, и самому обучающемуся тем более, условиями – в основном это социальные институты и социальный заказ. Однако к категории внешних мотивационных факторов, мы считаем, возможно отнести и деятельность административного и управленческого персонала университета. Внутренняя же мотивация стимулируется в основном педагогом (имеется ввиду в процессе обучения студента в вузе), который объединяет все многообразие мотивов и подает студенту их квинтэссенцию (см. рис. 3).

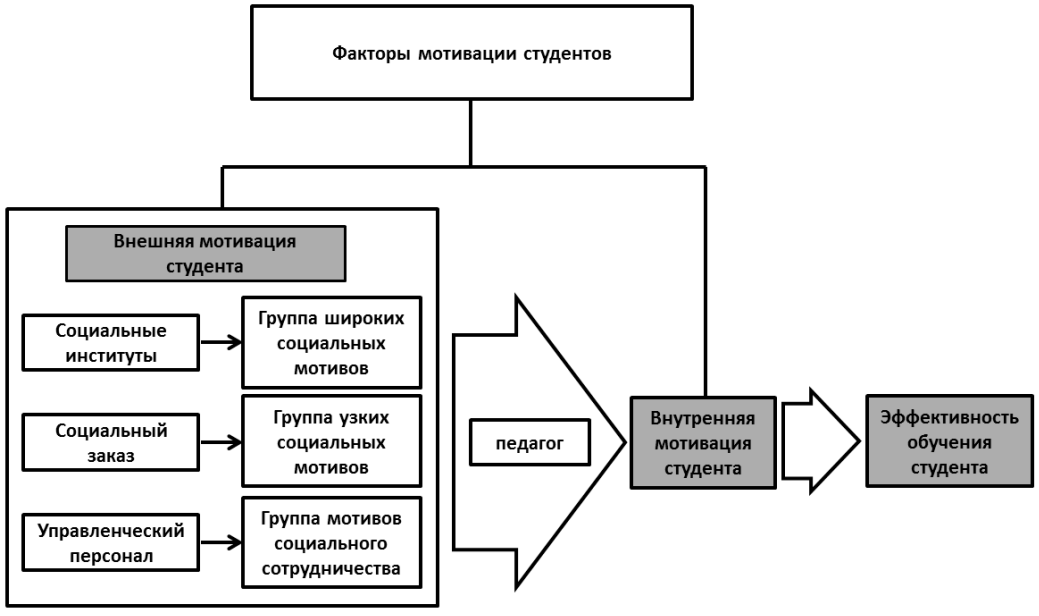


Рис. 3. Виды мотиваций студента, оказывающих влияние на эффективность подготовки студента к профессиональной деятельности

Взаимодействие внешней и внутренней мотивации выраженно в следующей реакции – внешняя мотивация в целом способствует увеличению объема выполняемой работы, а внутренняя – ее качества.

Рассматривать группу внешних факторов, оказывающих влияние на подготовку студентов к профессиональной деятельности, следует с фактора «Образовательная среда». Мы убеждены в том, что это явление наиболее значимо формирует эффективный образовательный процесс вуза. На сегодняшний день четко и строго сформулированного понимания образовательной среды нет. В научной литературе этот термин рассматривается с различных позиций.

Изучив данную проблематику и проведя анализ предлагаемых некоторыми исследователями моделей образовательных сред вузов, автор пришел к убеждению в возможности существования модели образовательной среды в следующем виде (см. рис. 4).

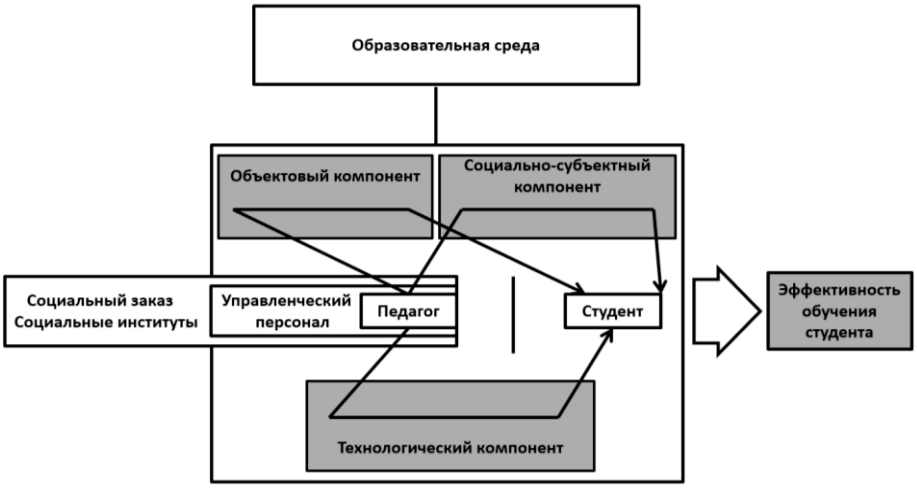


Рис. 4. Компонентный состав обобщенной модели образовательной среды, оказывающей влияние на эффективность подготовки студентов к профессиональной деятельности

Основа такой модели видится в трех ее компонентах:

1. *Объектовый компонент*, учитывающий характеристики архитектуры здания, пространство учебных помещений и обстановку в нем, эстетическую организацию пространства вообще, дизайн, наличие необходимой литературы, учебно-материальное оснащение и прочее.

Возможно заключить, что данный компонент характеризуется наличием предметных и пространственных возможностей среды, определяющих эффективное взаимодействие между субъектами образовательного процесса. Главная задача управленческого и административного персонала вуза и, безусловно, преподавателя (в рамках рассмотрения именно этого компонента) – это создание максимально комфортных условий для осуществления образовательного процесса.

2. *Социально-субъектный компонент* – это компонент, характеризующий взаимодействие субъектов образовательной среды, а также их отношение к объектовой составляющей среды. Другими словами, социально-субъектный компонент образовательной среды вуза определяет удовлетворение потребностей субъектов образовательного процесса и в первую очередь обучающегося (прежде всего потребности в общении – качественном, продуктивном общении); он же обеспечивает благоприятный настрой (позитивное общение между субъектами образовательного процесса), авторитетность педагога, заинтересованность субъектов в продуктивном взаимодействии.

Таким образом, удовлетворенность потребности во взаимоотношениях между субъектами образовательной среды, выраженная в благоприятном социально-психологическом климате, служит необходимым условием для реализации субъектно-социального компонента образовательной среды вуза.

3. *Технологический компонент* – подразумевает характеристику общения субъектов образовательной среды (прежде всего между педагогом и обучающимся); методическое сопровождение обучения; содержание обучения; методы и формы его реализации; определяет наличие системы инноваций как одну из важнейших составных частей технологического компонента именно современной образовательной среды. Каждое образовательное учреждение имеет свой определенный потенциал для создания инновационной среды, а значит, для повышения эффективности подготовки студентов вуза к профессиональной деятельности необходимо этот потенциал использовать, т.е. проводить модернизацию образовательного процесса внедрением в него современных учебно-методических комплексов, современных, инновационных и компьютерных технологий и инновационных инструментов (таких как локальные сети, мультимедийные и инновационные средства обучения, единые информационные базы, цифровые библиотеки, электронные издания и т.п.).

Другими словами, предлагаемая автором универсальная структура образовательной среды, дает ответы на следующие «компонентные» вопросы:

Объектовый компонент – что необходимо для эффективной подготовки студентов к профессиональной деятельности?

Социально-субъектный компонент – кто нужен для эффективной подготовки студентов к профессиональной деятельности?

Технологический компонент – каким образом необходимо эффективно готовить студентов к профессиональной деятельности?

Следует обратить внимание на некоторую особенность модели обобщенной структуры образовательной среды. Дело в том, что педагог и обучающийся в вузе студент непосредственно (в смысле прямого контакта) не взаимодействуют – взаимодействие происходит только через компоненты образовательной среды. Кроме того, подобная модель предполагает развитие самостоятельности студента в учебно-познавательной деятельности.

Педагогическая деятельность имеет целесообразный характер – это индивидуально-уникальная, творческая деятельность педагога. Направлена она на достижение поставленных целей и решение педагогических задач. Автор считает, что цель – это системообразующий фактор педагогического процесса и педагогической системы в целом. Именно цель формирует компоненты педагогической системы. Важной педагогической закономерностью здесь следует считать зависимость содержания обучения, его методов, средств и форм от целей образования и обучения, поставленных обществом и целей, сформированных под его влиянием, а так же конкретной педагогической системы. Не учёт целевых факторов превращает педагогический процесс и педагогическую систему в целом в хаотичное непродуктивное взаимодействие педагога и студента, что, в свою очередь, приведет к нарушению системности всех процессов и, естественно, систематичности в знаниях. Очевидно, что такое положение не будет способствовать эффективной подготовке студентов к профессиональной деятельности.

Говоря о главенствующей роль целеполагания в подготовке студентов, следует отметить еще одно условие эффективности подготовки обучающихся – цель образования в целом, нацеленность педагогической системы в частности и личных целей обучающегося студента должны максимально совпадать. От того насколько точно они будут соответствовать друг другу, настолько выше и будет эффективность подготовки специалиста в университете.

Управление подготовкой студента – отдельный и самостоятельный фактор, оказывающий влияние на эффективность подготовки студента. Его следует считать основным (основополагающим) среди всех факторов. Такое утверждение нами выдвинуто на основании того, что вся система факторов, влияющих на эффективность подготовки студентов – это статичная система, т.е. система «попросту констатирующая» факт влияния чего-либо на что-либо. Сама по себе такая система факторов не предусматривает каких-либо изменений для увеличения или же уменьшения эффективности подготовки студентов. Такой системой необходимо управлять – уменьшать или же увеличивать (манипулировать, организовывать) влияние каждого фактора в отдельности или их комплексом, а также компонентами факторов, добиваясь формирования наиболее оптимальной системы факторов для эффективной подготовки студентов.

В этом контексте следует раскрыть две функции такого управления:

Оценочная – направленная на осуществление диагностики и оценивание эффективности подготовки студента к профессиональной деятельности. В рамках данной функции происходит:

а) диагностика всех выше рассмотренных факторов на предмет выявления уровня их влияния на эффективность подготовки в конкретных условиях;

б) прогнозирование величины уровня влияния;

в) определения возможностей манипулирования этим уровнем влияния;

г) оценка возможности увеличить или же уменьшить этот уровень.

Коррекционная – направленная на стимулирование отдельных факторов подготовки студента. В рамках этой функции происходит организованное и целенаправленное манипулирование выше рассмотренными факторами для повышения эффективности подготовки студентов к профессиональной деятельности.

Конечной целью коррекционного функционирования является стимулирование эффективности учебной деятельности студентов, предполагающее повышение или сохранение (если он является оптимальным) уже имеющегося уровня эффективности в зависимости от влияющих внешних и внутренних факторов, которые были рассмотрены выше.

Взаимосвязь этих функций вполне очевидна. Она предусматривает зависимость выбора действий, направленных на повышение уровня эффективности подготовки, от актуального ее уровня. Очевидна и обратная связь – выбор способа, характера и средств диагностики и оценки в значительной степени определяется уровнем текущей эффективности учебной деятельности студентов.

Следует указать на две формы управления подготовкой студентов (см. рис. 5).

Актуальность внимания к проблемам образования молодежи связанна с систематическим повышением требований к выпускаемым специалистам и обусловлена высоким темпом развития технологий, огромным потоком информации. Такие возрастающие требования формируют необходимость немедленного принятия мер по улучшению качества подготовки студентов, а значит обязательного учета актуальных факторов, влияющих на подготовку студентов в университете. Одной же из наиболее значимых проблем обучения в современном университете является эффективная самостоятельная учебно-познавательная деятельность студента.

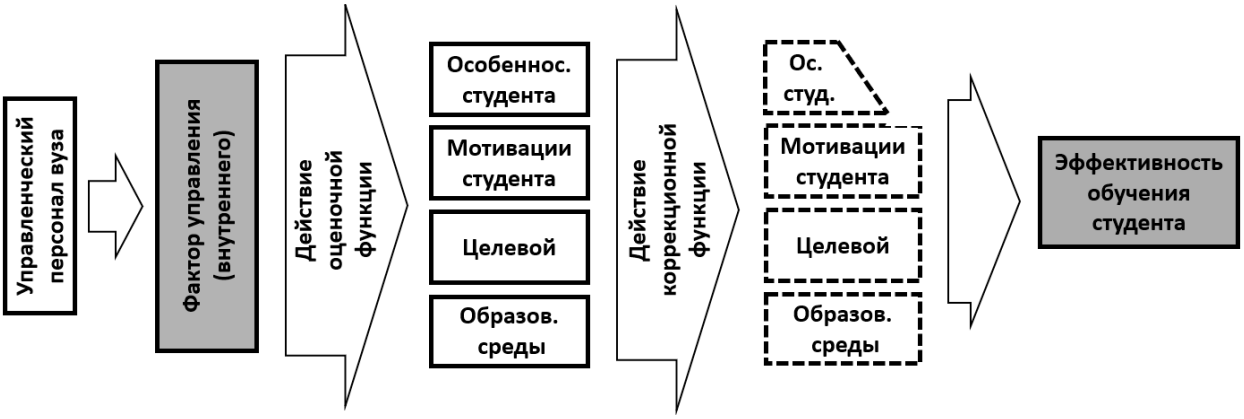


Рис. 5*а*. Внутренняя форма фактора управления

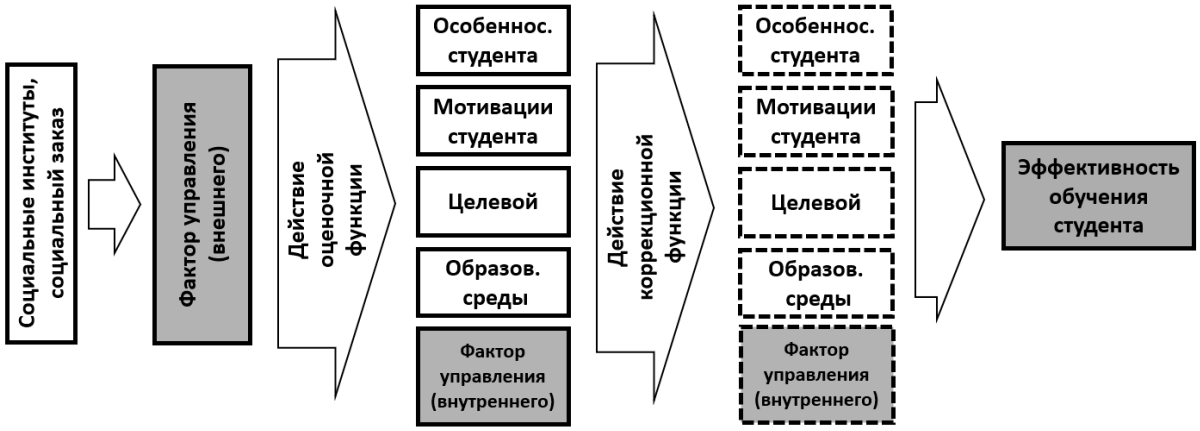


Рис. 5*б*. Внутренняя форма фактора управления

Автор считает, что ни один из рассмотренных в статье факторов не может быть интерпретирован как самостоятельный. Все зависит от конкретного их сочетания (или же сочетания их отдельных компонентов) в конкретных условиях. Такое комбинирование факторов крайне важно, поскольку каждый из них может несколько модифицировать влияние других. Обращается внимание читателя на том, что такое сочетание факторов должно происходить на фоне обязательной самостоятельной учебно-познавательной деятельности студента в вузе.

Рассмотренные в статье факторы, а также их влияние на успешность обучения позволят преподавателям сформировать более прочное взаимодействие и взаимопонимание, что может стать основой решений важных для обеих сторон вопросов повышения эффективности учебной деятельности студента и уровня его профессиональной подготовки.

Литература

1. Ильясов И.И. Структура процесса учения. – М.: Уч.-изд. Издательство Московского университета, 1986. – С. 151.
2. Ишков А.Д. Учебная деятельность студента: психологические факторы успешности. Монография. – М.: Издательство АСВ, 2004. – С. 224.
3. Арсентьева М.В. Психологические факторы успешного обучения студентов в вузе // Известия ТулГУ. Технические науки. 2012. № 11. Ч. 2. – С. 214–221.
4. Смирнов С.Д. Психологические факторы успешной учебы студентов вуза. URL: http://www.psy.msu.ru/science/public/smirnov/students.html.

THE DIRECTION OF IMPROVING THE PROFESSIONAL TRAINING OF STUDENTS IN UNIVERSITIES

Tsekhanovich D.B.
Moscow State Pedagogical University

The modern higher school is faced with the most important task of training specialists who are guaranteed to be employed and in demand, become full-fledged members of society. The relevance of such an educational task is given by a society dynamically changing under the influence of progress and new technologies, which forms the demand in the labor market. In solving such a problem, there are many views, however, most of them have a common vision of compulsory consideration of all, without exception, aspects, factors of preparing students at the university.

The article considers a number of the most relevant, according to the author, views on the problems of modern preparation of students for future professional activities. Recommendations for improving the quality of higher education have been developed.

Keywords: professional activities, educational environment, learning activities, student preparation, educational process, pedagogical system.

References

1. Ilyasov I.I. The structure of the learning process. – M.: Uch.-ed. Moscow University Publishing House, 1986. – P. 151.

2. Ishkov A.D. Student educational activity: psychological factors of success. Monograph. – Moscow: ASV Publishing House, 2004. – P. 224.
3. Arsentieva M.V. Psychological factors of successful teaching of students at the university // Izvestiya TulGU. Technical science. 2012. No. 11. Part 2. – S. 214–221.
4. Smirnov S.D. Psychological factors of successful studies of university students. URL: http://www.psy.msu.ru/science/public/smirnov/students.html.

Повышение уровня финансовой грамотности человека с позиции обучения инвестициям

Шерстобитова Светлана Валерьевна,
независимый исследователь, финансовый консультант, ИП Шерстобитова Светлана Валерьевна
E-mail: svsher@inbox.ru

Плетнева Татьяна Викторовна,
к.э.н., доцент кафедры государственной службы и управления персоналом, Удмуртский государственный университет
E-mail: tavikt@mail.ru

В рамках данной статьи автором производится комплексный теоретический анализ процесса повышения уровня финансовой грамотности человека с позиции формирования теоретических знаний, а также практических умений, навыков и компетенций при обучении инвестициям. Главным образом анализируется такая составляющая финансовой культуры человека, как инвестиционная грамотность, которая становится одним из условий комфортного существования человека в рамках современных динамичных рыночных условий. Кроме того, в статье приводится характеристика актуальных методов обучения инвестиционным знаниям с позиции применения практики, как основного компонента усвоения теоретических положений. Так, автором приводится разработка нескольких учебных занятий, нацеленных на отражение применения данной методологии и её общей эффективности. По результатам её теоретического анализа было выявлено, что в целом сформированная методология является эффективной.

Ключевые слова: финансовая грамотность, инвестирование, инвестиционная грамотность, финансы, ЗУНК, компетенции, теория и практика.

Введение. Современная политика Российской Федерации нацелена на достижение стратегически важных целей и задач, ориентация на которые связана с тесной интеграцией всех человеческих сфер жизнедеятельности. Главным образом сегодня ориентиры отводятся в сторону формирования компетенций человека на стыке двух составляющих – экономики и образования. Так, результатом данного слияния становится финансовая грамотность, которая наряду с этим является довольно актуальным проблемным полем исследователей. Множество авторов отмечают, что текущее состояние финансовой грамотности населения характеризуется не самым лучшим образом. Хотя финансовая грамотность постепенно растет, текущих результатов становится недостаточно для более комплексного и в тоже время действенного достижения поставленных задач [5]. Так, актуальность темы также обуславливается динамичностью современного состояния экономики – в таких условиях человек вынужден адаптироваться под рынок, дабы стать его полноценным участником, получающим от многостороннего взаимодействия определенную выгоду.

Одним из направлений формирования финансовой грамотности человека становится развитие у него знаний, умений, навыков и компетенций в области осуществления инвестиционной деятельности, которая неразрывно связана с финансовой грамотностью, поскольку первая является главной частью формирования последней. Все это становится почвой для проведения различных теоретико-аналитических и практико-ориентированных исследований, направленных на всестороннее изучение процесса формирования комплексных теоретических знаний, а также практических умений и навыков по осуществлению человеком инвестиционной деятельности. Так, важно отметить, что сама инвестиционная грамотность в современном мире выступает одним из важнейших рыночных требований, от соблюдения которых будет напрямую зависеть благосостояние конкретного человека [2]. В связи с этим особенно важно формировать комплексные знания в специфике данной отрасли, а также подкреплять их практической деятельностью, проецируемой в реально осуществляемые действия человека.

Таким образом, цель данной статьи заключается в проведении теоретического анализа процесса повышения финансовой грамотности человека с позиции его обучения основам осуществления инвестиционной деятельности.

Методология исследования. В рамках статьи автором главным образом используются эмпирические методы исследования – сравнение, наблюдение и абстрагирование, которые в совокупности с практическим опытом позволяют более точно и комплексно описывать процессы и явления, связанные с формированием финансовой грамотности человека через инвестиционную деятельность. Кроме того, особенно важным в контексте используемой методологии выступают методы анализа и синтеза литературных педагогических, статистических, а также экономических источников информации, на основе которых автором сформулированы основные концептуальные положения касаемо тематики работы.

Результаты. Финансовая грамотность населения является сложной и в тоже время комплексной тематикой для исследования. Важно отметить, что различные авторы вкладывают разные смыслы в определение данного понятия. Однако, общая его характеристика сводится к тому, что это ряд объективных показателей, отражающих знания человека в области финансов, страхования, кредитования и инвестирования с позиции не только теоретических аспектов, но и практического опыта. Кроме того, важное место в данном процессе, помимо вышеизложенных, занимает система привития человеку культуры рационального потребления благ, умения обращаться с деньгами, формировать собственный бюджет, понимать основные принципы функционирования рыночного механизма и ряд других. Так, финансовая грамотность является следствием слияния нескольких аспектов – теоретические знания, связанные с экономическими и финансовыми науками, практические умения и навыки в области осуществления базовых операций, связанных с использованием финансового инструментария, личностные характеристики рационально мыслящего человека, обладающего аналитическим и критическим мышлением, а также прочие сопутствующие средовые факторы, вынуждающие (или побуждающие) человека к обращению к данным категориям [9]. Иначе говоря, финансовая грамотность – это довольно сложная система, фундаментом которой являются, в первую очередь, знания человека, его понимание и ориентация в рамках конкретного рынка, а уже затем и сам процесс осуществления каких-либо операций.

Как отмечалось выше, инвестиционная деятельность напрямую связана с финансовой грамотностью. Это подтверждается её принадлежностью к области финансовых фундаментальных наук – знание основ осуществления инвестиционной деятельности является одним из базовых аспектов изучения финансовых дисциплин в любой образовательной организации, наряду с кредитованием, страхованием и так далее. В совокупности с инвестиционной грамотностью, финансовая грамотность дополняется, формируя своеобразную систему, в рамках которой рационально мыслящий человек не только должным образом распределяет денежные средства, но и управляет ими с позиции их превращения в потенциальный будущий доход [7].

Таким образом, инвестиционная деятельность человека становится одним из этапов становления его финансовой культуры, которая по большей части тождественная с финансовой грамотностью. Важно отметить, что формирование инвестиционной грамотности, по аналогии с финансовой, имеет ряд черт, главными из которых выступает ориентация на получение базовых минимальных (а в идеале более комплексных) знаний в данной области. Все это становится поводом для дальнейшей самоактуализации человека и его развития с позиции изучения дополнительной информации, расширения знаний и последующего их транслирования в окружающую среду (в первую очередь на собственное близкое окружение). В перспективе, развитие теоретических знаний направит человека, позволит ему осознать работу действующих механизмов инвестирования, познать принципы того, каким образом формируются доходы от инвестиционной деятельности – например, от направления денег на депозитный счет в банке, до инвестиций в акции или облигации. Все это подчеркивает актуальность формирования ряда взаимообусловленных качеств инвестиционно грамотной личности:

В первую очередь, это умение рационально обращаться с денежными средствами, направляя их во всевозможные финансовые институты (с учетом рисков), формируя тем самым наращение собственного капитала. Во-вторых, это смена взглядов человека в сторону аналитического типа мышления – инвестиционная грамотность предполагает четко выстроенную логическую систему изучения информации из свободного доступа, её характеристику и аналитику, по результатам которой (с опорой на имеющиеся теоретические знания) человек может выстраивать краткосрочные и долгосрочные прогнозы по доходности возможных вложений, правильно оценивать риски, связанные с потерей денежных средств и так далее. В-третьих, это правовые основы в области действия финансовых механизмов – умение ориентироваться в законодательстве, производить анализ нормативно-правовых актов, а также прочей документальной информации (в том числе договоров), что в совокупности с предыдущими качественными характеристиками позволит в большей мере защитить денежные средства человека от потерь, связанных с мошенничеством, влиянием различных уловок недобросовестных организаций и ряда других [4].

Таким образом, важно воздействовать на вышеизложенные аспекты в равной степени с позиции как теоретического знания, так и практического опыта, что позволит более комплексно и в тоже время гармонично развивать инвестиционную грамотность человека в контексте общего повышения его финансовой культуры.

Важно отметить, что все процессы, тесно связанные с осуществлением образовательной дея-

тельности так или иначе протекают в совокупности с современными тенденциями, наблюдающимися в образовании. Именно поэтому особенно важно рассмотреть актуальность применения некоторых методов и технологий обучения с позиции их применения при формировании инвестиционных знаний и их дальнейшего практического закрепления:

1. Использование цифровых технологий в контексте обучения. Важно отметить, что данная методология имеет особую актуальность и значимость в работе со взрослым населением. Во-первых, это обуславливается тем, что распространенность цифровых технологий, в частности мобильного программного обеспечения, очень широка. Во-вторых, важнейшее их преимущество – удобство использования данного инструментария с позиции его наглядности, многофункциональности, комплексности и др. В-третьих, цифровые технологии тесно связаны с осуществлением активных операций с денежными средствами; например, использование мобильного банка требует от человека не только умения пользоваться приложением, но и отслеживать состояние счетов и прочее, что в контексте развития инвестиционной грамотности является особенно важным. Вместе с этим, ориентация на использование цифровых технологий становится хорошей основой для саморазвития человека – понимая все преимущества их применения, человек производит самостоятельный поиск и анализ информации [6, 10].
2. Методы исследовательского обучения – это целая совокупность методологии, которая основывается на принципах личностно-ориентированного подхода в обучении, в рамках которого весь вектор образовательного процесса сводится со стандартного транслирования готовых знаний, на самостоятельную поисковую активность человека, которая предполагает многостороннее взаимодействие преподавателя и обучающегося, специфика которого базируется на организации тьюторского сопровождения, активного воздействия на мотивационные компоненты, а также ориентацией на реализацию принципов непрерывности образования [11]. Исследовательское обучение является комплексным, и в тоже время позволяет организовать активно-поисковую деятельность обучающегося; его применение с позиции формирования инвестиционной грамотности соответствует принципам формирования качеств личности по критическому и аналитическому логическому мышлению, поскольку во время изучения информации обучающийся обращается ко всевозможным источникам, анализирует их, а также вырабатывает определенные качества, позволяющие осуществлять отбор наиболее значимой в контексте проведения исследования информации [8].
3. Интерактивные методы взаимодействия. Данная группа методов в некоторых смыслах схожа с вышеизложенными; в рамках нее обучающемуся предлагается участвовать в многостороннем взаимодействии в рамках работы с преподавателем и коллективом [1]. Главная особенность интерактивных методов – высокая значимость в предварительной подготовке и разработке хода учебного занятия, нацеленного на организацию взаимодействия субъектов образовательного процесса. Интерактивными методами в данном случае выступают все методы, основанные на прямом словесном контакте обучающихся, что позволяет налаживать многосторонний обмен информацией, а также актуализировать недостающие знания в области инвестирования. Например, это игровые формы взаимодействия, которые во многом схожи с получением реального опыта, однако, в ходе искусственно созданной среды. Закрепление некоторых основ теоретических знаний и их актуализация у обучающегося дополняется возможностями организации интерактивной работы между ними. Это проведение дискуссий или дебатов, которые позволяют не только выразить собственную позицию человека, но и отразить его осведомленность в проблеме, доказать его правоту или наоборот неактуальность имеющихся данных. Другим методом интерактивного обучения является кейс-метод, зарекомендовавший себя в практике применения в рамках средних и высших профессиональных образовательных организаций – помимо демонстрации теоретических знаний, обучающийся при выполнении кейс-заданий отражает свои непосредственные действия (например, его реакцию на те, или иные изменения), что позволяет характеризовать гибкость мышления, адаптивность человека, стрессоустойчивость и продемонстрировать наряду с этим основные особенности его поведения в различных, в том числе нестандартных ситуациях [3]. Как отражают многие исследователи, кейс-метод является действительно оптимальным, однако наиболее эффективным становится его сочетание с другими технологиями обучения.

Так, вышеизложенная методология обучения инвестиционной грамотности не только позволяет сформировать определенный уровень теоретических знаний, но и воздействовать на личностное развитие обучающегося – формировать его финансовую культуру за счет включения в активные формы осуществления разносторонней деятельности. Важно заметить, что применение приведенной выше методологии в качестве совокупности становится одним из перспективных направлений апробации в ходе организации учебного процесса, дабы отразить реальный эффект от их гармоничного сочетания при трансляции на текущий практический опыт.

Кроме того, совокупное применение вышеизложенной методологии соответствует основным принципам формирования финансовой грамотности – наглядность, комплексность, связь теории с прак-

тикой, опора на реальный опыт, самостоятельность обучающегося, ориентация на активность, а также ряд других. Важным в данном поле становится гармоничное сочетание традиций и инноваций, что предполагает отсутствие излишнего воздействия на обучающегося с позиции наполняемости учебного процесса. Как показывает практика, лучше всего разграничивать применение нескольких технологий в несколько этапов проведения цикла учебных занятий, что позволит с оптимальной стороны подойти к построению процесса обучения.

Таким образом, практический опыт осуществления инвестиционной деятельности может быть получен обучающимся в ходе выполнения теоретико-исследовательских и интерактивных заданий, что подкрепляется возможностями, предоставляемыми современными цифровыми технологиями и устройствами. Необходимо отметить, что практическая деятельность обучающегося становится центральной направленностью при формировании финансовой и инвестиционной грамотности, поскольку она выступает в качестве ключа к активизации мыслительных процессов, наряду с влиянием на текущий уровень мотивации обучающегося и его стремлением на актуализацию ранее полученных знаний – получение практики их использования. Так, в ходе проведения учебных занятий педагогу важно ориентироваться на сложную организацию многоаспектной учебной деятельности обучающегося, что позволит достичь всех вышеизложенных принципов и критериев должного уровня формирования теоретических знаний, которые, являясь фундаментом, при использовании вышеизложенных технологий плавно перейдут на практически полезный опыт, который обучающийся может направить на собственные финансовые сбережения, используя их в качестве инструмента получения дополнительного дохода. Важно отметить, что преподаватель (личный финансовый консультант, или иное лицо) не должен наставлять обучающегося прямым путем – давать советов «куда вложить деньги»; скорее наоборот, это является показателем некомпетентности, поскольку в случае потери денежных средств, мотивация и доверие к педагогу снизится.

Таким образом, необходимо сформировать цикл учебных занятий, нацеленных на реализацию вышеизложенной методологии в качестве основополагающей, и в тоже время, эффективной с позиции укрепления тесной связи теории и практики, а также получения реального опыта.

Предложенный цикл учебных занятий будет направлен на формирование у человека комплекса знаний касаемо осуществления инвестиционной деятельности в облигации. Как известно, облигации – это наименее рисковое и в тоже время простое для прогнозирование инвестиционное средство. Формирование теоретических знаний начнется с лекционного занятия, реализуемого при помощи применения мультимедиа технологий, видеороликов, а также использования графического сопровождения материала. Важно отметить, что сама формулировка теоретических предложений представляется в виде кратких тезисов с опорой на ключевые слова, что дополняется активным графическим наполнением. В ходе лекции обучающиеся знакомятся с тем, что такое облигации, изучают виды облигаций по различным классификациям. В качестве завершения изучения теории им предлагается выполнить ряд практико-ориентированных заданий. 1. Основываясь на налоговом законодательстве необходимо сформировать порядок уплаты налогов по доходам с облигаций и представить это в виде небольшой схемы. 2. Необходимо ознакомиться с несколькими текстами, содержащими в себе описание некоторых ситуаций, в которых отражается влияние основных рисков на облигации. Например: компания «Х» выполнила выпуск облигаций на выгодных условиях, однако, её финансовое состояние было неблагополучным. В результате сложившихся обстоятельств, компания стала банкротом, и, соответственно, не смогла выполнять собственные финансовые обязательства, в том числе и по выплате обязательств инвесторам».

Исходя из вышеописанной ситуации обучающийся должен сформировать два основных положения: 1. Какой риск описывается в данной ситуации. 2. Возможно ли избежать её возникновение, и, если ответ положительный, то каким образом? Естественно, производимые ответы должны четко аргументироваться со стороны обучающегося. Так, в конце проведенного учебного занятия (после завершения изучения лекционного материала, а также выполнения двух заданий), преподавателем организуется обсуждение, в рамках которого каждый должен сказать, что главным образом отложилось у него в памяти в ходе занятия; кроме того, на данном этапе обучающийся может задавать возникающие вопросы по теме.

Вторым занятием станет практическое учебное занятие, направленное на изучение рынка облигационных займов – в ходе выполнения задания, обучающиеся должны сформировать перечень из 10 компаний в рамках региона, в котором они проживают, производящих выпуск облигаций, которые может приобрести каждый желающий. На основе данных необходимо выбрать наиболее привлекательный вариант и заполнить в произвольной форме «карточку» об облигации, в которую должна включаться качественная и количественная информация – буквально в 1–3 листа обучающийся заполняет все сведения о компании, условиях приобретения облигации, ставке дохода; он выявляет плюсы и минусы приобретения данной облигации у компании, а также затрагивает наиболее важные, по его мнению, моменты по теме. В итоге, в формате небольшой группы, обучающиеся после выполнения задания обмениваются данными карточками и анализируют карточку других (буквально пару минут). На основе полученной информации необходимо произвести обсуждение и совместно в ходе беседы выбрать самый выгодный вариант, и в устной форме разъяснить «почему».

Третье занятие нацелено на закрепление вышеизложенных аспектов – оно предполагает выполнение следующего кейс-задания: представьте, что в вашем распоряжении имеется 1 млн руб. и вы решаете вложить данные средства в облигации. Есть три варианта вложения денежных средств:

– государственные облигации на 5 лет, с 8% доходностью в год. При этом, проценты по купону выплачиваются вам 4 раза в год (1 раз в квартал)
– облигации частной компании на 3 года, 12% доходность в год. Проценты по купону выплачиваются раз в 1 год.

На основе представленных данных необходимо описать итоговую сумму полученных средств и прибыли, исчислить налог на прибыль, который будет уплачен в бюджет. Также необходимо рассмотреть основные возможные риски касаемо каждого из способов. На основе полученных данных сформировать собственный ответ, аргументируя приводимые суждения. Изложенные ответы обсуждаются в группе.

Как видно исходя из представленных заданий, комплексное сочетание методик предполагает их периодическую сменяемость в ходе образовательного процесса, что позволит более точно и адаптивно воздействовать на итоговые результаты. Кроме того, каждый из этапов предполагает произведение контроля и обсуждение изученного материала, что позволит более эффективно отслеживать и заполнять пробелы в знаниях обучающихся. Применение предложенных заданий в полной мере отражает уровень инвестиционных знаний и грамотности по теме облигации. Важно отметить, что выполнение представленных заданий предполагает отсутствие использования интернет-источников, дабы смоделировать проекцию усвоившихся у обучающегося знаний, сформированных умений, навыков и компетенций.

Таким образом, результат использования приведенной методологии позволяет наиболее эффективно формировать инвестиционную грамотность, что подчеркивается применением современного инструментария в процессе обучения.

Заключение. Таким образом, инвестиционная грамотность человека занимает особое место в формировании финансовой культуры. Основополагающим в данном поле, как и в случае с общей финансовой грамотностью, становится применение эффективной и в тоже время действенной методологии обучения, направленной на более комплексное и планомерное достижение образовательных результатов. Так, проведенное теоретическое исследование показывает, что инвестиционная грамотность имеет довольно высокое значение в современных рыночных условиях, а процесс её формирования является следствием эффективной организации учебного процесса, в рамках которого фундаментальные знания, выступающие её основой, являются стимулом к получению практического опыта. Кроме того, в контексте формирования инвестиционной грамотности особое положение занимает подготовка обучающегося с позиции установления прямой связи между теоретическим материалом и практикой получения реального опыта. Опыт осуществления инвестиционной деятельности в данном случае формируется при выполнении практических заданий, результаты которого могут использоваться обучающимся в качестве основы совершения первых инвестиций.

Таким образом, процесс формирования инвестиционной грамотности является довольно сложным; в тоже время, он является одним из эффективных способов воздействия на уровень финансовой грамотности, что подтверждается результатами проведенного теоретического исследования. Так, инвестиционная грамотность, как компонент финансовой грамотности, является важным этапом становления финансовой культуры человека.

Литература

1. Акопян Е.А., Гусельщикова Н.Б. Использование интерактивных методов при обучении студентов для формирования навыков противодействия финансовому мошенничеству // Вестник экспертного совета. 2020. № 2–3 (21–22). С. 83–88.
2. Акулова А.Ш., Криворучко Н.А. Необходимость инвестиций в современном мире // Символ науки. 2020. № 1. С. 43–46.
3. Вдовин С.М., Аверина О.И., Горбунова Н.А., Москалева Е.Г. Финансовая грамотность населения в аспекте развития непрерывного образования // ИТС. 2018. № 3 (92). С. 441–459.
4. Винокурова А.А., Берестовская Л.П. Формирование финансовой грамотности как инновационный процесс в современной системе образования // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. 2016. № 1 (58). С. 25–30.
5. Даурова Н.З., Тлехурай-Берзегова Л.Т., Бюллер Е.А., Водождокова З.А. Финансовая грамотность населения: проблемы и перспективы // The Scientific Heritage. 2020. № 47–7. С. 56–59.
6. Дулина Н.В., Моисеева Д.В. Финансовое поведение пенсионеров: трансформация под влиянием цифровой экономики? // Изв. Сарат. ун-та Нов. сер. Сер. Социология. Политология. 2019. № 4. С. 399–406.
7. Зиневич Н. Н., Индыченко Ю.В. Управление сбережениями граждан с учетом фактора финансовой грамотности в условиях цифровизации // E-Management. 2019. № 4. С. 92–100.
8. Карпов А.О. Теория исследовательского обучения и её становление // Школьные технологии. 2015. № 2. С. 40–54.
9. Литвинова В.В. Финансовое поведение человека и определяющие его факторы // ЖЭТ. 2020. № 1. С. 230–237.
10. Малкина М.Ю., Рогачев Д.Ю. Взаимосвязь финансовой грамотности в сфере цифровых

технологий и личностных характеристик российских студентов: гендерный аспект // Женщина в российском обществе. 2018. № 3 (88). С. 104–115.
11. Сизганова Е.Ю., Кайдашова А.К. Интегративный подход в исследовательском обучении // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2016. № 1 (31). С. 99–105.

INCREASING THE LEVEL OF FINANCIAL LITERACY OF A PERSON FROM THE POSITION OF TEACHING INVESTMENT

Sherstobitova S.V., Pletneva T.V.
Federal State Educational Institution in UdSU

In this article, the author makes a comprehensive theoretical analysis of the process of increasing the level of a person's financial literacy from the perspective of the formation of theoretical knowledge, as well as practical skills, skills and competencies in teaching investments. Mainly analyzed is such a component of a person's financial culture as investment literacy, which becomes one of the conditions for a comfortable existence of a person within the framework of modern dynamic market conditions. In addition, the article provides a characteristic of the current methods of teaching investment knowledge from the standpoint of the application of practice, as the main component of the assimilation of theoretical provisions. Thus, the author provides the development of several training sessions aimed at reflecting the application of this methodology and its overall effectiveness. According to the results of her theoretical analysis, it was revealed that, in general, the formed methodology is effective.

Keywords: financial literacy, investing, investment literacy, finance, learning, competencies, theory and practice.

References

1. Akopyan E.A., Guselshchikova N.B. The use of interactive methods in teaching students for the formation of skills in combating financial fraud. Bulletin of the expert council. 2020, No. 2–3 (21–22). pp. 83–88.
2. Akulova A. Sh., Krivoruchko N.A. The need for investment in the modern world. Symbol of Science. 2020, No. 1. pp. 43–46.
3. Vdovin S.M., Averina O.I., Gorbunova N.A., Moskaleva E.G. Financial literacy of the population in the aspect of the development of lifelong education. ITS. 2018, No. 3 (92). pp. 441–459.
4. Vinokurova A.A., Berestovskaya L.P. Formation of financial literacy as an innovative process in the modern education system. Personality, family and society: issues of pedagogy and psychology. 2016, No. 1 (58). pp. 25–30.
5. Daurova N.Z., Tlekhurai-Berzegova L.T., Buller E.A., Vodozhdokova Z.A. Financial literacy of the population: problems and prospects. The Scientific Heritage. 2020, No. 47–7. pp. 56–59.
6. Dulina N.V., Moiseeva D.V. Financial Behavior of Retirees: Transformation Under the Influence of the Digital Economy?. Izv. Sarat. University New. ser. Ser. Sociology. Political science. 2019, No. 4. pp. 399–406.
7. Zinevich NN, Indychenko Yu.V. Savings management of citizens taking into account the factor of financial literacy in the context of digitalization. E-Management. 2019, No. 4. pp. 92–100.
8. Karpov A.O. The theory of research education and its formation. School technologies. 2015, No. 2. pp. 40–54.
9. Litvinova V.V. Financial behavior of a person and its determining factors. ZhET. 2020, No. 1. pp. 230–237.
10. Malkina M. Yu., Rogachev D. Yu. The relationship between financial literacy in the field of digital technologies and the personal characteristics of Russian students: the gender aspect. Woman in Russian society. 2018, No. 3 (88). pp. 104–115.
11. Sizganova E. Yu., Kaidashova A.K. An integrative approach in research teaching. Modern higher school: an innovative aspect. 2016, No. 1 (31). pp. 99–105.

Развитие учебной мотивации у учащихся начальных классов

Летучева Елизавета Андреевна,
студент группы БА-НО-18, кафедры Педагогики и методики начального обучения, ТИ (Ф) СВФУ имени М.К. Аммосова
E-mail: lizu98@mail.ru

Мамедова Лариса Викторовна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и методики начального обучения, ТИ (Ф) СВФУ имени М.К. Аммосова
E-mail: larisamamedova@yandex.ru

Рочев Виктор Федорович,
кандидат технических наук, доцент кафедры горное дело, ТИ (Ф) СВФУ имени М.К. Аммосова
E-mail: viktor-rochev74@mail.ru

В работе показано, что успешность учебной деятельности зависит не только от качества усвоения знаний, но и от желания получать знания, стремления достигать высоких результатов, то есть от мотивации учения. Углубленное изучение психолого–педагогической литературы доказывает, что эффективность обучения учащихся начального звена непосредственно зависит от уровня мотивации к учебно–познавательной деятельности. Не смотря на стремительный рост доступных интернет – ресурсов, направленных на расширение педагогических знаний, поиск методов, эффективно влияющих на качественное развитие учебной мотивации остается актуальной проблемой современной педагогики. Значение учебной мотивации в процессе образовательной деятельности также отражено в федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования, в пункте 9, «стандарт устанавливает требования к результатам обучающихся, освоивших основную образовательную программу начального общего образования: личностным, включающим готовность и способность обучающихся к саморазвитию, сформированность мотивации к обучению и познанию…» [4].
В данной статье рассматривается развитие учебной мотивации у детей младшего школьного возраста, приведены методы и приемы, используемые на практике. В данной работе приводятся полученные нами результаты в ходе диагностической работы, проведенной с учащимися 2 класса МБОУ СОШ № 15 в г. Нерюнгри.

Ключевые слова: младшие школьники, учебная мотивация, потребность, развитие, познавательный интерес.

Основным показателем эффективности процесса обучения следует отметить развитие у школьников положительной учебной мотивации, чем выше уровень мотивации, тем выше вероятность добиться высоких результатов в обучении.

Учебная мотивация – это процесс, который направляет усилия учащихся на усвоение знаний, полученных в образовательных заведениях и контролирует их применение в жизни. Формирование учебной мотивации не должно пониматься как усвоение учениками готовых мотивов к обучению, а наоборот, постепенное развитие мотивов, которые складываются из индивидуальности и внутренних убеждений каждого школьника. Следует сделать вывод о том, что развитие учебной мотивации у учащихся начального образования является актуальной проблемой в современном мире.

Характер личности учащегося начальной школы безусловно выражается в его потребностях и мотивах. «У младших школьников появляются новые потребности: точно выполнять требования учителя; овладевать новыми знаниями, навыками, умениями; получать хорошие отметки, одобрение со стороны взрослых; быть лучшим учеником; выполнять общественную роль» [2].

У детей в возрасте 7–12 лет активно развивается мотивационная сфера, что является причиной формирования потребности в одобрении со стороны учителя, а также потребность в качественном выполнении его поручений. Изменения происходят в социальной сфере школьной жизни, увеличивается потребность в лидерстве и в общении со сверстниками. Следует указать, что основной потребностью детей указанной возрастной группы является познавательная потребность.

Учебная деятельность выступает ведущей для учащихся младших классов, и именно она утверждает наиболее необходимые изменения, которые происходят в развитии детской психики. Л.С. Выготский считал, что «мышление младшего школьного возраста является основным системообразующим фактором, и это влияет на другие умственные функции, которые интеллектуализируются, осознаются и становятся произвольными» [1, с. 189]. Речь идет о таких психических процессах как восприятие, внимание и память.

В начальной школе у детей активно растет стремление к высоким достижениям, исходя из этого можно утверждать, что именно мотив достижения успеха выступает главным мотивом

учебном деятельности младших школьников. Данный мотив выражается в стремлении к совершенно выполненной работе и в познании себя как уникальной личности.

Позитивными характеристиками познавательной мотивации учащихся младших классов является положительное отношение ребенка к процессу обучения в целом, широкий круг интересов, готовность ребенка к образовательному процессу, готовность выполнять поставленные задачи, а также адекватный авторитет учителя начальных классов.

Неблагоприятная характеристика образовательной мотивации выражается в нестабильности интересов младших школьников. Это говорит о том, что интересы ребенка удовлетворяются без усилий, не поддерживаются педагогом, и в последствии не возобновляются и не развиваются. Зачастую мотивы детей ориентируются на знания и умения в результате образовательной деятельности, а не на ее методы. Данные характеристики вызывают недостаточный интерес к учебному процессу.

В педагогике познавательные мотивы делят на несколько групп:

1) широкие познавательные мотивы, которые концентрируют учащихся начального звена на желании освоить новые знания. Данные мотивы также подразделяются по уровням, которые определяются направленностью интереса к изучаемому;

2) учебно–познавательные мотивы, направляющие детей на познание способов получения знаний, например, интерес к различным видам самостоятельного приобретения знаний как в условиях школьного обучения, так и за его пределами;

3) мотивы самообразования, которые подразумевают ориентирование младших школьников развитие навыков самостоятельного получения знаний.

«Эти уровни познавательных мотивов могут обеспечивать наличие у школьника так называемого «мотива достижения», который состоит в стремлении ученика к успеху в ходе как бы постоянного соревнования с самим собой, в желании добиться новых, все более высоких результатов по сравнению со своими предыдущими результатами» [3, с. 11].

Выше сказанное доказывает, что формирование психологического механизма младшего школьника, который в дальнейшем дал бы им возможность качественно осуществлять процесс саморазвития, а также развитие и поддержка познавательных мотивов – это одна из главных задач педагогов в процессе учебной деятельности.

Цель и результаты исследования

Целью настоящего исследования является развитие учебной мотивации у учащихся 2 класса МБОУ СОШ № 15 в г. Нерюнгри. Участие в исследовании приняли 26 учащихся. Сроки проведения исследования: ноябрь 2020 г. – апрель 2021 г. В процессе данного исследования нами были подобранны методики, направленные на определение уровня развития школьной учебной мотивации:

1) Методика «Направленность на приобретение знаний» авторами которой являются Ильин Е.П. и Курдюкова Е.А. Целью данной методики выступает определение уровня мотивации учащихся начальных классов на приобретение новых знаний, что также дает возможность определить уровень учебной мотивации в целом. Данная методика включает в себя 12 утверждений с двумя вариантами ответа, где вариант «а» свидетельствует о высоком уровне мотивации, а вариант «б» о низком. По 1 баллу засчитываются ответы «а» на 1–6 и 8–11 вопросы, а также за ответ «б» на вопрос 7 и 12. Сумма баллов от 7 и выше оценивается как высокий уровень мотивации.

2) Методика оценки уровня школьной мотивации Лускановой Н.Г. Данная методика основана на анкетировании учащихся, которое включат в себя 10 вопросов. Детям предлагаются вопросы о их отношении к урокам и школе в целом, и 3 варианта ответа, которые расцениваются как позитивное, нейтральное и негативное отношение. В качестве ключа к анкете автор определила 5 уровней школьной мотивации, от высокого уровня, что говорит о наличии познавательных мотивов, до низкого уровня, который имеют дети со школьной дезадаптацией.

В таблице 1 представлены результаты данных диагностик на начальном этапе исследования.

Таблица 1

Результаты исследования на начальном этапе исследования					
Методика «Направленность на приобретение знаний»	Высокий уровень мотивации		Низкий уровень мотивации		
	38%		**62%**		
Методика оценки уровня школьной мотивации Лускановой Н.Г.	Первый уровень	Второй уровень	Третий уровень	Четвертый уровень	Пятый уровень
	8%	50%	34%	8%	-

В ходе исследования, в процессе учебной и внеучебной деятельности, нами были использованы следующие методы и приемы развития учебной мотивации:

1) Дидактические игры. Например, на уроках русского языка мы с детьми играли в игру «живые буквы». Используя раздаточный материал, а именно карточки с буквами и изображениями различных предметов, детям ставится задача найти пару первого слога названия предмета и соответствующие гласные, и согласные буквы, а затем придумать как можно больше слов, начинающихся на данный слог. Затем задача усложняется, необходимо составить слова где данный слог является концом или серединой слова. В ходе игры также проводилась словарная работа, включающая в се-

бя правописание и лексическое значение слова. Данная игра особенно нравилась учащимся, поскольку носила не только творческий, но и спортивный (соревновательный) характер.

2) Метод проектов. Проектная деятельность в начальной школе играет значимую роль, так как в ее основе лежит развитие множества навыков и умений, таких как самостоятельное конструирование знаний и деятельности, поиск информации за пределами учебников, развитие творческого мышление и особенно развитие познавательной активности. В своей практике мы с учащимися создавали различные проекты – сочинение сказок на уроках литературного чтения, создание тестов и презентаций на уроках окружающего мира, подготовка разнообразного раздаточного материала для игр на уроках русского языка и математики, и многие другие.

3) Метод создания проблемных ситуаций. Создание проблемных ситуаций нами было осуществлено через поставку проблемных вопросов и задач на различных уроках. На каждом этапе урока мы использовали вопросы в которых сталкиваются противоречия или задачи, которые требовали от учеников найти сходства и различия.

4) Прием «Найди ошибку». Данный прием заключается в преднамеренном допуске ошибок со стороны учителя, и задачей детей является увидеть и корректно указать на данную ошибку.

5) Прием «Оратор». Одному из учеников необходимо объяснить классу почему тема, которую мы изучаем или ту, что предстоит изучать важна и требует их особого внимания. Данный прием мы активно использовали на уроках окружающего мира.

В конце нашей работы, в апреле 2021 года нами была произведена контрольная оценка уровня развития учебной мотивации по методикам приведенных выше. Результаты контрольной диагностики приведены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты исследования на контрольном этапе исследования

Методика «Направленность на приобретение знаний»	Высокий уровень мотивации		Низкий уровень мотивации		
	46%		54%		
Методика оценки уровня школьной мотивации Лускановой Н.Г.	Первый уровень	Второй уровень	Третий уровень	Четвертый уровень	Пятый уровень
	12%	54%	30%	4%	-

Итак, на протяжении всей работы, нами были внедрены в учебную деятельность учащихся начальных классов множество дидактических игр, создано более 20 проектов на различных уроках согласно школьной программе УМК «Школа России», а также разнообразные творческие работы в ходе внеурочной деятельности. Учащиеся положительно относились к дополнительным заданиям, активно работали на уроках, качественно выполняли работу, проявляли интерес к новым темам, а также показывали высокий уровень знаний на этапе закрепления. Исходя из результатов диагностики уровня учебной мотивации, мы можем сделать вывод о том, что использование описанных нами методов и приемов позитивно влияют на формирование познавательной мотивации. За весь период исследования средний уровень учебной мотивации младших школьников вырос на 12%, что говорит о качестве и пользе использования дополнительных работ в процессе школьного образования. Также следует отметить, что за период нашей работы у учащихся начали активно проявляться такие качества как добросовестность и ответственность при выполнении поставленных задач, общительность (посредством коллективных и парных работ) и активность на уроках.

Младший школьный возраст имеет широкие возможности формирования школьной мотивации. Педагогам необходимо уделять особое внимание при формировании у детей тех качеств, которые нужны им для жизни как в стенах школы, так и в открытом обществе. Ведь только при высоком уровне школьной мотивации учитель сможет сформировать инициативных, самостоятельных и разносторонних личностей.

Литература

1. Выготский Л.С. Психология развития ребенка. – М.: Эксмо, 2006. – 509 с.
2. Кольберг, Н.А. Оценка уровня школьной мотивации младших школьников при разных вариантах обучения // Молодой ученый. – 2017. – № 2 (136). – С. 698–700. – URL: https://moluch.ru/archive/136/38250/ (дата обращения: 05.10.2021)
3. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: Пособие для учителя. — М.: Просвещение, 1983. – 96 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 6 октября 2009 г. N 373). – М.: Просвещение, 2010. – С. 14

DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL MOTIVATION IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Letucheva E.A., Mamedova L.V., Rochev V.F.
North-Eastern Federal Institute of M.K. Ammosova

The work shows that the success of educational activities depends not only on the quality of assimilation of knowledge, but also on the desire to acquire knowledge, the desire to achieve high results, that is, on the motivation of learning. An in-depth study of psychological and pedagogical literature proves that the effectiveness of teaching primary school students directly depends on the level of motivation for educational and cognitive activities. Despite the rapid growth of available Internet resources aimed at expanding pedagogical knowledge, the search for methods that effectively affect the qualitative development of educational motivation remains an urgent problem

of modern pedagogy. The importance of educational motivation in the process of educational activities is also reflected in the federal state educational standard of primary general education, in paragraph 9, "the standard sets the requirements for the results of students who have mastered the basic educational program of primary general education: personal, including the readiness and ability of students for self-development, the formation of motivation to learning and knowledge … "[4].

This article examines the development of educational motivation in children of primary school age, shows the methods and techniques used in practice. This paper presents the results we obtained in the course of the diagnostic work carried out with the pupils of the 2nd grade of the MBOU Secondary School No. 15 in the city of Neryungri

Keywords: junior schoolchildren, educational motivation, need, development, cognitive interest.

References

1. Vygotsky L.S. Psychology of child development. – M.: Eksmo, 2006. – 509 p.
2. Kolberg, N.A. Assessment of the level of school motivation of younger schoolchildren with different learning options // Young scientist. – 2017. – № 2 (136). – Pp. 698–700. – URL: https://moluch.ru/archive/136/38250/ (accessed: 05.10.2021)
3. Markova A.K. Formation of teaching motivation at school age: Teacher's manual. –- M.: Enlightenment, 1983. – 96 p.
4. Federal State educational standard of primary general education (approved by Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation No. 373 of October 6, 2009). – Moscow: Prosveshchenie, 2010. – p. 14

Педагогические условия организации спортивного тура для детей школьного возраста: на примере Москвы

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

Андропова Елена Михайловна,
ст. преподаватель кафедры «Рекреации и спортивно-оздоровительного туризма» ФГБОУ ВО «Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодежи и туризма» (ГЦОЛИФК)
E-mail: andropova007@yandex.ru

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

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

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

В статье рассматриваются особенности организации спортивного тура по Москве для школьников. Показано, что квест представляет собой командную игру, участники которой на добровольной основе, в рамках определенных правил, выполняют различные задания и преодолевают препятствия, продвигаясь по установленной сюжетной линии. Такой формат досугового мероприятия предполагает активное участие всех членов команды, погружение в тему.

Городские квесты в Москве для детей – увлекательная альтернатива обзорным экскурсиям. Расследование загадочного похищения, путешествие по следам коварного шпиона по лабиринту городских улиц, увлекательные игровые задания, головоломки не оставят равнодушными подростков.

Возможности Москвы для организации квестов необычайно велики. Город буквально усеян музеями, мемориальными комплексами, памятниками и другими историческими и культурными объектами, представляющими интерес для данного исследования как потенциального места проведения мероприятия.

Ключевые слова: квест, дети, Москва, спортивно-приключенческие мероприятия, школьный возраст, школа.

На сегодняшний день многие турфирмы организуют различные экскурсионно-развлекательные программы для детей и взрослых по Москве. Из общего количества продаваемых туров, половина из них приходится на организацию экскурсионных мероприятий по Москве. Целевой аудиторией в основном являются дети школьного возраста (школьные группы). Максимальное число участников не должно превышать 35 человек. Такие экскурсии проводятся в основном в выходные и праздничные дни или во время школьных каникул. Все экскурсии являются пешеходными с использованием городского транспорта. Можно выделить наиболее популярные экскурсионно-развлекательные программы, пользующиеся большим спросом у потребителей данного рода услуг:

1. Экскурсия «Забытые монастыри Москвы».

Это путешествие в несуществующий ныне город будет интересно тем, кто хочет узнать нечто новое об истории православия, Москвы и всей нашей страны.

Это путешествие в несуществующий ныне город будет интересно тем, кто хочет узнать нечто новое об истории православия, Москвы и всей нашей страны.

В ходе экскурсии туристы побывают в святых местах, которые сегодня забыты, а их история спрятана в глубине веков. Увидят многие здания, которые часто встречали во время прогулок по Москве и даже не подозревали, что много столетий назад там находились монашеские кельи. Также ведущий расскажет о снесенных в годы Советской власти святых обителях и о том, на территории какого, когда-то знаменитого, монастыря можно сегодня отдохнуть и пообедать.

2. Экскурсия в «Бункер-42» с посещением залов руководства СССР.

Любители тайн и загадок московских подземелий, а также секретов эпохи СССР, приглашаются на увлекательную экскурсию в рассекреченный «Бункер-42» на Таганке. Памятник Холодной войне – бункер, способный защитить от атомного взрыва, – расположился в центре Москвы.

Огромная оборонительная подземная система расположилась недалеко от метро «Таганская» на 65-метровой глубине. На 7 тысячах квадратных метров есть всё, что нужно для жизни работников объекта – комнаты отдыха, подсобные помещения и даже залы руководства. Здесь всё дышит той эпохой – эпохой Холодной войны, когда достаточно было одной ошибки, чтобы погрузить мир в атомную войну. На протяжении прогулки по ком-

натам и тоннелям бункера-музея туристы: познакомятся с его устройством и узнаете о способах радиационной защиты; ознакомитесь с жизнью и распорядком работы персонала секретного объекта; посетите кабинеты, предназначенные для партийной верхушки; проникнетесь атмосферой бункера и вспомните картины постъядерного будущего, которые рисуют фильмы и компьютерные игры; осознают, как близко подошли государства к началу Третьей Мировой войны.

3. Экскурсия «Москва с чудинками».

В программе знакомство с авангардными домиками, малоизвестными памятниками и связанными с ними историями. Это дома в форме яйца, паровоза, комода, и даже дом-улей!

Кроме того, узнают, как выглядит и где находится памятник гастарбайтеру. А прогулка по тротуару, бордюры которого сделаны из могильных плит, надолго останется в памяти. Экскурсовод сопроводит всё путешествие по необычной Москве интересными рассказами и легендами.

4. Экскурсия «Москва на ладони».

Участники этой экскурсии попробуют окунуться в атмосферу XVI века, находясь при этом в самом центре современной Москвы. Попытка эта обречена на успех: другого такого количества старинных домов, храмов и живописных улочек, собранных в одном месте, найти не так непросто.

За время экскурсии «Москва на ладони» участники полюбуются фирменным видом с Патриаршего моста (который так впечатляет туристов всего мира) и услышат рассказ о непростой судьбе Храма Христа Спасителя. Затем туристы прогуляются до Пречистенских ворот и узнают историю их возникновения. Здесь собраны примеры множества архитектурных стилей. Почти с каждым зданием маршрута связана какая-нибудь удивительная легенда. Вам расскажут об истории церквей, сосредоточенных в этом месте; покажут дома с забавными народными названиями и отлично сохранившиеся древние палаты

5. Экскурсия «Ночная Москва с 56-го этажа площадки «Москва-Сити».

Потрясающий вид на ночную Москву открывается со смотровой площадки, расположенной на высоте 240 метров. МГУ имени М.В. Ломоносова, Воробьевы горы, Храм Христа Спасителя, Останкинская башня, Экспоцентр, зоопарк, сталинские высотки, Дом правительства и другие известные здания столицы предстанут перед вами во всей красе. Впечатляют и соседние башни комплекса – «Эволюция», «Федерация», «Меркурий» и «Евразия».

6. Пешеходная экскурсия «Шесть веков одной улицы».

На экскурсии туристы прогуляются по улице Старой Басманной, где на протяжении многих столетий происходили значительные события в жизни горожан.

На Старой Басманной находятся красивейшие усадьбы, хозяевами которых были известные знатные семейства. Здесь расположено одно из самых старых московский строений, Кафедральный собор, поражающий своим великолепием и историей. На этой улице сохранились здания, построенные в Москве после пожара 1812 года и в первое десятилетие после Великой Отечественной. Кроме того, туристы увидят знаменитый дом с привидениями. Из рассказа экскурсовода туристы узнают много интересного об истории Старой Басманной и проживавших здесь известных людях, о расцвете зодчества в прошлые столетия и знаменитых московских архитекторах, факты из жизни гениального русского поэта и легендарного советского разведчика

7. Экскурсия по Неглинной «Подземная река».

Туристы пройдут по запутанным подземным лабиринтам, проходящим под столицей, и узнают много интересных исторических фактов из истории города конца XIX – начала XX столетия.

Все экскурсионно-развлекательные мероприятия проводятся профессиональными гидами-экскурсоводами, прекрасно владеющими знаниями об истории объектов, по которым проводятся туры.

Не является общеизвестным тот факт, что Неглинная – это не только старинная московская улица, но и подземная река, которая протекает под Кремлем и впадает в Москва-реку. Прошлое и настоящее этой речки окутано тайнами, с ней связано множество исторических событий. Спустившись под землю, туристы осмотрят старый кирпичный коллектор, пройдутся по современному бетонному коллектору, побываете на традиционном месте сбора диггеров. Также экскурсионный маршрут проходит по «Тропе Гиляровского» – коллектору, построенному в 1914 году, и возле заброшенной много лет назад стройки санитарно-технического коллекторного сооружения. Перед началом экскурсии будет проведен подробный инструктаж по правилам техники безопасности.

Потребность в разработке спортивно-приключенческих мероприятий в формате квестов объясняется высоким спросом потребителей рынка туристских услуг на данного рода мероприятия, а турфирмы стараются следовать современным тенденциям и оставаться конкурентоспособной на рынке туриндустрии.

Самыми красивыми и атмосферными квестами в Москве для ребёнка, несомненно, будут игры в квест-комнатах, расположенных на Арбате и Измайловском Кремле. Особый дизайн помещений, специальный реквизит, музыкальное сопровождение органично дополняют сюжет и помогают полностью погрузится в антураж приключения [2, 3, 5].

В Москве огромное количество культурных объектов – более 400 музеев, около тысячи памятников, 130 театров и десятки концертных залов. Большинство событий светской жизни страны от премьер до международных выставок происходят в столице. В Москву нужно приезжать на долгое время, чтобы проникнуться духом и энергетикой этого динамичного города.

Говоря о потенциале Москвы в структуре организации спортивно-приключенческих туров нель-

зя не отметить транспортной и логистическую сторону данного вопроса. В этой связи стоит выделить метрополитен, МЦК, МЦД и разветвленную сеть наземного общественного транспорта в которую входят современные автобусы, электробусы и трамваи.

Несмотря на значительные усилия города обеспечить безопасность и комфорт своих граждан, с точки зрения организации спортивно-приключенческой направленности для подростков, Москва не лишена трудностей. Так, в силу колоссального пассажиропотока, передвижение большими группами в Московском метро не только непрактично, но и потенциально небезопасно: нередки ситуации, когда один или несколько детей остаются в вагоне после выхода из него группы или напротив – не успевают войти в вагон в условиях оживленного пассажиропотока. Кроме того, это накладывает на сопровождающего педагога дополнительную ответственность, которая не всегда желанна.

Другая группа трудностей, характерная для Москвы, носит историко-социологический характер и затрагивает потенциальное количество лиц, заинтересованных в участии в квесте. Сегодня Москва занимает ведущее место в экономической жизни страны и является привлекательным местом для трудовой или бизнес миграции. Ежегодно в город прибывают с целью заработка до двух миллионов человек. Современная Москва – город многих культур, место объединения цивилизаций наших дней. По данным переписи населения 2010 года, в Москве говорят на 150 языках. В детском и подростковом возрасте у ребенка-иностранца может наблюдаться языковой барьер со сверстниками, а идеи патриотизма в отношении России не будут ему близки.

Данные проблемы кажутся существенными при организации квеста спортивно-приключенческой для людей школьного возраста, однако развитие инфраструктуры города старается отвечать всем современным требованиям.

Согласно современным заключениям нейролингвистов, язык человека во многом определяет его сознание и образ мышления. Исключительно важно, чтобы люди, проживающие на одной территории и находящиеся в одном информационном и социальном поле, могли выстроить эффективную систему коммуникаций. Город осознает эту потребность и поощряет создание независимых, а также – прикрепленных к государственным образовательным учреждениям школ и курсов русского языка для иностранцев, часть из которых бесплатна для посещения.

Ввиду приведенных рассуждений об исторической значимости, богатстве инфраструктуры и транспортной доступности столицы, а также – формата мероприятия, необходимо чтобы при его проведении были учтены: безопасность участников при передвижении по его маршруту, транспортная доступность к местам проведения квеста, а также, непосредственно, проведение самого спортивно-развлекательного мероприятия в местах связанных с культурно-исторической значимостью для Москвы.

С целью продвижения спортивного тура по Москве для детей школьного возраста во многом разнообразии квестов представленных на рынке активного отдыха и развлекательных услуг организациям занимающихся организацией данного рода мероприятий необходимо создать бонусную программу для постоянных клиентов турфирмы.

Литература

1. Джанджугазова Е.А. Туристско-рекреационное проектирование. Учебник / Е.А. Джанджугазова. М.: Academia, 2014. 272 с.
2. Палаткина Г.В. Молодежный туризм. Учебное пособие. М.: КноРус. 2016. 206 с.
3. Сайт Мос-тур [Электронный ресурс] // Режим доступа: сайт: http://mostour.com (Дата обращения: 02.11.2021).
4. Сириченко А.С. О развитии культурно-познавательного туризма в Российской Федерации Самоуправление № 8М., 2015. С .98
5. Щукин А.И. Технология разработки нового туристского продукта / А.И. Щукин. М.: Издательство СПбГУ, 2015. 140 с.

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR ORGANIZING A SPORTS TOUR FOR SCHOOLCHILDREN: THE EXAMPLE OF MOSCOW

Kutin I.V., Andropova E.M., Artemov K.A., Ivanova L.V., Shafenkov M. Yu.
Plekhanov Russian University of Economics, Russian state university of physical culture, sport, youth and tourism», Russian State University of Prison and Service

The article considers the peculiarities of organizing a sports tour in Moscow for children of school age. Before the holidays and on the eve of the holidays, the parents have the question of what to give their child. Here, sports and entertainment events come to the aid of parents or, as they are now called, quests.

The quest is a team game, the participants of which, on a voluntary basis, within the framework of certain rules, perform various tasks and overcome obstacles, moving along the established storyline. This leisure event format involves the active participation of all team members, immersion in topics [1].

City quests in Moscow for children are a fascinating alternative to sightseeing. The investigation of the mysterious abduction, the journey in the tracks of the insidious spy in the maze of city streets, exciting game tasks, puzzles will not leave indifferent teenagers.

The potential of Moscow to organize quests is unusually great. The city is literally dotted with museums, memorial complexes, monuments and other historical and cultural objects of interest in the framework of this study as a potential venue for the event [4].

Keywords: quest, children, Moscow, sports and adventure events, school age, school.

References

1. Janjugazova E.A. Tourist and recreational design. Textbook / E.A. Janjugazov. M.: Academia, 2014. 272 p.
2. Palatkina G.V. Youth tourism. Tutorial. M.: KnoRus. 2016. 206 p.
3. Website Mos-tour [Electronic resource] // Access mode: site: http://mostour.com (Date of contact: 02.11.2021).
4. Sirichenko A.S. On the development of cultural and cognitive tourism in the Russian Federation Self-Government No. 8M., 2015. p 98.
5. Schukin A.I. Technology for the development of a new tourist product / A.I. Schukin. M.: Publishing House of St. Petersburg State University, 2015. 140 p.

Педагогические условия формирования интереса к занятиям по борьбе «Хуреш» у детей старшего дошкольного возраста

Ооржак Сергей Ынаадыкович,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры физической культуры и спортивных дисциплин, Тувинский государственный университет
E-mail oorzhack.sergei@yandex.ru

Хомушку Владислав Владимирович
аспирант кафедры физической культуры Тувинского государственного университета
E-mail Vladkhomushku@gmail.com

В данной статье рассматривается тема формирования интереса у детей старшего дошкольного возраста к занятиям тувинской борьбой «Хуреш». Показано, что в настоящее время тема раннего формирования интереса у детей старшего дошкольного возраста к занятиям спортом становится значимой.
В результате анализа показано, что существующая проблема повышения интереса к борьбе «Хуреш» определяется противоречием между потребностью в создании условий, позволяющих сформировать интерес к регулярным занятиями физической культурой и спортом среди старших дошкольников и при этой при отсутствии
Показано, что в современных условиях существует проблема, основанная на противоречии между потребностью сформировать условия, позволяющие развить интерес к физической культуре и спорту старших дошкольников и постоянному снижению интереса. В этих условиях необходимо разработать научно-методические подходы к формированию познавательного интереса к занятиям старшими дошкольниками борьбой «Хуреш».

Ключевые слова: интерес, хуреш, спорт, физическая культура.

Актуальность: Актуальной является недостаточный уровень разработки проблематики развития познавательного интереса в рамках исследования «Педагогические условия формирования интереса к занятиям по борьбе «Хуреш» у детей старшего дошкольного возраста». Является общеизвестным фактом то, что занятия физической культурой являются причиной формирования мотивации заботы к собственному здоровью, имплементации практики занятия спортом в повседневной жизни. По отношению к Туве необходимо отметить, что формирование познавательного интереса к борьбе «Хуреш» может быть не только значимым видом спорта на региональном уровне, но и позволяет сформировать новые подходы к соревновательной деятельности [6].

Эксперимент осуществлялся в три этапа в следующем порядке:

На первом этапе (2016–2017 гг.) были проанализированы теоретическо-методологические основы исследования.

На втором этапе, реализованном в 2018–2019 годах была осуществлена экспериментальный раздел работы и разработана программа его осуществления.

На третьем этапе, проведенном в 2020 году была осуществлен анализ результатов, формулировка заключения.

В течении первого года дошкольниками были освоены стойки, порядок передвижения, осуществлялась имитация приемов борьбы. Основной целью являлось освоение основных технических элементов в спортивном зале. Для формирования положительного отношения к борьбе «Хуреш» были посредством специальных педагогических приемов, таких как смена занятий, активный отдых и т.д.

Кроме того, на занятиях осваивалась терминология борьбы «Хуреш» на тувинском языке. Дошкольники в занятиях использовали национальную одежду и соблюдение специальных ритуалов [5].

Технические элементы были освоены в доступной форме, дополнительно проводились игры для «переключения» внимания [6].

Проверка сформированных умений осуществлялась посредством оценки техники выполнение приемов, оформлялся дневник с оценками в таких аспектах как старание, поведение и работоспособность. В результате выявлялись самые успевающие ученики.

По мнению авторов, необходимо адаптироваться к условиям новой учебной деятельности, поэто-

му для этого осуществлялись специализированные групповые игры.

В процессе обучения необходимо постоянно увеличивать нагрузки, сложность технических элементов используя принципы от простого к сложному. При этом, необходимо психологически комфортные условия, при которых дошкольник сможет продемонстрировать свои навыки и умения.

Педагогической целью является формирование условий для того, чтобы выполнение всех движений происходило осмысленно, учитывая возрастные особенности дошкольников. Поэтому при изучении отдельных приемов происходило объяснения смысла каждого движения, а также исторический контекст его появления [6].

Необходимой частью занятия, по мнению автора, является установление целей, задач занятия и планируемых целей. Также, значимой частью являлось получение обратной связи в конце занятия и проверка домашнего задания, выполняемого как непосредственно посредством отработки упражнений, так и с помощью выполнения теоретических заданий. Также, в процессе освоения навыков борьбы проводились конкурсы и соревнования.

Формирование интереса к физической культуре является значимой педагогической проблемой, потому для оценки возможных ограничений была проведена беседа, в ходе которой выявлялись вопросы относительно отношения ребенка к посещению детского сада, любимыми занятиями, отношению к играм в целом и подвижным играм в частности, отношению к борьбе в различных формах ее проявления.

68,4% детей заинтересованы в посещении детского сада, 100% любят игры, из них 90,1 – подвижные игры. К наиболее значимым спортивным предметам относятся мячь, обруч, скакалка. Наиболее распространенными играми отмечен интерес к таким играм как «Аксай-Кадай», «Петушиные бои», «Гули-Лебеди», «Флажок», «Бой всадников», «Борьба за мячь» – в эти игры предпочитает играть более 50% детей.

Таким образом, на данном этапе определили уровень интереса у детей старшего дошкольного возраста к занятиям по борьбе (рис. 1).

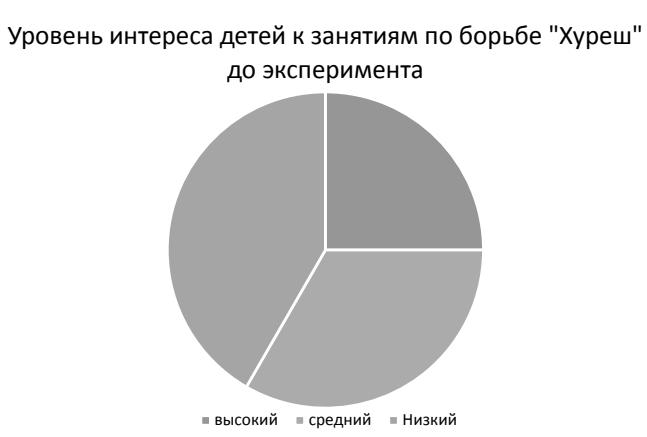


Рис. 1. Структура интереса к борьбе «Хуреш»

На констатирующие этапе осуществлялось наблюдение группы исследователей, в которые входили воспитатели и инструкторы физического воспитания. Эксперимент осуществлялся в ДДОУ «Березка» Тандынского и ДДОУ “Арыкчыгаш” с. Аксы-Барлык Барун- Хемчикского района Республики Тыва. При этом в первом ДОУ было достаточное количество спортивного обрудования, а во втором его не было. При этом, несмотря на то, что в данных учреждениях разработаны учебные планы по проведению обучению борьбе «Хуреш», в то время как на практике они не реализовываются.

В ходе эксперимента реализовывались беседы на следующие темы:

1. Спорт залог здоровья.
2. Какой вид спорта нравится тебе?
3. Кем ты хочешь стать?
4. Хуреш – любимая национальная игра (из истории борьбы «Хуреш»)[п].
5. «Спортивная одежда. Гигиена. Инвентарь.
6. Правила борьбы «Хуреш».
7. Техника и тактика борьбы «Хуреш».
8. Мы – борцы.

Большой интерес у родителей вызвала педагогическая информация для родителей группы: «Хуреш – спорт сильных мужчин» и родительского собрания «Будущие чемпионы нынче ходят в детский сад». Была и также проведена деловая игра с воспитателями и родителями «Обучение детей элементам борьбы «Хуреш».

В итоге проведенного анкетирования и опроса среди родителей (31 чел.), детей (43 чел.) и педагогов (6 чел.) по вопросу «Какую же пользу приносят детям занятия борьбой «Хуреш», мы получили следующие ответы по ранжиру:

1. Они улучшили концентрацию и воспитали самодисциплину. Занятия обычно начинаются с поклона преподавателю, с ритуала «Девиг». Затем дети тренируют различные навыки, в частности приемы руками и ногами. Все эти упражнения требуют концентрации и самодисциплины – ответили 31% респондентов.

2. Дети приобретают хорошую спортивную форму. Дети улучшают физическую форму, делая разминку, которая предполагает прыжки, растяжку, отжимания и другие упражнения, необходимые для овладения техническими приемами борьбы. Они укрепляют мышцы и дозированно нагружают сердечно-сосудистую систему – 19%.

3. Дети учатся самообороне. Они приобретают умение защищать и себя, и других – 18%.

4. Дети учатся уважению. Они начинают учиться уважению с того момента, как переступают порог спортивного зала, где учатся выполнять ритуалы и кланяться мастерам и воспитателям. Затем дети начинают уважительно относиться к другим так, как они хотят, чтобы те относились к ним – 13%.

5. Дети приобретают уверенность в себе. Дети, занимающиеся борьбой, становятся уверенными в себе. Система получения различных разрядов,

титулов и званий формирует потребность в призвании. Осваивая новую технику или получая более высокий разряд или титул, дети испытывают чувство достижения результата, которое развивает уверенность –11%.

6. У детей формируется склонность к взаимодействию в команде. В результате деятельности позволяют освоить овладевать новыми приемами и добиваться поставленных целей на спаррингах и спортивных состязаниях – 8%

Контрольный этап, равно как и предыдущий констатирующий позволяет формировать познавательный интерес к занятиям борьбы «Хуреш» в дошкольников. Все это было определено на основании индивидуальных интервью. Так, в результате показано, что 78% детей предпочитают посещать детский сад. Наиболее интересными занятиями в детском саду являются следующие: «Петушиный бой» (73,3%), Бой всадников» (69;1%), «Чехарда», регби по-борцовски, «Аскак-Кадай» (70,2%), «Петушиные бои» (67), «Борьба за захват ноги» (61%), «Переталкивание» (57,8%), Игры в касания» (56%), «Вороны и воробьи» (45%), «Флажок» (44%), « Борьба за мяч» (51,5%). В борьбу хуреш любят играть 75,1% детей.

Ответы детей на опрос показали, что 50% детей старшего дошкольного возраста относятся к группе высокой заинтересованности к борьбе “Хуреш”, подвижным играм с элементами спортивных единоборств, им интересно заниматься данным видом спорта и хотят знать больше о борьбе “Хуреш”, а 34% стали относится к группе средней заинтересованности и лишь 16% – к группе низкой заинтересованности (см. рис. 2).

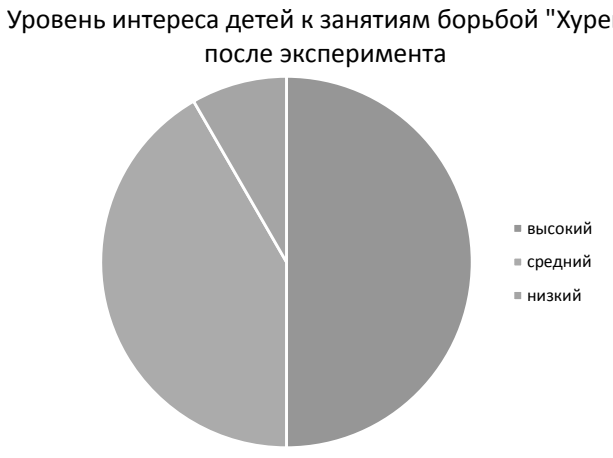


Рис. 2

Таким образом, мы выяснили, что в результате проведенной исследовательской работы отмечается у детей старшего дошкольного возраста существенный рост интереса к занятиям по борьбе “Хуреш”, упражнениям и играм с элементами спортивных единоборств.

Заключение: Борьба «Хуреш» является активным видом активности с элементами игра и единоборства и является популярной среди старших дошкольников. В результате экспериментального исследования было показано, что в результате создания педагогических условий был сформирован интерес к занятиям борьбой, в результате которых дети стараются продолжить занятия.

Применение элементов борьбы «Хуреш» позволяет сформировать условия для развития ребенка, формирует деятельность по внедрении концепции гуманизма в процессе воспитания, трансформируя деятельность как объект творчества, формирует мотивацию к собственному развитию.

В результате работе показано, что к педагогическим условиям можно отнести:

– формирование программ развития физического культура;
– создание условий физического воспитания с учетом уровня развития интересов дошкольников;
– развитие профессиональной компетентности педагогов и воспитателей;
– внедрение элементов спорта физического воспитания;
– организация условий повышения компетентности в области физического воспитания родителей;
– применение инструментов развития мотивации к успешности;
– внедрение инструментов педагогических измерений в части освоения компетенции.

Показано, что познавательный интерес и освоению элементов борьбы «Хуреш» позволяет сформировать направленность на устойчивое отношение к деятельности в области физической культуры и спорта.

Психолого-педагогические аспекты внедрения к занятиям борьбы «Хуреш» позволяет формировать знания в данной области, повышения значимости физической культуры, развития элементов эмоционального интеллекта и формирования навыка волевых усилий.

Формирование познавательного интереса к борьбе «Хуреш» воздействуют на внутреннее и внешнее состояние старшего дошкольника, что позволяет создать ситуацию развития.

Показано, что базовым элементом интереса является мотив состязательности и потребность в победе, а также получения поощрения.

В результате эмпирического исследования показано, что старшие дошкольники основываются на мотиве необходимости повышения физической формы (3,5–4,2 балла), развитие познавательной деятельности (3,2–3,5 балла) и социального признания (2,9–3,1 балла). Не менее значимыми являются мотивы повышения привлекательности (2,01–2,05 балла).

Литература

1. 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.

2. Внедрение национальной борьбы «Хуреш» в процесс физического воспитания школьников Ооржак С.Ы., Ооржак Х.Д.Н. // Сибирский педагогический журнал. 2009. – № 7. С. 181–187.
3. Примерная программа по тувинской национальной борьбе хуреш для дошкольных образовательных учреждений Тюлюш В.Х., Чалзып И.В., Ооржак С.Ы., Ооржак Х.Д-Н // Учебное пособие Министерство образования РТ 2018. – 98 с.
4. Внедрение народных подвижных игр и борьбы «Хуреш» в систему физического воспитания дошкольных образовательных учреждений // European Social Science Journal (Европейский журнал социальных наук). 2018. № 12 Ооржак С.Ы., Ооржак Х.Д.-Н., Шагжы Б.А., Хомушку В.В.
5. Ооржак С.Ы. //Борьба «Хуреш» в искусстве «Концепции современного образования: время перемен. Сборник научных трудов». Россия, Казань, июнь 2020,– 40–44 с
6. Ооржак С.Ы. Хомушку В.В. // Методика обучения дошкольников приемам борьбы «Хуреш» Современное педагогическое образование. М, вып. № 4, 2019. – 164–168 с
7. . 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.
8. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования «От рождения до школы» // Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой/. – М.: МОЗАИКА СИНТЕЗ, 2014. – 368 с.
9. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся // Щукина Г.И. – М.: Педагогика, 2007. – 208 с.

PEDAGOGICAL CONDITION OF THE SHAPING THE INTEREST TO OCCUPATION ON FIGHT "HURESH" BESIDE DETEY SENIOR PRESCHOOL AGE

Oorzhak S.I., Homushku V.V.
Tuvinian State University

This article examines the formation of interest among older preschool children in the Tuvan wrestling "Khuresh". It is shown that at present the topic of early formation of interest in older preschool children to sports is becoming significant.
As a result of the analysis, it is shown that the existing problem of increasing interest in the "Khuresh" wrestling is determined by the contradiction between the need to create conditions that allow the formation of interest in regular physical culture and sports among older preschoolers, and in the absence of
It is shown that in modern conditions there is a problem based on the contradiction between the need to form conditions that allow developing an interest in physical culture and sports of older preschoolers and a constant decrease in interest. In these conditions, it is necessary to develop scientific and methodological approaches to the formation of cognitive interest in older preschoolers' wrestling "Khuresh".

Keywords: interest, huresh, sport, physical culture

References

1. The Order Ministry formation and sciences RF from October 17 20131155 "About approving the federal state educational standard of the preschool formation" // Meeting legislation to Russian Federation, 2013. – 33, cl. 4377.
2. Introducing the national fight "Huresh" in process of the physical education schoolboy Oorzhak S.Y., Oorzhak H.D.N. // Siberian pedagogical journal. 2009. – 7. S. 181–187.
3. Approximite program on tuvinian national fight хуреш for preschool educational institutions Tyulyush V.H., CHalzyp I.V., Oorzhak S.Y., Oorzhak H.D-N // Scholastic allowance Ministry formation RT 2018. – 98 s.
4. Introducing the public rolling plays and fights "Huresh" in system of the physical unbringing the preschool educational institutions // European Social Science Journal (the European journal of the social sciences). 2018. 12 Oorzhak S.Y., Oorzhak H.D.-N., SHagzhy B.A., Homushku V.V.
5. Oorzhak S.Y. //Fight "Huresh" in art "Concepts of the modern formation: time of the change. The Collection of the scientific works". Russia, Kazani, June 2020,– 40–44 s.
6. Oorzhak S.Y. Homushku V.V. // Methods of teaching preschoolers receiving the fight "Huresh" Modern pedagogical formation. M, vyp. 4 2019, 164–168 s.
7. Oorzhak S.Y., Oorzhak H.D-N. // Approximite programs внеурочной to activity for initial general formation on fight "Huresh – Kyzyl: Institute of the development of the national school, 2011. – 44 s.
8. The Approximite general program of the preschool formation "From birth before school" // N.E. Veraksy, T.S. Komarovoy, M.A. Vasilievoy – M.: MOSAIC SYNTHESES, 2014. – 368 s.
9. Pedagogical problems of the shaping cognitive interest schoolchild // SCHukina G.I. – M.: Pedagogika, 2007. – 208 s

Профессиональное обучение школьников: нормативные основания и управленческие решения

Павлова Светлана Валериевна,
директор МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 14» Саткинского муниципального района Челябинской области
E-mail: 74322_s_006@mail.ru

Предлагаются к рассмотрению новые механизмы профессиональной ориентации на профессии рабочих. Анализ метаданных по вопросам профессиональной ориентации показывает, что значительная часть старшеклассников не определилась с учебным заведением и с выбором профессии. Данный факт подтверждает, что у школьников должна быть возможность композиции собственной профессиональной траектории.
В данной статье рассматривается в качестве новых механизмов организация профессионального обучения по профессии рабочего при получении обучающимися среднего общего образования, через реализацию основной образовательной программы среднего общего образования, интегрированной с основной программой профессионального обучения.
Описываются нормативные основания и управленческие решения по организации профессионального обучения в школе. Так, к управленческим условиям организации профессионального обучения относится: получение лицензии на организацию профессионального обучения; сформированность в общеобразовательной организации локальной нормативной базы, в том числе интегрированной основной образовательной программы среднего общего образования и основной программы профессионального обучения.
Опрос школьников и их родителей показал выгоды и эффекты профессионального обучения. Изменилось отношение участников образовательных отношений в положительную сторону, повышается социальная мобильность старшеклассников и их конкурентное преимущество, так как после окончания школы старшеклассник получает и аттестат об образовании, и свидетельство о полученной профессии рабочего с присвоением квалификационного разряда; развиваются профессиональные компетенции у обучающихся одновременно с получением среднего общего образования.

Ключевые слова: школьники, профессиональная ориентация, среднее общее образование, профессиональное обучение, интеграция основной образовательной программы среднего общего образования и основной программы профессионального обучения.

Социокультурные, экономические преобразования, цифровая трансформация и другие вызовы современности ориентируют школу на конструирование нетрафаретных решений, использование новых механизмов профессиональной ориентации (персонифицированность; адаптивность к потребностям изменяющегося рынка труда; вариативность; субъектность; диалогичность) для организации превентивной деятельности к включению обучающихся в данные процессы. О важности и значимости описываемой деятельности для старшеклассников говорят метаданные, полученные нами в ходе мини-исследования:

– существенная часть старшеклассников изъявила желание поступать только в высшие учебные заведения (70%) и ещё не определилась по вопросу поступления в учебные заведения (до 36%);
– значительная доля обучающихся 10–11 класса малого промышленного города не желают связать свою дальнейшую профессиональную деятельность с профессиями рабочих и должностями служащих, востребованных на региональном рынке труда (42%).

Как видим, что значительная часть старшеклассников не определились с учебным заведением и с выбором профессии. Данный факт подтверждает, что у школьников должна быть возможность композиции собственной профессиональной траектории посредством а) получения системной и систематической, полной и достоверной информации о востребованных профессиях в малом городе и регионе; б) присвоения профессиональных компетенций, необходимых для осуществления профессиональной деятельности; в) расширения интереса к профессиональному обучению в условиях глобальных изменений на рынке труда, определяющих устойчивую потребность экономики региона.

Поэтому актуальность использования новых механизмов профессиональной ориентации школьников неоспорима и не вызывает сомнения. В данной статье рассматривается в качестве новых механизмов организация профессионального обучения по профессии рабочего при получении обучающимися среднего общего образования, через реализацию основной образовательной программы среднего общего образования (ООП СОО), интегрированной с основной программой профессионального обучения (ОП ПО; ИООП СОО). При этом для уточнения необходимо указать, что определены, исходя из анализа экономической ситуации и мотивационных потребностей старшекласс-

ников, для профессионального обучения профессия рабочего «Лаборант химического анализа».

Также в подтверждении наших мыслей, мы указываем, что данный вопрос (ориентация на рабочие профессии; профессиональное обучение школьников) находится в разработке и пристальном внимании как на уровне федеральном, так и на региональном [2; 5; 9].

Первоначально мы опишем нормативные основания, а затем управленческие решения по организации профессионального обучения в школе.

К нормативным основаниям относятся следующие нормы.

1. Установки Федерального закона «Об образовании в РФ» (ст. 2; 12; 23; 73; 74) указывают на возможность реализации профессионального обучения по профессиям рабочих, должностям служащих на уровне среднего общего образования посредством реализации основной программы профессионального обучения. Также в данном документе даётся определение понятия «профессиональное обучение» – приобретение обучающимися различного возраста и развития (в том числе обучающихся с ограниченными возможностями здоровья) профессиональной компетенции, но без изменения уровня образования. Значит возможность его организации в среднем общем образовании нормативно закреплена.

Определяются также требования к реализации основной программы профессионального обучения, к её продолжительности, к категориям лиц, которые его могут осваивать; к проведению квалификационного экзамена [10]. Указанные позиции обосновывают наши предположения о том, что может быть в общеобразовательной организации реализовываться ИООП СОО.

2. Положения федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования указывают на направленность на подготовку мотивированных старшеклассников к профессиональному становлению и успешной социализации. Данный основополагающий документ указывает на возможность выбора профиля обучения, введения дополнительных учебных предметов и курсов по выбору, а также реализацию нескольких учебных планов в каждой школе. Данные положения могу служить основанием для интеграции учебного плана среднего общего образования и профессионального обучения (далее – интегрированный УП). Интегрированный учебный план не может вести за собой общее увеличение нагрузки для каждого ребёнка [3]. Интеграция проводится за счёт введения новых дополнительных учебных предметов, расширения тем обязательных учебных предметов и введения элективных курсов. В нашем случае для профессии рабочего «Лаборант химического анализа» не рассматривался механизм введения новых учебных предметов, а были расширены по темам учебные предметы «Экономика», «Химия», «Основы безопасности жизнедеятельности». Были введены три элективных курса: «Экономика отрасли и предприятия»; «Техника и технология лабораторных работ», «Общая химическая технология»

3. Далее необходимо определиться школе и провести серьёзную работу по определению потребностей обучающихся, их родителей и анализа потребностей района / города с выбором конкретной профессии рабочего или должности служащего, по которым будет проводиться профессиональное обучение. Данный перечень обязательно должен соответствовать нормативным документам [4].

4. Для дальнейшей работы по проектированию содержания профессионального обучения (проектирование ОП ПО) необходимо изучить профессиональный стандарт профессии рабочего и сконструировать ОП ПО.

Управленческие решения мы описываем в структуре алгоритма деятельности общеобразовательной организации.

К обязательным условиям организации профессионального обучения относится:

а) получение лицензии на организацию профессионального обучения;

б) сформированность в общеобразовательной организации локальной нормативной базы. Разработка локальных нормативных актов (например, положение об организации профессионального обучения в общеобразовательной организации и др.), внесение изменений в существующие (например, в должностные инструкции работников и др.). К данной позиции мы относим проектирование и реализацию ООП СОО и ОП ПО и их интеграцию;

в) изменение парадигмы среднего общего образования и профессионального обучения по профессии рабочих с декларативной информативной на аксиологическую, деятельностную и содержательную [6; 7; 8];

г) подготовленность педагогического коллектива к организации профессионального обучения [1].

Мы использовали следующий алгоритм интеграции двух программ, который показан на примере интеграции целевого раздела (профессия рабочего «Лаборант химического анализа») (табл. 1).

В модель интеграции ООП СОО и ПО входит обоснование взаимосвязи всех структурных компонентов программ:

– обоснование взаимосвязи и взаимообусловленности содержания структурных компонентов всей ИООП СОО;
– аргументация взаимосвязанностей планируемых результатов освоения ООП СОО и профессиональных компетенций (общих и предметных) ОП ПО;
– скоррелированность трудоемкости учебных предметов, дополнительных учебных предметов, курсов по выбору (элективных и факультативных), исходя из специфики ОП ПО;
– отображение включения в содержание учебных предметов ИООП СОО учебной и производственной практик, квалификационного экзамена;

– описывание взаимосвязей по организации форм текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации по расширенным темам учебных предметов и введённых вновь элективных курсов.

Таблица 1. Особенности интеграции ООП СОО и ОП ПО (целевой раздел – фрагмент)

ООП СОО	ОП ПО	Интеграция
Целевой раздел		
Пояснительная записка: цели и задачи реализации ООП СОО; принципы и подходы к формированию ООП СОО; общие подходы к организации внеурочной деятельности.	Пояснительная записка: цели и задачи реализации ОП ПО; принципы и подходы к формированию ОП ПО; общие подходы к организации профессионального обучения.	Дополнены цели и задачи реализации ООП СОО, конкретизированные в соответствии с результатами освоения ОП ПО. Отражены принципы и подходы к формированию ООП СОО на основе интеграции содержания среднего общего образования и профессионального обучения по профессиям рабочих. Разработана Модель интеграции ООП СОО и ОП ПО.
Планируемые результаты освоения обучающимися ООП СОО: личностные, метапредметные и предметные результаты освоения обучающимися ООП СОО	Общие профессиональные компетенции; Предметные профессиональные компетенции.	Уточнено (конкретизировано, расширено) понимание личностных, метапредметных и предметных результатов с позиции реализации ОП ПО профессии рабочего «Лаборант химического анализа».
Система оценки достижения планируемых результатов освоения ООП СОО: описание организации и формы представления и учета результатов промежуточной аттестации обучающихся, текущего контроля успеваемости.	Описаны организации и формы представления и учета результатов промежуточной аттестации обучающихся, текущего контроля успеваемости по дисциплинам (модулям) учебного плана по профессиям рабочих.	Описаны организации и формы представления и учета результатов промежуточной аттестации обучающихся, текущего контроля успеваемости по дисциплинам (модулям) учебного плана по профессиям рабочих.

Подводя итог нашим исследованиям можно сказать, что профессиональное обучение по профессии рабочих является новым механизмом профессиональной ориентации старшеклассников.

Опрос школьников и их родителей показал выгоды и эффекты профессионального обучения. Изменилось отношение участников образовательных отношений в положительную сторону. В чём же состоит интерес школьников и их родителей к профессиональному обучению? Можно отметить, что повышается социальная мобильность старшеклассников и их конкурентное преимущество, так как после окончания школы старшеклассник получает и аттестат об образовании, и свидетельство о полученной профессии рабочего с присвоением квалификационного разряда; развиваются профессиональные компетенции у обучающихся одновременно с получением СОО. При этом, мы профессиональное обучение рассматриваем не как какие-либо короткие куры, а как непрерывный процесс с идеологией постоянного развития.

Литература

1. Девятова И.Е. Развитие педагогического потенциала учителя в системе корпоративного обучения / И.Е. Девятова // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2016. – № 3(28). – С. 138–146.
2. Постановление Правительства Челябинской области от 28.12.2017 г. № 732-П «О государственной программе Челябинской области «Развитие образования в Челябинской области» на 2018–2025 годы.
3. Приказ Минобрнауки России от 17.05.2012 № 413 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования». Режим доступа: http: // base.garant.ru/70188902/
4. Приказ Минобрнауки России от 02.07.2013 N 513 «Об утверждении Перечня профессий рабочих, должностей служащих, по которым осуществляется профессиональное обучение»
5. Распоряжение Правительства РФ от 05 марта 2015 г. № 366-р «Об утверждении Плана мероприятий, направленных на популяризацию рабочих и инженерных профессий».
6. Скрипова Н.Е. Интерпретация понятия «развитие у сельских школьников ценностных ориентаций на рабочие профессии» с позиций идеи «о возвышении потребностей» // Фундаментальные исследования. Научный журнал. – 2013. – № 4. Часть 5. – С. 1222–1226.
7. Скрипова Н.Е. Ценностная ориентация школьников на рабочие профессии как совокупность личностных ценностей // Мир науки, культуры, образования (международный научный журнал) – 2014. – № 1 (44) – С. 159–161.
8. Скрипова Н.Е. Ценность рабочей профессии как социальной доминанты // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – 2012. URL: http://sisp.nkras.ru/e-ru/issues/2012/no8.htmlhttp: //sisp.nkras.ru/e-ru/issues/ 2012/no8.html.
9. Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2018 № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года».
10. Федеральный закон Российской Федерации от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

PROFESSIONAL EDUCATION FOR SCHOOLCHILDREN: REGULATORY FRAMEWORKS AND MANAGEMENT DECISIONS

Pavlova S.V.
«Secondary School No. 14» of the Satkinsky Municipal District of the Chelyabinsk Region

New mechanisms of professional orientation to the professions of workers are proposed for consideration. The analysis of metadata on vocational guidance issues shows that a significant part of high school students have not decided on an educational institution and a choice of profession. This fact confirms that schoolchildren should have the opportunity to compose their own professional trajectory.
This article considers as new mechanisms the organization of vocational training in the profession of a worker when students receive secondary general education, through the implementation of the basic educational program of secondary general education integrated with the basic program of vocational training.
The normative bases and management decisions on the organization of vocational training at school are described. Thus, the managerial conditions for the organization of vocational training include: obtaining a license for the organization of vocational training; the formation of a local regulatory framework in a general education organization, including an integrated basic educational program of secondary general education and the basic program of vocational training.
A survey of schoolchildren and their parents showed the benefits and effects of vocational training. The attitude of participants in educational relations has changed in a positive direction, the social mobility of high school students and their competitive advantage are increasing, since after graduation, a high school student receives both a certificate of education and a certificate of a worker's profession with the assignment of a qualification category; professional competencies of students are developing simultaneously with obtaining secondary general education.

Keywords: schoolchildren, professional orientation, secondary general education, vocational training, integration of the basic educational program of secondary general education and the basic program of vocational training.

References

1. Devyatova I. E. the Development of the pedagogical potential of teachers in the system corporate training / I.E. Devyatova // Scientific support of the system of advanced training. – 2016. – № 3(28). – P. 138–146.
2. The government of the Chelyabinsk region from 28.12.2017 No. 732-P "On the state program of the Chelyabinsk region "Development of education in the Chelyabinsk region" for the years 2018–2025.
3. Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation dated 17.05.2012 No. 413 "On approval federal state educational standard of secondary general education". Access mode: http: // base.garant.ru/70188902/
4. Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation dated 02.07.2013 N 513 "On approval of the List of professions of workers, positions of employees for which vocational training is carried out"
5. Decree of the Government of the Russian Federation No. 366-r dated March 05, 2015 "On approval of the Action Plan aimed at popularization of workers and engineering professions".
6. Skripova N.E. Interpretation of the concept "development of value orientations for working professions in rural schoolchildren" from the standpoint of the idea "on the elevation of needs" // Fundamental research. Scientific journal. – 2013. – No. 4. Part 5. – pp. 1222–1226.
7. Skripova N.E. Value orientation of schoolchildren to working professions as a set of personal values // The World of Science, culture, education (international scientific journal) – 2014. – № 1 (44) – Pp. 159–161.
8. Skripova N.E. The value of the working profession as a social one dominants // Modern studies of social problems (electronic scientific journal). – 2012. URL: http://sisp.nkras.ru/e-ru/issues/2012/no8.htmlhttp: //sisp.nkras.ru/e-ru/issues/ 2012/no8.html.
9. Decree of the President of the Russian Federation dated 07.05.2018 No. 204 "On national goals and strategic objectives of the development of the Russian Federation for the period up to 2024".
10. Federal Law of the Russian Federation of 29.12.2012 N 273-FZ "On education in the Russian Federation".

Использование ИКТ в процессе обучения учебным дисциплинам «Безопасность жизнедеятельности» и «Математика» (на примере системы среднего профессионального образования)

Темяникова Виктория Александровна,
преподаватель, ФГБОУ ВО «Калмыцкий государственный университет имени Б.Б. Городовикова»
E-mail: 19tvikia94@mail.ru

Баиров Баир Борисович,
преподаватель, ФГБОУ ВО «Калмыцкий государственный университет имени Б.Б. Городовикова»
E-mail: bair.bairov.1991@mail.ru

Давашкин Евгений Юрьевич,
преподаватель, ФГБОУ ВО «Калмыцкий государственный университет имени Б.Б. Городовикова»
E-mail: evgeniy091096@yandex.ru

Мушкаева Заяна Дмитриевна,
преподаватель, ФГБОУ ВО «Калмыцкий государственный университет имени Б.Б. Городовикова»
E-mail: zayana.sangajieva@yandex.ru

Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) не могут позволяют получить доступ к образовательным ресурсам и сократить различие в уровне подготовке в различных условиях (например, городской или сельской местности). Использование ИКТ в образовании повышает ценность преподавания и обучения за счет повышения эффективности обучения или индивидуализации траектории обучения. В данной статье основное внимание уделяется текущему состоянию применения информационно – коммуникационных технологий в профессиональном образовании и представлен сравнительный анализ в процессе обучения учебным дисциплинам «Безопасность жизнедеятельности» и «Математика» для студентов специальности «Программирование в компьютерных системах» факультета среднего профессионального образования ФГБОУ ВО «Калмыцкого государственного университета имени Б.Б. Городовикова». Результаты исследования представлены в виде диаграммы, таблиц сравнительного анализ метода обучения, а также таблицы сравнительной характеристики метода обучения.

Ключевые слова: традиционное обучение, современное обучение, система дистанционного обучения «Лотос», дистанционное обучение, информационно-коммуникационные технологии.

Введение

На сегодняшний день применение информационно-коммуникационных технологий в обучении является наиболее актуальным, учитывая непростую эпидемиологическую обстановку в мире.

Современное образование меняет концепцию аудиторных занятий, создавая различные платформы для онлайн-обучения, предлагая новые варианты получения учебной информации и новые способы преподавания и обучения. В статье рассматривается сравнительный анализ информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) в процессе обучения учебным дисциплинам «Безопасность жизнедеятельности» и «Математика» для студентов факультета среднего профессионального образования.

Основное содержание

Развитие ИКТ в образовании считается основополагающим для работы в XXI веке. Родители и обучающееся признали, что владение некоторым уровнем ИКТ знания и навыки станут ключевыми драйверами для возможностей трудоустройства в будущем. На данный момент в «Калмыцком государственном университете имени Б.Б. Городовикова» доступность ИКТ привело к повышению качества образования.

Необходимость обучения преподавателей исследованию ИКТ в учебных программах, исследованию мультимедиа, мультимедийных аудиторий, управлению сетью и базовые технические оборудования стало актуальным, что привело к развитию методов обучения.

Традиционное обучение включает в себя использование обычных инструментов обучения. Непосредственно в стенах аудитории студенты получают знания напрямую от преподавателей на занятиях, имея возможность задать вопрос, получить объяснения или записать учебный материал.

Современная дистанционная система образования представляет собой обучение через различные веб-сайты с использованием Интернета

Традиционно студенты получали знания от преподавателей, а также через учебную и методическую литературу. Информационно-коммуникативные технологии позволяют преподавателям и обучающимся выйти за пределы учебной аудитории. Предоставляя знания через онлайн-платформы или веб-сайты, преподаватель может привлечь большее количество студентов,

а также и других пользователей, нуждающихся в знаниях. Не ограничиваясь временными рамками или количеством студентов, онлайн-обучение пользуется всё большей популярностью. В сравнении с традиционными методами обучения онлайн-обучение имеет ряд преимуществ, таких как:

1. Доступ к образованию.

Традиционным методом познавания мира являлось получение знаний от преподавателей, а также посредством учебников. ИКТ расширили учебную среду за пределы аудитории. Студенты могут получить подробную информацию о предметах с помощью технологий.

Интеграция ИКТ в систему образования повысило эффективность и действенность образования и увеличило потенциал для облегчения более широкого доступа к информации и услугам.

2. Обеспечение качественного образования.

ИКТ – значимый инструмент повышения качества преподавания и обучения. Например, студенты могут изучать сложные концепции более конкретными способами, используя компьютерное моделирование и визуальные технологии. Технологии обучения студентов сделали лекции более интересными, а технологии облегчили ведение записей. Студенты и преподаватели всегда могут проверить информацию через Интернет, если есть какие-либо понятия, требующие уточнения.

Технологии позволяют студенту учиться в соответствии со своими интересами и потребностями в наиболее подходящем для него темпе. ИКТ становятся все более доступными, интуитивно понятными, надежными и разнообразными в применении.

3. Возможность самообучения

ИКТ используются в качестве посредников, чтобы расширить возможности учащихся и помочь преподавателям поддерживать учащихся и доставлять соответствующие знания независимо от места и времени суток. Это помогло учащимся заниматься самообучением в отсутствие преподавателя. Теперь студенты могут использовать электронную почту, веб-сайты, потоковое видео, социальные сети и видеоконференцсвязь, чтобы развивать свои навыки обучения. Эти средства массовой информации дают учащимся новые интересные способы учиться, соревноваться, общаться со своими друзьями по всему миру, а также обмениваться знаниями и идеями.

4. Дистанционное образование

В связи с эпидемиологической ситуацией во всем мире появилась необходимость проведения занятий в дистанционном формате. Однако информационные и коммуникационные технологии в наше время помогают найти новый подход к образованию. Новые компьютерные системы предлагают новые образовательные ресурсы. Одна из предпочтительных форм обучения – дистанционное обучение, поддерживаемое электронным обучением. ИКТ сделали возможным получение образовательных услуг без посещения образовательного учреждения, с помощью современных информационно–образовательных технологий и систем телекоммуникации, таких как ZOOM, SKYPE, онлайн–платформы.

5. Улучшение предоставления услуг

С точки зрения образования ИКТ считаются очень важными. Доска, учебники, радио, телевидение и кино широко использовались в образовательных целях на протяжении многих лет, но влияние компьютеров на учебный процесс стало преобладать. Школы, колледжи, университеты и библиотеки связаны электронно, чтобы предоставить пользователям доступ к информации и ресурсам даже в отдаленных районах. Инвестиции в ИКТ для образования в базовый и средний уровни поддерживают информационную грамотность как строительный блок для обучения на более высоком уровне.

6. Преподавание науки

Использование ИКТ в преподавании естественных наук особенно важно там, где не хватает научных лабораторий и ресурсов. ИКТ широко используются преподавателями для планирования занятий, разработки интерактивных мероприятий, вовлечение учащихся в изучение совместной работы.

Экспериментальная часть

Объект исследования – студенты 2 курса факультета среднего профессионального образования специальности «Программирование в компьютерных системах» ФГБОУ ВО «Калмыцкого государственного университета имени Б.Б. Городовикова». Предметом исследования является сравнительный анализ использования ИКТ на учебных занятиях «Безопасность жизнедеятельности» и «Математика». Первый день занятия проводились по традиционной форме обучения, после чего ребята ответили на опрос по двум проведённым занятиям. Второй день прошел в системе онлайн-образования (система дистанционного обучения «Лотос»). Затем был проведен контроль знаний (тестирование).

В результате данного эксперимента был проведен сравнительный анализ метода обучения (рис. 1).

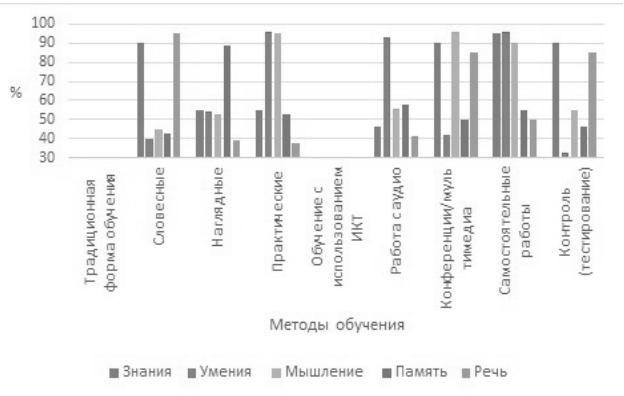


Рис. 1. Сравнительные характеристики различных методов обучения

В каждом методе обучения есть свои положительные и отрицательные стороны. Из данной ди-

аграммы видно, что при совместном применении традиционного обучения и обучения с использованием информационно-коммуникационных технологий, процент усвоения возрастает, тем самым позволяет повысить качество образования (Таблица1).

Таблица 1. Сравнительные характеристики различных методов обучения в процентной доле

Методы обучения	Решаемые задачи				
	Учебно-производственные задачи (формируются)		Формирующие и развивающие задачи (развиваются)		
	Знания	Умения	Мышление	Память	Речь
Традиционная форма обучения					
Словесные	90%	40%	45%	43%	95%
Наглядные	55%	54%	53%	89%	39%
Практические	55%	96%	95%	53%	38%
Обучение с использованием ИКТ					
Работа с аудио	46%	93%	56%	58%	41%
Конференции/мультимедиа	90%	42%	96%	50%	85%
Самостоятельные работы	95%	96%	90%	55%	50%
Контроль (тестирование)	90%	33%	55%	46%	85%

Из данного исследования отметим основные характеристики традиционной и современной педагогической технологий (табл. 2).

Таблица 2. Основные характеристики педагогической технологии.

Традиционная педагогическая технология	Современная педагогическая технология
Определяет способ передачи знаний, умений, умений, и навыков	Определяет способ формирования и развития личности через свободную творческую деятельность
Обучающая деятельность преподавателя	Организующая деятельность преподавателя и познавательная деятельность студентов
Преподаватель использует рекомендованные методические пособия	Преподаватель формирует индивидуальную методическую систему

Заключение

ИКТ долгое время были ключевым двигателем образования, в учебных заведениях изменили среду и методы преподавания и обучения. Преподавание и обучение стали легкими и быстрыми благодаря доступной в Интернете информации.

ИКТ предоставили равные возможности для получения образования всем людям. Они открыли платформу для дистанционного обучения через онлайн-образование. Доступ к образованию, информации и ресурсам значительно расширился. Преподаватели и студенты могут использовать информацию в любое время. Преподавание и обучение выходят за рамки лекционных аудиторий.

Как преподаватели, так и студенты полностью признали упорядоченную организацию и управление онлайн-трансляцией обучения в прямом эфире, а также то, что онлайн-курсы играют положительную роль в повышении качества преподавания. Тем не менее, преподаватели и студенты согласны с тем, что общий опыт преподавания и эффект обучения онлайн-курсов уступают оффлайн- обучению, поэтому для обучения используются традиционные оффлайн-курсы или сочетание онлайн- и офлайн-режимов.

Выводы: Эффективное и правильное использование онлайн-образования в системе обучения может помочь значительно улучшить педагогический эффект, но оно не является полноценной заменой традиционному образованию в очной форме. В будущем, с добавлением онлайн-обучения, образование может принять новый способ сочетания онлайн- и оффлайн-обучения, а также интеграции внутри и за пределами аудитории.

Литература

1. Информационные и коммуникационные технологии в образовании и обучении. Получено из банка развития. URL: https://www.adb.org/sites/default/files/publication/28989/ict-ducationtraining. pdf
2. Министерство цифрового развития Республики Калмыкия. URL: https://digital.rk08.ru/
3. Система дистанционного обучения «ЛОТОС» / СДО «ЛОТОС». URL: http://dis–obr.kalmsu.ru/
4. Устранение разрыва между взглядами и представлениями об обучении с использованием ИКТ среди учителей STEM до начала работы. Журнал естественно-научного образования и Технология, 23 (1), 1–14. Получено с https://www.jstor.org/stable/24019823.
5. Стратегия социально-экономического развития Республики Калмыкия на период до 2030 года. URL: / https://view.officeapps.live. com/op/view.aspx?src=https%3A%2F%2Feconomy.gov.ru%2Fmaterial%2Ffile%2F8963c51bc131c0088a3e4316b3ff34df%2FRK.doc&wdOrigin=BROWSELINK

6. Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Калмыцкий государственный университет имени Б.Б. Городовикова». URL: https://www.kalmgu.ru
7. Электронно-библиотечная система Калмыцкого государственного университета. URL: http://lib.kalmsu.ru/jirbis2/index.php?option=com_ content&view=category&layout=blog&id=35&Itemid=533
8. Рейтинг стран мира по уровню развития информационно-коммуникационных технологий. URL: https://gtmarket.ru/ratings/ict-development-index
9. Барак М. (2014). Закрытие Пробел Между отношением и представлениями о ИКТ Обучение предварительных услуг СТЕБЕЛЬ Учителей. Журнал научного образования и Технология, 23 (1), 1–14. Извлечено из https://www.jstor.org/stable/24019823
10. Жанин Л., Юфинг Ф., «Исследование бесшовного слияния информации Технологии и учебный процесс», Технологии и инновации. Менеджмент: том 35, № 6, ноябрь 2014 г., стр. 648–650.

THE USE OF ICT IN THE PROCESS OF TEACHING THE ACADEMIC DISCIPLINES "LIFE SAFETY" AND "MATHEMATICS" (ON THE EXAMPLE OF THE SYSTEM OF SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION)

Temyanikova V.A., Bairov B.B., Davashkin E. Yu., Mushkaeva Z.D.
Lecturer, FGBOU VO "Kalmyk State University named after B.B. Gorodovikov"

Information and communication technologies (ICT) cannot provide access to educational resources and reduce the disparity in training in different settings (for example, urban versus rural). The use of ICTs in education increases the value of teaching and learning by enhancing the effectiveness of learning or by personalizing the learning path. This article focuses on the current state of the use of information and communication technologies in vocational education and presents a comparative analysis in the process of teaching the disciplines "Life Safety" and "Mathematics" for students of the specialty "Programming in Computer Systems" of the Faculty of Secondary Vocational Education of the Kalmyk State University named after B.B. Gorodovikov ". The research results are presented in the form of a diagram, tables, comparative analysis of the teaching method, as well as a table of comparative characteristics of the teaching method.

Keywords: Traditional education, modern education, distance learning system "Lotos", distance learning, information and communication technologies.

References

1. Information and communication technologies in education and training. Obtained from the Development Bank. URL: https://www.adb.org/sites/ default/files/publication/28989/ict-ducation-training.pdf.
2. Ministry of Digital Development of the Republic of Kalmykia. URL: https://digital.rk08.ru/
3. Distance learning system "LOTOS" / SDO "LOTOS". URL: http://dis–obr.kalmsu.ru/
4. Bridging the gap between attitudes and perceptions about ICT-assisted learning among STEM teachers before starting work. Journal of Science Education and Technology, 23 (1), 1–14. Retrieved from https://www.jstor.org/stable/24019823
5. Strategy of social and economic development of the Republic of Kalmykia for the period up to 2030. URL: /https://view.officeapps.live.com /op/view.aspx?src=https%3A%2F%2Feconomy.gov.ru%2Fmaterial%2Ffile%2F8963c51bc131c0088a3e4316b3ff34df%2FRK.doc&wdOrigin=BROW
6. Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Kalmyk State University named after BB Gorodovikov". URL: https: //www.kalmgu.ru
7. Electronic library system of the Kalmyk State University. URL: http://lib.kalmsu.ru/jirbis2/index.php?option=com_ content & view = category & layout = blog & id = 35 & Itemid = 53
8. Rating of countries in the world by the level of development of information and communication technologies. URL: https://gtmarket.ru/ratings/ict-development-index
9. Barak M. (2014). Closing the Gap Between Attitudes and Ideas about ICT Teaching Preliminary Services STEM Teachers. Journal of Science Education and Technology, 23 (1), 1–14. Retrieved from https://www.jstor.org/stable/24019823
10. L.I. Junnin, F.U. Yunfeng, "A Study of Seamless Fusion of Information Technology and Teaching Process," Technology and Innovation Management: vol.35, No.6, Nov. 2014, pp. 648–650.

Особенности профессионального выгорания педагогических работников в рамках психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ

Кобазова Юлия Владимировна,
кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и методики начального обучения, ТИ (Ф) СВФУ имени М.К. Аммосова, заместитель директора ЦППРД Нерюнгринского района
E-mail: kobazov@mail.ru

Мамедова Лариса Викторовна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и методики начального обучения, ТИ (Ф) СВФУ имени М.К. Аммосова
E-mail: larisamamedova@yandex.ru

В статье показано, что профессиональное выгорание – одна из самых серьезных проблем с в профессиональной деятельности педагогических работников. Специалисты профессий системы «человек-человек», особенно склонны к психологическому выгоранию. В статье рассматривается особенности профессионального выгорания педагогических работников в рамках сопровождения детей с ОВЗ. В ходе исследования выявлено, что специалисты, работающие с детьми с ОВЗ (специалисты реабилитационных центров и специалистов образовательных учреждений), имеют высокий уровень психологического выгорания. Высокий уровень профессионального выгорания выявлен, как, работающих с детьми с ОВЗ. В результате исследования выявлена взаимосвязь личностных характеристик, высоким уровнем эмоционального благополучия, положительного специалистов отношения к другим, самостоятельности, стремления к личностному росту, положительного самовосприятия и низким уровнем профессионального выгорания педагогических работников в рамках психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ. Выявлена взаимосвязь между уровнем профессионального выгорания и педагогическим стажем специалистов. Показано, что специалисты с большим опытом работы более подвержены профессиональному выгоранию, чем начинающие специалисты.

Ключевые слова: профессиональное выгорание, удовлетворенность жизнью, эмоциональное благополучие, педагогические работники, психолого-педагогическое сопровождение.

В значительном количестве исследований показано, что профессиональное выгорание – одна из самых серьезных проблем с которой может столкнуться человек в профессиональной деятельности. Специалисты, работающие в профессиях системы «человек-человек» особенно склонны к психологическому выгоранию. В рамках своей профессиональной деятельности, специалисты взаимодействуют с детьми с ОВЗ (интеллектуальными нарушениями, нарушениями слуха и зрения, нарушением речи, аутизмом, НОДА, с множественными нарушениями в развитии др.). Эмоциональное истощение может привести к снижению удовлетворенности работой, конфликтному поведению с коллегами, родителями детей с ОВЗ. В целом психологическое выгорание может негативно сказаться на здоровье специалистов, удовлетворенности работой, производительности труда [2].

Изучением синдрома профессионального выгорания занимались как западные ученные (К. Маслач, С. Джексон, А. Пайнс, Р. Шваб, Д. Дирендонг, В. Шаувели, Х. Сиксма), так и российские исследователи (В.В. Бойко, Н.Е. Водопьянова, Г.В. Сорокоумова и др.). Факторы эмоционального благополучия рассмтривали А.Т. Бекузарова, С.А. Водяха, Т.Д. Шевеленкова, И.Е. Коптелова, П.П. Фесенко.

Концепция психологического выгорания возникла относительно недавно, появившись в своей современной форме в 1970-х годах в области функциональной психологии. Фройденбергер (1974) был первым, кто ввел эту концепцию для обозначения физических и эмоциональных реакций, возникающих в результате длительного воздействия рабочего стресса среди персонала клиники, у которого были завышенные и нереалистичные ожидания. Профессиональное выгорание – состояние психологической и физической усталости, которое показывает влияние рабочего стресса на человека и отрицательно влияет на его отношение к работе [5].

Профессиональное выгорание и его последствия оказывают негативное влияние на жизнь человека в целом. Профессиональное выгорание имеет следующую симптоматику: психоэмоциональное истощение, деперсонализация, чувство неудовлетворенности личными достижениями в профессиональной сфере [4]. Профессиональ-

ное выгорание проявляется в деперсонализации человека, редукции личных достижений и психофизическом и эмоциональном истощении. Эмоциональное истощение определяется как чувство психологического и умственного истощения. Деперсонализация – проявление отрицательного отношения ко всему, что связано с работой, в том числе к коллегам. Потеря чувства выполненного долга указывает на более низкий уровень и потерю мотивации и уверенности в себе на работе [1].

Актуальность исследования состоит в практической направленности изучения факторов, влияющих на уровень профессионального педагогических работников в рамках психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ. Профилактика профессионального выгорания будет способствовать сохранению психологического здоровья и эмоционального благополучия педагогических работников, эффективной реализации коррекционной помощи детям.

Цель: выявить особенности профессионального выгорания педагогических работников рамках психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ.

В результате анализа современных исследований в данной области была сформулирована следующая гипотеза: Эмоциональное благополучие, положительное самовосприятие, положительное отношение к другим, самостоятельность, обладание значимых профессиональных компетенций, стремление к личностному и профессиональному росту снижает уровень профессионального выгорания педагогических работников, взаимодействующих с детьми с ОВЗ.

Методы исследования

Профессиональное выгорание педагогических работников и специалистов, взаимодействующих с детьми с ОВЗ, изучалось с помощью методики «Синдром «выгорания в системах «Человек-человек» по трем составляющим: деперсонализация, редукция личных достижений и эмоциональное истощение [6]. Для изучения эмоционального благополучия нами использовался опросник «Шкала психологического благополучия» К. Рифф (адаптация Т.Д. Шевеленковой, П.П. Фесенко), который состоит из шести факторов: выстраивание положительных отношений с другими, личностный рост, самостоятельность, независимость от мнения других, управляет и контролирует свою внешнюю деятельность, самореализация, положительно оценивает себя [3].

Результаты

В выборку вошли специалисты реабилитационных центров (N=12), специалисты ОО учреждений Нерюнгринского района, работающие с детьми с ОВЗ в коррекционных группах и классах (N=12). В число специалистов этих двух учреждений входят: педагоги, воспитатели, психологи, логопеды, дефектологи. Специалисты взаимодействуют с детьми с интеллектуальными нарушениями, нарушениями слуха и зрения, нарушением речи, аутизмом, НОДА, с множественными нарушениями в развитии др.

На основе статистического анализа (t-критерий Стьюдента) высокий уровень профессионального выгорания у педагогических работников и специалистов, взаимодействующих с детьми с ОВЗ: эмоционального истощения (t=2,64, p <0,05), деперсонализации (t=2,39, p<0,05), редукции личных достижений (t=2,37, p <0,05). Изучая уровень профессионального выгорания педагогических работников реабилитационных центров (N=12) и специалистов образовательных учреждений Нерюнгринского района, работающих с детьми с ОВЗ в коррекционных группах и классах (N=12), нами не выявлено значимой корреляционной взаимосвязи по всем критериям профессионально выгорания. (t=0,21, p>0,05). Таким образом, уровень профессионального выгорания значимо не отличается как у специалистов реабилитационных центров, так и у специалистов образовательных учреждений, работающие с детьми с ОВЗ.

Оценка значимых различий уровня профессионального выгорания среди педагогических работников, взаимодействующих с детьми с ОВЗ, и уровня эмоционального благополучия специалистов проводилась на основе статистического анализа (t-критерий Стьюдента). Результаты выявили статистически значимую взаимосвязь между уровнем эмоционального благополучия и уровнем профессионального выгорания педагогических работников (t=2,76, p<0,05). У педагогических работников с низким уровнем профессионального выгорания выявлены высокие показатели (t-критерий Стьюдента) в оценке эмоционального благополучия: «положительное отношение к другим» (t=2,75, p>0,05), «автономия» (t=2,66, p>0,05), «управление окружением» (t=2,78, p>0,05), «личностный рост» (t=2,37, p>0,05), «цель в жизни» (t=2,29, p>0,05), «самовосприятие» (t=2,20, p>0,05). Низкий уровень эмоционального благополучия выявили педагогические работники с высокими значениями по показателям профессионального выгорания (эмоционального истощения (t=2,64, p <0,05), деперсонализации (t=2,39, p<0,05), редукции личных достижений (t=2,37, p <0,05)). На основе статистического анализа (t-критерий Стьюдента) нами выявлены статистически значимые показатели в уровне психологического выгорания в зависимости от профессионального опыта работы (t=2,76, p>0,05). В результате анализа были обнаружены статистически значимые показатели высокого уровня профессионального выгорания педагогических работников с большим стажем педагогической работы (t=2,67, p>0,05). Специалисты с меньшим опытом работы (до 15 лет) менее подвержены психологическому выгоранию, чем более опытные (от 15 до 25 лет). Специалисты с большим опытом работы более 15–25 лет более подвержены профессиональному выгоранию, чем начинающие специалисты.

Заключение

Педагогические работники, взаимодействующие с детьми с ОВЗ, стоят в особенной «группе риска» в профессиях, которые вызывают профессиональное выгорание. В рамках своей профессиональной деятельности, специалисты должны обладать навыками психотерапевтической работы, специальными (коррекционными) приемами и навыками работы с детьми с различными нарушениями здоровья. Результаты настоящего исследования выявили, что специалисты, работающие с детьми с ОВЗ, имеют высокий уровень психологического выгорания. Высокий уровень психологического выгорания у педагогических работников и специалистов выявлен по критериям «деперсонализация», «редукция личных достижений», «эмоционального истощения».

Уровень профессионального выгорания педагогических работников, взаимодействующих с детьми с ОВЗ, зависит от эмоционального благополучия, положительного самовосприятия, положительного отношения к другим, самостоятельности, обладанием значимых профессиональных компетенций, стремлением к личностному и профессиональному росту.

На наш взгляд, профилактикой профессионального выгорания специалистов, работающих с детьми с нарушениями в развитии, может стать психологическая и профессиональная поддержка, которую образовательные и реабилитационные учреждения оказывают специалистам на протяжении всей трудовой деятельности.

Литература

1. Молокоедов, А.В., Удовик, С.В., Слободчиков, И.М. Эмоциональное выгорание в профессиональной деятельности. / А.В. Молокоедов, С.В. Удовик, И.М. Слободчиков / М.; – Из-во Левъ. – 2018. – С. 45–48
2. Бабич, О.И. Профилактика синдрома профессионального выгорания у педагогов: диагностика, тренинги, упражнения ФГОС / О.И. Бабич / – М.; – Учитель. – 2021. – С. 18–19.

PECULIARITIES OF PROFESSIONAL BURNING OUT OF PEDAGOGICAL WORKERS WITHIN THE FRAMEWORK OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF CHILDREN WITH DISABILITIES

Kobazova Yu.V., Mamedova L.V.
North-Eastern Federal Institute of M.K. Ammosova

The article shows that professional burnout is one of the most serious problems in the professional activity of teaching staff. Specialists in the professions of the “person-to-person” system are especially prone to psychological burnout. The article examines the features of professional burnout of teaching staff in the framework of accompanying children with disabilities. The study revealed that specialists working with children with disabilities (specialists from rehabilitation centers and specialists from educational institutions) have a high level of psychological burnout. A high level of professional burnout was identified as working with children with disabilities. The study revealed the relationship between personal characteristics, a high level of emotional well-being, positive attitudes towards others, independence, striving for personal growth, positive self-perception and a low level of professional burnout of teachers within the framework of psychological and pedagogical support of children with disabilities. The relationship between the level of professional burnout and the pedagogical experience of specialists has been revealed. It has been shown that specialists with extensive work experience are more susceptible to professional burnout than beginners.

Keywords: professional burnout, life satisfaction, emotional well-being, teaching staff, psychological and pedagogical support.

References

1. Molokoedov, A.V., Udovik, S.V., Slobodchikov, I.M. Emotional burnout in professional activities. / A.V. Molokoedov, S.V. Udovik, I.M. Slobodchikov / – M.; – From Lev. – 2018. – P. 45–48
2. Babich, O.I. Prevention of professional burnout syndrome among teachers: diagnostics, trainings, exercises of the Federal State Educational Standard / O.I. Babich / – M.; – Teacher. – 2021. – p. 18–19.

Текст юридической интерпретации как особый тип текста в современном правовом медиапространстве

Боровкова Марина Владимировна,
кандидат филологических наук, доцент, кафедра русского, иностранных языков и культуры речи, Уральский государственный юридический университет
E-mail: mborovkova@rambler.ru

В статье рассматривается понятие правового медиапространства, основу которого составляют тексты юридической интерпретации и тексты юридического толкования. Важная роль отводится в данной статье текстам юридической интерпретации как способу выражения особой картины видения правовой проблемы, тесным образом связанной с категорией точки зрения. Демонстрируется механизм порождения текста юридической интерпретации. Текст юридической интерпретации проявляет стратегическую направленность на семантическую сферу, содержащую норму права и выполняющую в тексте роль медиатива, что позволяет говорить о медиативной модели текста юридической интерпретации. Лингвостилистический статус текста юридической интерпретации образуют специфические инвариантные тенденции, которые проявляются при вербальном выражении медиативной модели текста. Подчеркивается важность изучения будущими юристами способа создания этого типа текста.

Ключевые слова: правовое медиапространство, юридический медиатекст, юридический медиадискурс, текст юридической интерпретации, текст юридического толкования.

Цифровая трансформация и медиатизация основных политических, социальных и правовых процессов в нашем обществе позволяет обратить наше внимание на все возрастающую важность роли окружающего нас медиапространства, а, в частности, правового медиапространства.

Проблема медиапространства традиционных и новейших СМИ, изучена в работах П.С. Гуревича, В.Ю. Борева, А.А. Деникина, А.В. Коваленко, И.М. Дзялошинского и др. Несмотря на то, что в научной литературе нет единства в определении медиапространства, согласимся с О.В. Монастыревой, что все эти точки зрения объединяет следующее:

1) ядром медиапространства являются средства массовой коммуникации (в частности СМИ); 2) СМИ (а значит медиапространство) создает другие виды пространств: социального, культурного, образовательного, правового и т.д.; 3) основные преобразования в медиапространстве непосредственно связаны с трансформационными процессами в обществе; 4) медиапространство формирует картину мира; 5) медиапространство представляет собой сложную систему, обладающую определенным набором структурных элементов, которые взаимосвязаны и подчиняются общим закономерностям развития целого (Монастырёва, 2010: 56–62).

Правовое медиапространство составляет юридический медиадискурс, под которым понимаем речемыслительную деятельность в массмедийном пространстве вокруг правовых составляющих, волнующих юридическое сообщество. Основу этого юридического медиадискурса составляет, на наш взгляд, тексты юридической интерпретации и тексты юридического толкования, поскольку вся юридическая деятельность тесным и непосредственным образом связана с интерпретационной и толкующей деятельностью. Юрист, порождая подобного рода тексты, должен понимать их природу и механизм создания этих текстов, а также их функциональное значение, что может позволить выработать единое понимание и применение норм права. В нашей статье остановимся более подробно на описании текста юридической интерпретации.

Механизм создания текста юридической интерпретации подчиняется общим лингвостилистическим закономерностям формирования интер-

претационного эффекта в тексте, разработанным Н.Д. Маровой и позволяющим его выделить как тип текста, имеющий свой собственный лингвостилистический статус (Марова, 2006: 48–53).

Текст юридической интерпретации как самостоятельный тип текста имеет свой объект, предмет, цель, содержание, способ действия и формы выражения, соответственно названные юридический теататив, юридический медиатив, юридический претатив, юридический перспектатив, юридический текстатив, юридический метаксатив (Боровкова, 2001:80).

Сферу юридического теататива составляют ситуация, юридические факты, правовое понятие, правовая концепция. Юридическим медиативом является норма права, правовое понятие, правовая концепция, правовой закон. Юридический претатив характеризует правовая квалификация теататива. Сферу юридического перспектатива определяют правовые картины видения, носителями точек зрения которых выступают субъекты правоотношений. Юридический метаксатив находит свое эксплицитное выражение в области аргументации правомерного вынесения интерпретационного решения относительно правовой квалификации теататива. Юридический текстатив составляют правовые понятия и термины.

Функционирование выше названных семантических сфер осуществляется процессом фокализации. Этот процесс заключается в том, что в тексте устанавливается некоторый центр видения, т.е. комплекс условий, при которых данный объект выступает наиболее отчетливо, наиболее адекватно данной точке зрения. На этой основе Н.Д. Марова выделяет несколько типов интерпретации. Под типом интерпретации она понимает «категорию, определяющую направленность интерпретации на одну из сфер, вследствие чего она сообщает видению общую стратегическую задачу, обусловливая принципиальный путь организации интерпретации». (Марова, 2000:120.) Так, по характеру стратегической направленности интерпретации на одну из своих семантических сфер автор выделяет соответственно следующие типы интерпретации: художническую, юристическую, логистическую, стилистическую, мифологистическую и философическую интерпретации.

В тексте юридической интерпретации основным центром видения объекта является сфера юридического медиатива. По этому признаку мы относим данный тип текста к типу юристической интерпретации и называем представляемую нами модель медиативной. В этом случае текст строится на основе его подчинения некоторой норме права, которая становится его основным «мерилом», «верификатором». В основу данного типа интерпретации положен правовой механизм юридической квалификации. Данное название даёт установку на право выбрать семантическую сферу, сквозь призму которой можно рассматривать объект интерпретации.

Суть юридической интерпретации заключается в подведении частного факта под абстрактный правовой закон. При поиске такого закона юрист может ошибаться, выбирать неправильную норму права. Анализ текстов юридической интерпретации показывает, что субъекты-носители точек зрения могут выбирать разные юридические медиативы, от которых зависит претативное решение. На этой основе возможно наличие нескольких юридических претативов, но адекватным юридическому медиативу данного текста юридической интерпретации может быть только один. Главенствующую позицию в тексте занимает то претативное решение, которое является результатом наиболее адекватного описания объекта интерпретации (юридического теататива) в рамках определенной нормы права (юридического медиатива). Текст юридической интерпретации занимается тем, что устанавливает связь между юридическим театативом и юридическим медиативом. Для того, чтобы теататив приобрел квалификацию юридического, его необходимо описать в терминах и категориях юридического медиатива. Таким образом юрист пытается найти в театативе признаки соотносимого с ним юридического медиатива. Юридический претатив в тексте юридической интерпретации призван определять качество их соотнесения. Одну и ту же ситуацию можно разрешить разным способом. В процессе «отбора» адекватного юридического медиатива возможен переход юридического претатива в юридический теататив. При этом важно отметить, что весь процесс поиска адекватного юридическому театативу юридического медиатива осуществляет точка зрения, которая формирует вокруг себя определенную правовую картину видения данного юридического теататива сквозь призму юридического медиатива и составляет основу сферы юридического перспектатива. Именно точка зрения занимается «примысливанием» юридическому театативу признаков юридического медиатива. В одном тексте юридической интерпретации может присутствовать множество точек зрения. Но лишь одна точка зрения займет доминирующее положение, которая и будет формировать лингвостилистическое поле текста юридической интерпретации. Ведущей точкой зрения обычно является представленная в тексте высшая судебная инстанция. Вообще, в тексте юридической интерпретации точки зрения, картины видения имеют свою иерархию. Попытаемся изобразить их по мере возрастания важности инстанции: точка зрения истца, точка зрения ответчика, точка зрения суда первой инстанции, точка зрения Федерального Конституционного суда. Таким образом, сфера юридического перспектатива осуществляет выбор юридического теататива, юридического медиатива и юридического претатива. Данные три сферы можно считать углами треугольника, которые непосредственно связаны друг с другом. Эту связь в тексте юридической интерпретации осуществляет сфера интерпретационного действия, или юридического

метаксатива. Данная сфера обосновывает адекватность данного юридического медиатива данному юридическому театативу и представляет собой область аргументации. Аргументация является достаточно важным моментом юридической интерпретации. В тексте юридической интерпретации она приобретает силу убеждения только тогда, когда подтверждается нормой права (юридическим медиативом). В этой части текста юрист еще раз соотносит юридический факт и норму права. Его основная задача заключается в том, чтобы найти в юридическом медиативе опорные места и «задействовать» их для обоснования интерпретационного решения. Все вышеназванные семантические сферы составляют основу текста, следовательно, они необходимо выражаются различными текстативными средствами, выбор которых осуществляет правовой субъект – носитель точки зрения. Данные текстативные средства образуют сферу юридического текстатива, которая составляет лингвостилистическую основу текста юридической интерпретации.

Таким образом, весь процесс юридической интерпретации фокализуется в медиативной области. Поэтому модель юридической интерпретации мы называем медиативной.

Попробуем продемонстрировать данную модель на конкретном тексте юридической интерпретации. Для анализа берем текст из учебно-методического пособия И.В. Решетниковой, М.А. Плюхиной «Дело о расторжении брака и взыскании алиментов на несовершеннолетних детей»

А. Предъявила иск в суд к В. о расторжении брака и взыскании алиментов на несовершеннолетних детей.

В 1978 г. между сторонами был заключен брак, от брака имеется двое несовершеннолетних детей.

Истица просит брак расторгнуть, указывая на то, что супружеские отношения практически закончились, и оставить детей проживать с ней, взыскав с ответчика алименты. Ответчик на судебное заседание не явился, хотя о времени и месте рассмотрения дела был извещен надлежащим образом. С учётом мнения истца суд счёл возможным рассмотреть дело в отсутствие ответчика в порядке заочного производства.

Объектом рассмотрения выступает иск А. Лингвостилистическим указателем на него служит юридический термин с семантической заданностью на юридический теататив «иск» и глагол с семантикой категоричности «предъявлять». Юридическим медиативом выступают ст. 22, 80, 81 СК РФ, которые находят свое эксплицитное выражение в его наименовании в виде сокращений и порядковых числительных. В результате соотнесения юридического теататива и юридического медиатива выносится претативное решение. Лингвостилистическим индикатором этого соотнесения является фраза: «суд решил следующее». Само претативное решение заключается в перечислениях глаголов в форме инфинитива, указывающих на императивность, обязательность выполнения вынесенного решения: «брак расторгнуть, определить место проживания детей с матерью, взыскать с В. алименты на содержание двоих несовершеннолетних детей в размере 1/3 части со всех видов заработка ежемесячно». Отсюда претатив носит императивный, резолютивный характер. Носители точек зрения: истец, ответчик, суд. При назывании точек зрения, употребляются имена, обозначающие лицо по признаку, обусловленные каким-либо действием, отношением, положением. Юридический метаксатив содержит в себе ссылку на норму права, свидетельские показания, обобщает, доказывает, при этом используются глаголы в прошедшей временной форме с семантикой окончательности, резолютивности «установлено», инфинитивные глагольные формы с той же семантикой «считать иск обоснованным», отыменные предлоги «на основании». Сфера юридического текстатива, представленная при описании предыдущих сфер, выражает лингвостилистические особенности остальных сфер и формирует стратегическую направленность текста на медиатив. Текст характеризует композиционно-речевая форма рассуждения: строгость, сухость, лаконичность изложения, причинно-следственная связь, которая формируется иерархичностью точек зрения, ориентацией всего текста на норму права, выбор которой требует обоснования.

Семантическая заданность всего текста на осуществление выбора правовой квалификации рассматриваемого случая придает тексту модальность возможности в рамках императивности.

Итак, текст юридической интерпретации проявляет стратегическую направленность на семантическую сферу, содержащую норму права и выполняющую в тексте роль медиатива. Это позволяет говорить о медиативной модели текста юридической интерпретации. Лингвостилистический статус текста юридической интерпретации образуют специфические инвариантные тенденции, проявляющиеся при вербальном выражении медиативной модели текста: официально-деловой стиль, композиционно-речевая форма рассуждения и стилевые черты, связанные с ней, а также модальность возможности. Семантическая тенденция текста юридической интерпретации определяет его логическое движение от частного к общему: текст юридической интерпретации исходит из конкретной ситуации и направляется на поиски определенной нормы права, которая бы стала его основной ценностью, осуществляла бы его правовую квалификацию. Его основная функция заключается в осуществлении правовой квалификации какого-либо факта, ситуации, правового понятия, правовой концепции.

Литература

1. Боровкова М.В. Лингвостилистический статус текстов юридической интерпретации и юридического толкования: на материале немецкоя-

зычных и русскоязычных текстов: диссертация … кандидата филологических наук: 10.02.20. – Екатеринбург, 2001. – 249 с.
2. Дзялошинский И.М. Медиаобразование: работа с текстами или умение ориентироваться в медиапространстве? // Медиаобразование 2013. Сборник трудов Международного форума конференций. / отв. ред. И. Жилавская. М., 2013. С. 28–47.
3. Марова Н.Д. Нормы интерпретации и ее типы. // Культурно – речевая ситуация в современной России. Тезисы докладов Всероссийской научно – методической конференции. Екатеринбург, 2000 г., С. 120.
4. Марова Н.Д. Парадигмы интерпретации текста. – Екатеринбург: Урал. Гос. Пед. Ун-т: Ин-т иностр. Яз., 2006. – Ч. 1. – 209 с.
5. Монастырёва О.В. Медиапространство: обзор представлений и подходов к пониманию // Вестник Амурского государственного университета. Сер. Гуманитарные науки. 2010. N Вып. 50. С. 56–62
6. Дело о расторжении брака и взыскании алиментов на несовершеннолетних детей // Плюхина М.А., Решетникова И.В. Доказывание в судебной практике по гражданским делам: Учебно – практическое пособие для студентов и молодых юристов. – Екатеринбург: Изд-во гуманитарного ун-та, 1997. – с. 93.

THE TEXT OF LEGAL INTERPRETATION AS A SPECIAL TYPE OF TEXT IN THE MODERN LEGAL MEDIA SPACE

Borovkova M.V.
Ural State Law University

The article is devoted to the concept of legal media space, which is based on the texts of legal interpretation. An important role is assigned in this article to the texts of legal interpretation as a way of expressing a special picture of the vision of a legal problem, closely related to the category of point of view. The mechanism of generating a text of legal interpretation is demonstrated. The text of legal interpretation shows a strategic focus on the semantic sphere containing the rule of law and performing the role of a mediator in the text, which allows us to talk about the mediation model of the text of legal interpretation. The linguistic-stylistic status of the text of legal interpretation is formed by specific invariant tendencies that manifest themselves in the verbal expression of the mediative model of the text. The importance of future lawyers studying the method of creating this type of text is emphasized.

Keywords: legal media space, legal media text, legal media discourse, text of legal interpretation

References

1. Borovkova MV Linguistic status of texts of legal interpretation and legal interpretation: on the material of German-language and Russian-language texts: dissertation … candidate of philological sciences: 10.02.20. – Yekaterinburg, 2001. – 249 p.
2. Dzyaloshinsky I.M. Media education: work with texts or the ability to navigate in the media space? // Media Education 2013. Proceedings of the International Forum of Conferences. / otv. ed. I. Zhilavskaya. M., 2013. S. 28–47.
3. Marova N.D. Interpretation norms and types. // Cultural and speech situation in modern Russia. Abstracts of the All-Russian Scientific – Methodological Conference. Yekaterinburg, 2000, p. 120.
4. Marova ND Paradigms of text interpretation. – Yekaterinburg: Ural. State Ped. University: Institute of foreign affairs. Yaz., 2006. – Part 1. – 209 p.
5. Monastyreva OV Media space: an overview of ideas and approaches to understanding // Bulletin of the Amur State University. Ser. Humanitarian sciences. 2010. N Issue. 50. p.56–62
6. The case of divorce and the recovery of alimony for minor children // Plyukhina MA, Reshetnikova AND.The. Proofing in judicial practice in civil cases: Educational – practical guide for students and young lawyers. – Yekaterinburg: Humanitarian University Publishing House, 1997. – p. 93.

Лексико-семантическое поле «преступление» в английском языке

Годунова Екатерина Викторовна,
кандидат филологических наук, кафедра филологии и лингвокультурологии, Российский государственный университет им. А.Н. Косыгина (Технологии. Дизайн. Искусство)
E-mail: gevekaterina@gmail.com

Объектом анализа статьи является лексико-семантическое поле, представляющее собой группу юридических терминов, выражающих понятие «преступление». Изучение лексико-семантических полей является актуальным в современном языкознании, учеными до сих пор не удалось прийти к единому определению понятия «лексико-семантическое поле». В статье показывается, что терминологическая система языка (на примере юридических терминов) представляет собой организованную иерархичную систему, между терминологическими единицами которой существуют различные лексико-семантические связи. В статье выявляются гиперо-гипонимические отношения между терминами, выделяются субполя, основанные на классификации по родовому объекту преступления (преступления против личности, преступления против собственности и преступления против общества). В статье приводится анализ терминов, входящих в разные субполя, выделяются подгруппы (assault offenses, homicide offences и т.п.).

Ключевые слова: лексико-семантическое поле, юридические термины, юридический английский, субполе, термин.

Основоположником термина «семантическое поле» является Г. Ипсен, который в 1924 г. впервые употребил понятие «семантическое поле» по отношению к совокупности слов, имеющих общее значение.

Представители неогумбольдтианского языкознания и основоположники структурной семантики Л. Вайсгербер и Й. Трир продолжили изучение «семей слов». Их основной идеей было то, что точное значение слова может быть дано с учетом семантической связи с остальными членами поля. Всю систему языка Й. Трир разделял на «понятийные поля» (Begriffsfeld) и «лексические поля» (Wortfeld). Согласно его теории, язык представляет собой замкнутую систему, в которой слово не несет смысла вне связи с другими словами. Слова не существуют изолировано, а взаимодействуют на основании различных типов связей [15, с. 417].

Л. Вайсгербер характеризовал «семантическое поле» как парадигматическую категорию. Согласно Л. Вайсгерберу, все языковые поля делятся на многослойные и однослойные. «Чтобы понять значение отдельного слова, надо представить все поле и найти в его структуре место этого компонента». В многослойном поле выделяется «ядерное» значение, в то время как однослойное поле охватывает лишь один общий признак или аспект. Он отрицает полисемантичность слов: «…в языке нет никаких многозначных слов, давших пищу многим рассуждениям» [2, с.110].

Концепция В. Порцига была основана на семантической связи между словами при построении поля. Согласно В. Порцигу, чтобы выяснить отношения между членами одного семантического поля и проследить всегда ли они были однозначными, необходимо прибегнуть к диахроническому исследованию. «Поля Порцига – «элементарные семантические поля», ядром которых является либо глагол, либо прилагательное, так как они могут быть сказуемым, «выполнять предикативную функцию». Слово «схватить» обязательно предполагает в наличии в языке слова «рука». Но обратное отношение места не имеет. С помощью метода полей Порцига изучается семантическая сочетаемость слова (например, данного существительного со всеми глаголами и прилагательными)» [8, с. 50].

В отечественном языкознании теорией поля занимались многие исследователи, среди которых В.Г. Адмони, А.В. Бондарко, Г.С. Щур, Ю.Н. Караулов, Л.М. Васильев, А.А. Уфимцева и другие.

Г.С. Щур описывал поле в метаязыковом аспекте как «способ существования и группировки лингвистических элементов, обладающих общими (инвариантными) свойствами» [9, с. 135].

В основу его исследований был положен полевой подход, согласно которому между элементами поля существуют парадигматические и синтагматические отношения. Г.С. Щур выделял словообразовательные, морфемные, лексические, функционально-семантические поля, поля залоговости, одушевленности и неодушевленности и др. Л.М. Васильев, А.А. Умимцева и Ю.Н. Караулов выделяли следующие типы лексических микросистем: лексико-семантическое поле, лексико-семантическая группа, синонимический ряд, антонимическая группа, тематическая группа, ассоциативное поле. Ю.Н. Караулов пишет о необходимости «разделить различные сферы словарного состава на семантические поля (например, поле «радость»), лексико-семантические группы (например, группа слов со значением «изменение»), тематические группы (например, «наименования птиц»), синонимические ряды (например, ряд с инвариантным значением «храбрый»), ономасиологические группы (например, выражение понятия «время» существительными в русском языке) [4, с. 314]. В работах Л.М. Васильева под лексико-семантическим полем рассматривается «любой семантический класс слов (лексем), объединенных хотя бы одной общей лексической парадигматической семой или хотя бы одним общим семантическим множителем» [3, с. 23]. В «Словаре лингвистических терминов» под ред. О.С. Ахмановой понятие лексико-семантического поля рассматривается как «совокупность содержательных единиц (понятий, слов), покрывающую определенную область человеческого опыта» [1, с. 323]. Л.А. Новиков считает, что лексико-семантическое поле – иерархическая структура «множества лексических единиц, объединенных общим (инвариантным) значением и отражающих в языке определенную понятийную сферу» [6, с. 3].

И.М. Кобозева под лексико-семантическим полем понимает «совокупность языковых единиц, объединенных общностью содержания и отражающих понятийное, предметное или функциональное сходство обозначаемых явлений» [5, с. 99].

Обратимся к лексико-семантическому полю «crime» в английском языке. Объектом исследования являются лексические языковые единицы, объединенные по семантическому признаку, выражаемого ими значения «crime». Отбор лексических единиц для исследования производился путем метода сплошной выборки из толковых, юридических и словарей синонимов. Всего было отобрано 85 терминов.

Согласно этимологическому словарю, *crime* с середины XV века использовалось в качестве имени прилагательного со значением “sinful, wicked”, “of or pertaining to a legally punishable offense, of the nature of a crime”; “guilty of crime”. Слово было заимствовано от старофранцузского *criminel*, означавшего “criminal, despicable, wicked”, которое, в свою очередь, восходит к латинскому criminalis “pertaining to crime” [13].

Oxford Learners Dictionary дает следующее определение «crime», n. 1. activities that involve breaking the law [14]. В словаре Longman современного английского языка «crime» – это: 1. illegal activities in general: We moved here ten years ago because there was very little crime [11, с. 321].

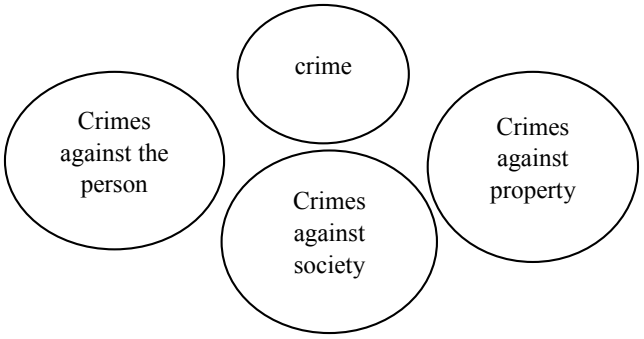
Как указывают З.Д. Попова и И.А. Стернин, лексико-семантические группы могут выделяться по нескольким основаниям: 1) на основе некоторого исходного слова по общности некоторых сем у других слов с этим словом; 2) на основе общего выражаемого всеми словами ЛСГ понятия, то есть по общей, хотя и весьма абстрактной семе; 3) на основе признака, положенного в основу наименования, то есть по общей семе [7, с. 92]. В исследовании будем опираться на данное определение. Родовой семой выбрана лексема crime, так как она нейтральна. Лексические единицы, полученные методом сплошной выборки из словарей, были разделены на три тематические группы или субполя:

1) crimes against the person;
2) crimes against property;
3) crimes against society.

Стоит отметить, что одна и та же лексема может входить в разные субполя, которые, в свою очередь, пересекаются друг с другом.

В субполе «crimes against a person» вошли следующие наименования: killing, murder, manslaughter, assassin, slaughter, dash, homicide, kidnapping, aggravated assault, simple assault.

В субполе «crimes against property» включает в себя: theft, burglary, embezzlement, extortion, fraud, heist, holdup, larceny, looting, mugging, piracy, robbery, shoplifting, thievery, vandalism, annexation, appropriation, caper, cheating, deprivation, grab, hustle, peculation, pilferage, pillage, pinch, plunder, racket, rapacity, ripoff, score, snatch, snitch, steal, stickup, swindle, thieving, touch, defrauding, pilfering, purloining, robbing, swindling, swiping, arson, bribery, counterfeiting, forgery, vandalism, embezzlement, extortion, blackmail, false pretenses, credit card or automated teller machine fraud, property impersonation, property welfare, pocket-picking, purse-snatching, property theft from building, property theft from coin-operated machine.



Субполе «crimes against society» содержит следующие наименования:

animal cruelty, betting, wagering, operating gambling, promoting gambling, assisting gambling,

gambling equipment violations, sports tampering, prostitution, assisting or promoting prostitution, purchasing prostitution, disorderly conduct, driving under the influence, peeping Tom, curfew violation, loitering violation, vagrancy violation.

Субполя, в свою очередь, делятся на подгруппы. Так, субполе «crimes against the person» состоит из следующих подгрупп:

1) assault offenses: aggravated assault, simple assault, intimidation;

2) homicide offences: murder and non-negligent manslaughter, negligent manslaughter;

3) human trafficking: human trafficking, involuntary servitude;

4) kidnapping/abduction: kidnapping, abduction;

5) sex offence: rape, forcible Sodomy, sexual assault, forcible fondling

Субполе «crimes against property» подразделяется на:

1) arson: arson;

2) bribery: bribery;

3) larceny offenses: burglary, mugging, robbery, theft, pocket-picking, purse-snatching, shoplifting;

4) counterfeiting or forgery;

5) embezzlement;

6) extortion/blackmail;

7) fraud offences: false pretenses, swindle, confidence game; impersonation; welfare fraud; wire fraud; identity theft; hacking, computer invasion.

8) vandalism: vandalism

Субполе «crimes against society» включает в себя:

1) gambling: betting, wagering;

2) prostitution;

3) drug violations: possessing, concealing, using, transporting.

В результате проведенного анализа можно прийти к выводу, что в структуре лексико-семантических полей выявляются гипер-гипонимические отношения, когда в семантике терминов, связанных общим значением, обнаруживаются дополнительные признаки, уточняющие дополнительные значения терминов. По структуре термины делятся на однословные и термины-словосочетания. Однословные термины составляют большинство – 70, 5% (60 терминов), термины словосочетания – 29, 5% (25 терминов). Самой многочисленной группой является «crimes against property». Это неудивительно, так как наиболее распространенными преступлениями в США в 2020 г. были преступления против собственности, число которых составило 6 452 038 или 40,5% от всех совершенных преступлений [12]. Также стоит отметить, что в ближайшие несколько лет эта лексико-семантическая группа, вероятно, пополнится новыми терминами, так как в последние годы заметна тенденция в увеличении, так называемых, киберпреступлений.

Литература

1. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. М.: Советская энциклопедия, 1966.
2. Вайсгербер Л. Родной язык и формирование духа. М.: Едиториал УРСС, 2004.
3. Васильев Л.М. Теория семантических полей // Вопросы языкознания. – 1971. – № . 5. – С. 105–133.
4. Караулов Ю.Н. Общая и русская идеография. М.: «Наука», 1976.
5. Кобозева И.М. Лингвистическая семантика: Учебное пособие. – М.: УРСС Эдиториал, 2000.
6. Новиков Л.А. Семантическое поле как лексическая категория / Л.А. Новиков // Теория поля в современном языкознании: тез. докл. – Уфа: БГУ, 1991. – Ч. 1. – С. 3–7.
7. Попова З.Д., Стернин И.А. Понятие «концепт» в лингвистических исследованиях. Воронеж, 2000.
8. Степанов Ю.С. Кодухов В.И. Общее языкознание. – М.: Наука, 2003.
9. Щур Г.С. Теории поля в лингвистике. М.: Наука, 1974.
10. Ipsen G. Der alte Orient und die Indogermanen // Stand und Aufgaben der Sprachvwissenschaft // Festschrift fur W. Streiberg. Heidelberg, 1924. – S. 225.
11. Longman Dictionary of Contemporary English. England, Harlow, Essex: Longman, 1995.
12. Number of committed crimes in the United States in 2020, by type of crime. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://www.statista.com/statistics/202714/number-of-committed-crimes-in-the-us-by-type-of-crime/ (дата обращения 18. 11. 2021).
13. Online Etymological Dictionary [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://www.etymonline.com/word/criminal (дата обращения 05. 11. 2021).
14. Oxford Learners Dictionary. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/crime?q=crime (дата обращения 18.11. 2021)
15. Trier J. Sprachliche Felder. – Berlin: Zeitschrift für deutsche Bildung, 1932. – S. 417–427.

LEXICAL-SEMANTIC FIELD OF "CRIME" IN ENGLISH

Godunova E.V.

Kosygin Russian State University (Technologies. Design. Art)

The object of the analysis of the article is a lexical-semantic field, which is a group of legal terms expressing the concept of "crime". The study of lexical-semantic fields is relevant in modern linguistics, scientists have not managed to come to a unified definition of the concept of "lexical-semantic field". The article shows that the terminological system of language (using legal terms as an example) is an organized hierarchical system, between terminological units which have different lexical-semantic connections. The article reveals the hyper-hyponymic relations between the terms, identifies subfields based on classification according to the generic object of crime (crimes against the person, crimes against property and crimes against society). The article analyzes the terms belonging to different subfields and identifies subgroups (assault offenses, homicide offenses, etc.).

Keywords: lexical-semantic field, legal terms, legal English, subfield, term.

References

1. Akhmanova O.S. Dictionary of linguistic terms. M.: Soviet encyclopedia, 1966.

2. Weisgerber L. Native language and the formation of the spirit. M.: Editorial URSS, 2004.
3. Vasiliev L.M. Theory of semantic fields // Questions of linguistics. – 1971. – No. 5. – S. 105–133.
4. Karaulov Yu.N. General and Russian ideography. M.: "Science", 1976.
5. Kobozeva I.M. Linguistic semantics: Textbook. – M.: URSS Editorial, 2000.
6. Novikov L.A. Semantic field as a lexical category / LA Novikov // Field theory in modern linguistics: abstracts. report – Ufa: BSU, 1991. – Part 1. – P. 3–7.
7. Popova Z.D., Sternin I.A. The concept of "concept" in linguistic research. Voronezh, 2000.
8. Stepanov Yu.S. Kodukhov V.I. General linguistics. – M.: Nauka, 2003.
9. Shchur G.S. Field theory in linguistics. Moscow: Nauka, 1974.
10. Ipsen G. The ancient Orient and the Indo-Europeans // Status and tasks of linguistics // Festschrift for W. Streiberg. Heidelberg, 1924. – p. 225.
11. Longman Dictionary of Contemporary English. England, Harlow, Essex: Longman, 1995.
12. Number of committed crimes in the United States in 2020, by type of crime. [Electronic resource]. Access mode: https://www.statista.com/statistics/202714/number-of-committed-crimes-in-the-us-by-type-of-crime/ (date of access 18.11.2021).
13. Online Etymological Dictionary [Electronic resource]. Access mode: https://www.etymonline.com/word/criminal (date of access 05.11.2021).
14. Oxford Learners Dictionary. [Electronic resource]. Access mode: https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/crime?q=crime (date of access 18.11.2021)
15. Trier J. Linguistic fields. – Berlin: Journal for German Education, 1932. – 417–427 pp.

К вопросу о переводе стилистических пластов поэзии хинди (на примере санскритской лексики в стихах Кунвара Нараяна)

Гурия Анастасия Георгиевна,
научный сотрудник, Институт стран Азии и Африки
Московского государственного университета
им. М.В. Ломоносова
E-mail: agguria@gmail.com

Статья посвящена разным лексическим пластам в современной поэзии хинди, сознательный выбор между которыми позволяет поэту менять стилистические регистры текста. Рассмотрены контексты, в которых в поэзии хинди используется маркированная лексика (санскритская, арабо-персидская, простонародная лексика деши). Отмечена роль санскритизмов как маркера высокого стиля (официального, эмоционально приподнятого и пр.), употребление санскритских и персидских слов в гражданской поэзии, применение разных лексических пластов языка для создания особого колорита изображаемого места и эпохи, юмористическое соположение разных по происхождению лексем. В качестве примера разбираются способы и цели использования санскритской лексики в поэзии классика современной индийской поэзии Кунвара Нараяна. Показано, что она в основном служит созданию исторического колорита, а также используется для донесения сложных мыслей и идей автора при создании неологизмов, которые читатель способен расшифровать. Обсуждаются аспекты и проблемы адекватного перевода этой лексики на русский язык. Отмечается, что отбор высокой лексики, происходящей из церковнославянского языка или языковых норм XVIII в., не должен приводить к подмене индийских реалий и культурных концептов русскими. Обсуждается ряд других проблем, связанных с переводом разных стилистических пластов лексики хинди.

Ключевые слова: литература хинди, Кунвар Нараян, стилистика, теория перевода, санскрит.

The multi-layered nature of Indian culture implies the co-existence of many distinctly different stratae within one common cultural context. This feature is much akin to the Soviet and modern Russian perception of different sub-cultures, both ethnical, cultural and religious, that are simultaneously «ours», familiar, – and different from the neutral «us». It brings to life a number of attempts to compare the juxtaposed cultures in their different aspects, to learn from each other and find common values, et cetera; it also results in many humorous sketches and jokes about each other, also not alien to the Indian culture (we joke about Caucasians and Kamchatka people, Hindi speakers humorously depict Panjabis and Bengalis, and receive the same from them). But this co-existence also answers for the considerable role of stylization in modern Hindi poetry.

The major part of these stylized verses that I have met with is stylized for one of the four reasons. 1. Attempt to reproduce a historical atmosphere (be it the epical aura of the *Mahābhārata* or the elaborate elegance of the Muslim Nawabi Audh – with Sanskrit or Farsi and Arabic vocabulary respectively). 2. Stylization of common people's speech, of the illiterate, simple country (*desi)* people, either the poor and downtrodden contrasted to the educated audience, – or of the dear simple memories of the childhood spent by the poet in a village far from urban sites. This nostalgia for a simpler, purer life before the Westernization, this homesickness of spirit is, by the way, quite common for both our counries (take Yesenin in Russian for example). 3. Stylization of Urdu speech[1] – deliberate usage of Arabo-Persian vocabulary in the verses written against communalism during the Hindu-Muslim conflicts or about them. This usage of Urdu words is a solidarity manifest, the aim is to show that, in spirit, the poet is with the injured side, «if they are all guilty, count me guilty too». 4. Comical stylizations – either of the macaronical speech with much English loans, or of Sanskritized declarations of politicians etc.

As a translator, one certainly feels when, at this or that point, the poet is imitating another manner of speech. The question is how to convey it adequately into Russian. With the first case it is relatively simple – you take the Russian translation of the *Mahābhārata*, stylistically very well-done, or some other source, and try to imitate the intonation and sometimes the vocabulary used there. Russian language also has its stylistic and cultural layers, and with a certain measure of tact one can choose between the 18-century magnificent vocabulary and the more ascetical but picturesque language of the 1900-es poetry, very fond of Oriental subjects, by the way. The second case is

equally lucid – the common illiterate people's speech has been very distinct from the language of the educated elite in Russia not only throughout the XIX century, but even as late as the 1970-s (see Shukshin's humorous short stories on the city people meeting the villagers). The third case is perhaps the most difficult of all, because despite the perceptible presence of the Muslim part of the multicultural entity of Russia/Soviet Union, the literature language has no such obvious «own language» for this strata of our society. The translator is reduced to giving footnotes and explaining, «this poem is against this and in defence of that..», which is, frankly speaking, a declaration of artistic failure. But the problem appears inexorable. The fourth case, the comical one, is both simple and complex at the same time. With English we've had our share during the 1990-es when a huge amount of new words were being loaned from English, and we can represent this feature of «fashionable cool speech» of the young or foolish by an equally anglicized Russian. But when it comes to sanskritisms, the matter requires much tact again because the Russian reader may be familiar with the Sanskrit cultural background, but he may also be not. This knowledge is easily accessible but less wide-spread, it depends on the interests of the reader. So in this case, once again we have to give footnotes and explain – both the names and allusions to Indian myths or epics, and the concepts of religious philosophy et cetera. But this, it seems, can't be helped – a translation from another language is also a transplantation of a piece of the other country's history and culture into the Russian soil. It takes some extra-literature work sometimes before it can grow into the new ground.

This article will deal with a particular example of one such stylistic layer – the Sanskrit vocabulary – in one poet's works, namely, those of Kunwar Narain, – commenting also on some features of translating it.

Kunwar Narain (born in 1927) is a prominent poet of modern Hindi literature. He first earned his fame in late 1950-es as one of the remarkable poets of Experimentalism (Prayogvad) and the emerging New Poetry movement in Hindi literature, and evolved into a very special and dignified figure of the same creative scale as Kavafis or Borges. (On Hindi New poetry see [Сенкевич: 246–291].) I had the exquisite experience of translating his poems into Russian, together with Prof. Guzel Strelkova, resulting in a book «Flowers of the neem tree» coming out in 2014 [Narain 2014]. The poetry of Kunwar Narain is known for its depth of thought, subtlety of feeling, but also for its complexity. A detailed survey of the numerous studies of his works (Hindi literature textbook chapters, research articles, PhD theses etc.) is certainly beyond the scope of the present work, but we may mention a few relevant articles in Russian [Стрелкова, Гурия 2014, Лесик 2021а, Лесик 2021б].

For the present I will touch upon just one aspect of his style: the choice of vocabulary. It is often said of this or that poet that his vocabulary is unique, uncommon. However, the very concept of common, so to say, «normal» vocabulary, is an abstract ideal: it does not exist in reality. Still it seems sensible to speak of marked and non-marked vocabulary. How do we tell between them? Marked vocabulary is something we feel as different, «unusual». It evokes some emotions because it has a trail of associations behind it (see [Гаспаров: 390+]), or because it's rare or even incorrect, strange to our eye. The three main layers of marked vocabulary in Kunwar Narain's works are Sanskrit words, Urdu words and colloquial or dialect variants (*deshi* or *tadbhāva* words)[2]. Sanskrit has a special place in his poetry, filled with many traces of the cultural heritage of Ancient India. Many of his poems are based on Sanskrit legends – like the stories of Abhimanyu the *Mahābhārata* hero, Bhartrihari the Sanskrit poet, Sudama the childhood friend of Krishna. In that case we observe a conscious choice of Sanskrit vocabulary, stylized to follow the original legend's language.

Just as he carefully chooses Urdu terms for poems on Mughal India history – Amir Khusro the renowned medieval Muslim poet, sultan Akbar's capital city Fatehpur Sikri, and Anarkali the lovely dancer who was buried alive by a sultan in wrath[3]. However, apart from such cases, mostly Kunwar Narain's poetry shows a balanced use of Sanskrit, Urdu and *deshi* vocabulary, and sometimes their poetic juxtaposition. *dūdhmũhī naī-naī samsṛti ko / baī-mānavtā ke svābhāvik sapnõ tak āne do*: «let the baby-like crisp-new world / reach the unsophisticated/ innocent dreams of newborn mankind» (*Mādhyam*, «The Medium» [Narain 2008: 2–5]). A lovely example of the juxtaposition is found in *ājkal kabīrdās, «Kabirdas these days»* [Narain 2008: 67–76]: *ājkal kam hī lauṭte haĩ ve / apne madhyakaī mẽ, / rahte haĩ trikaī mẽ. // Ek din dikh gaye mujh ko / filhaī mẽ*… One can see that while *madhyakaī* is a common non-marked scientific term of a Sankrit origin, *trikaī* is either a neologism or a Sanskrit scripture loan – «three-times-taken-together», i.e. past, present and future; and *filhaī* – a colloquial Urdu word. One had to try and preserve all three peculiar flavours: common-scientific «Middle ages», decodable neologism «three-time-ness», and the most trivial «one of these days». (»Нынче редко-редко заходит он / в свое Средневековье / живет в тривременье. / Раз как-то вижу его / на днях» [Нараян 2014: 39–44]). In the same beautiful way the poet here places together the Sanskrit *prabhāv* «influence» and Khariboli *dabāv* «pressure», and uses the Sanskrit *anant* «endless» and Urdu *behad* «limitless» as synonyms, clearly denoting Kabir's all-embracing idea of God. Same elegance can be seen in *us zarā-se dikhte āsmān, vartmān aur khulī havā ke lie* (»the sky, the present and the open air barely visible») in *vah kabhī nahīn soyā, «He never slept»* [Narain 2008: 10].

So, Kunwar Narain naturally uses Sanskrit vocabulary when dealing with some Sanskrit legend. But it's not all. In non-legend-related poems sanskritisms have two main purposes of usage. The first one is – to bring to mind Vedic/Upanishadic reminiscences in philosophic poetry. Kunwar Narain uses Sanskrit nouns or participles with a rich trail of cultural associations. So it is in *Chakravyuh, «Circular defence»*

[Narain 2008: 7+]: *prārabdh* for «destiny», *yuddhāgni* «fire of war», *niṣpāp* «sinless», «innocent», *upadeshō, upākhyānō, kathāō mẽ* **–** «in teachings, sub-legends (epic term), tales»**;** *yoddhā* for **«**warrior» **(***vah kabhī nahīn soyā***),** *aihik silsilō se dūr* «far from the sequences of this <world>» *(ye panktiyā mere nikaṭ).* All these examples carry behind them an echo of earlier Sanskrit literary tradition. Another such example is the following quote, richly filled with Sanskritisms: *Phir kaise na mānū vah vanaspati hī amar hai / jo sadā basti rahī darārō mẽ samay kī / aur jiskā dīrgh āgat / pūrṇ rakṣit hai hamāre gagan-chumbī mahal sapnō mẽ…* (»Than how can I fail to accept that it is only the flora that is immortal / that has always been there inhabiting the crevices of Time / and whose long presence / is fully granted in the sky-kissing palaces of our dreams…») *(ciṭke svapn, «Fractured dreams»* [Narain 2008: 17+]).

The second purpose of the introduction of Sanskritisms can be seen when Sanskrit models of word formation are used for creating new words, decodable for the reader, and for providing logical patterns within a poem. New word formation is the medium for poets-philosophers who try to convey very fine distinctions of thought, and common language somehow seems too narrow for them. The poet himself speaks of this with mild irony in *Uttardāyitva* (Responsibility, [Narain 2009: 125]): *bhaṣā mẽ vyākaraṇ ke ḍhīṭh ullanghan haĩ / cintan mẽ kalpanā kī āvārā sairō kī bhaṭkanẽ (»there are impertinent breakings of grammar / and gypsy wanderings of fancy in the thinking»)*. One of the simpler examples is from ab*kī agar lauṭā to (If I return this time,* [Narain 2008: 119]): Kunwar Narayan, speaking of how he will return a changed person from a journey, finishes each paragraph with a Sanskrit comparative-form suffix *-tar: bṛhattar, manuṣyatar, kṛtajnatar, pūrṇatar.* He seems to rather often construct new words for new concepts, using Sanskrit models of word formation, but not being a born Hindi speaker I can only suppose when it is a poet's own neologism and not common vocabulary. So in *Madhyam (The Medium)*: *astitv ko dūsre arthō men bhī prakāshit kartā hū̃,* «*<I> illuminate existence in other meanings too»* – note the literal Sanskrit meaning of *prakāśit* «illuminated», not the common Hindi «published», *samsṛti* instead of the common *samsār* for «world, created universe», compound *bhāvodvel* – «the rising wave of feeling» (*Madhyam*), *samayātīt* – «transcending time» (*Cakravyuh)*, *anurakti* instead of *anurāg* (*Ciṭke svapn*) and numerous others.

Now we come to the aspects of poetic translation of sanskritisms into Russian. Somehow it seems right to view the same three aspects (»quotations» from Ancient Indian tradition, Sanskrit words for Vedic/Upanishadic atmosphere, and neologism formation by Sanskrit models in philosophical poems) in the reverse order. A lucky circumstance for a translator is the applicability of Sanskrit word formation model to Russian as an Indo-European flective language. The principles of word formation in Sanskrit and Russian are similar: the same variety of suffixes, prefixes, compound words that can be created anew like Lego constructor, and decoded by a reader at first sight (by the way, that's what many poets did in the beginning of the XX century – in the Silver Century of Russian poetry). Therefore sometimes I could imitate the poet's vocabulary play by choosing or creating a similar (completely analogous) word in Russian: *asantuṣṭ* as «not fed», hungry, instead of simply «not satisfied» (*Madhyam*); *dishā-bodh* – «sense of direction» (*Kavitā ka man,* [Narain 2009: 115]), *mere āmodhīn antar* as «where there used to be joy inside me, where it is no more» (*Anbhūlā dard, «Unforgotten pain»* [Narain 2008: 135]), *kisī daivī rūpākār kī / mānsal amartā* – «the flesh-bound immortality / of some divine image» (*Mārishā* [Narain 2009: 43]). Or it was possible to decompose a Sanskrit word into a Russian analogue; so it was with the last line of *Uttardayitva*, speaking of the poetic world he created: «*svīkār kartā hū̃ / ki merī hī tarah / merī duniyā bhī / mānavīya hai*» [Narain 2009: 129]. The problem is, Hindi *maanaviiya* means both human and humane, the two aspects are inseparable; while in Russian we have two separate words. But, luckily, the word mānavīya is Sanskrit: it is an adjective formed by a vRddhi+suffix –īya model, meaning «belonging to someone» or «descended, born from someone». Therefore the Russian lines go: «I admit that / just like myself / my world is also / born from a human».

Another aspect was the creation of «Vedic» atmosphere. This meant searching for the language of mythical past for a Russian reader. The archaic layer of Russian vocabulary is the language of Russian Bible in Church-Slavic and Russian as such, and also the poetry of the XVIII century. The Biblical language is both a valid and a non-valid analogy. Valid because it has an analogous role in Russian culture – the lofty language of Holy Scripture, of wisdom and purity. Non-valid because there is a difference between two cultures and you can't turn an Indian poet into a Christian. One instance of such misleading usge is the common translation of Sanskrit *tapas* as «penance»: it adds the Christian concept of repentance for your sins, while holy Sanskrit seer-*rishi* has no need to atone for any wrongs of the past. They gain spiritual power by rising to new degrees of purity, not by cleansing off the sin. It's only asceticism, never penance. So, one has to be careful in choosing only the Scripture vocabulary applicable to both cultures, Russian and Indian. As to the other «archaic» layer of Russian poetic language, the poetry of the XVIII century, it was a very curious period of Russian literature: the first stage of the formation of literary Russian language. There was much experimenting with Latin and Greek models of word formation, quite isomorphic in their way to the formation of new Hindi words on the basis of Sanskrit. Of course we don't reflect too much upon this when we use archaic, 18-century flavoured words, we just know that they are lofty, unusual and expressive. A bit theatrical or epical at times. One has, however, to be careful and to avoid pompousness of speech associated with archaic vocabulary. Still it came in helpful during translation. These two sources of archaic vocabulary were, however, not enough to convey the atmosphere of poems based on Sanskrit cultural heritage.

But, luckily, there has been a proliferation of Sanskrit terms into Russian over the age-long cultural interaction between our countries. *Dharma*, *moksha*, raja, *māyā*, *samsāra* – are all more or less familiar words to the Russian ear. On the other hand, overloading the text with Sanskrit-origin terms vaguely understood (or misunderstood) by a common reader may lead to unclearness of the text. The balance was especially frail in poems like *Chakravyuh, Ayodhyā, 1992* or *Bhartrihari ki virakti,* for different reasons. *Chakravyuh* is full of philosophy and difficult nuances of thought; *Ayodhyā, 1992* speaks of a bloody Hindu-Muslim conflict widely known by Indian audience and hardly known to the Russian one. The legend of Bhartrihari is also far more well-known in India than in Russia, though his poems have been translated more than once (see, for instance, [Индийская лирика: 34–60, 126–141]). I often preferred to duplicate the Sanskrit term – more or less familiar – by its Russian equivalent: «wise man – *rishi*» (*Bhartrihari ki virakti*), «great poem – *mahākāvya*», «place-without-wars, your Ayodhyā» (*Ayodhyā, 1992*); or to seek a descriptive way of expressing the same meaning: *āryalok* as «the land of the worthy» (*Madhyam*). Thus, knowledge of Sanskrit can be seen as one of the keys to deciphering more layers of meaning in Kunwar Narayan's poetry.

Notes

[1] A detailed account of the relation, history and vocabulary differences of Hindi and Urdu languages can be found in [Васильева: 34–80]. Put short, it is as follows: both languages used to be one single language known as Hindustani. Hindi and Urdu were then artifically divided and further alienated from each other, by consistently preferring Sanskrit and Arabic/Farsi vocabulary respectively. They still share the same grammar structure, with few exceptions, but they use different script – Arabic for Urdu, and Sanskrit Devanagari alphabet for Hindi.

A brief overview of the vocabulary layers of Hindi can be found, for instance, in [Гуру: 45–58].

Most of the poems quoted here come from the 2008 bilingual collection of Kunwar Narain's poetry, *No Other World* [Narayan 2008], which contained a selection of the author's earlier classical poems with come additions, translated into English by his son Apurva. Some poems are taken from the 2009 Hindi collection *Hāśiye kā gavāh* (»Witness on the Margin») [Narayan 2009]. All poems quoted here in the original and rendered into English (by me) are also available in Russian translation done by Prof. Guzel Strelkova of the Moscow State University and myself [Нараян 2014]. All quotes are given by her kind permission.

Литература

1. Васильева Л.А. Становление газели урду. У истоков жанра. М.: ИВ РАН, 2015. – 382 с.
2. Гаспаров М.Л. Подстрочник и мера точности. // Гаспаров М.Л. О русской поэзии: Анализы, интерпретации, характеристики. – СПб.: Азбука, 2001. – С. 361–372.
3. Гуру К. Грамматика хинди. Часть I.М., Издательство иностранной литературы, 1957. – 237 с.
4. Индийская лирика II–X веков / пер. с пракрита и санскрита Ю. Алихановой и В. Вертоградовой. М.: Наука, 1978. 206 с.
5. Лесик К.А. Мотив странствия в творчестве Кунвара Нараяна // Вестник Санкт-Петербургского университета. Востоковедение и африканистика. – 2021а. – Т. 12, № 4. – С. 521–533.
6. Лесик К.А. Образ мусульманского прошлого Индии в творчестве Кунвара Нараяна. // Вестник Московского университета. Серия 13. Востоковедение. – 2021б. – № 1. – С. 88–96.
7. Нараян К. Цветы дерева ним. М., У Никитских ворот, 2014. – 176 с.
8. Сенкевич А.Н. Основные тенденции развития «новой поэзии». // Художественные направления в индийской литературе XX века. Поэзия хинди. М., Наука, 1977. – С. 246–291.
9. Стрелкова Г.В., Гурия А.Г. Kavitaa kii zaroorat – Необходимость поэзии. // CRITIC: a journal of the Centre of Russian Studies. – 2014. – № 12. – С. 90–99.
10. Narain K. No other world. New Delhi, Rupa & Co, 2008. 276 p.
11. Narain K. Hāśiye kā gavāh. New Delhi, Medha Books, 2009. 129 p.

ON THE QUESTION OF TRANSLATING STYLISTIC LAYERS IN HINDI POETRY: SANSKRIT VOCABULARY IN KUNWAR NARAIN'S POEMS

GURIA A.G.

Lomonosov Moscow State University

The article is devoted to different lexical layers in modern Hindi poetry, the choice between which allows the poet to change stylistic modes of the text. The contexts in which marked vocabulary is used in Hindi poetry are considered. The role of Sanskritisms as a marker of high style (official, emotionally lofty, etc.), the use of Sanskrit and Persian words in patriotic poetry, the use of different lexical layers of the language to create a special atmosphere of the depicted place and era, humorous juxtaposition of words of different origins are noted. The article examines the ways of using Sanskrit vocabulary in the poetry of the classic of modern Indian poetry Kunwar Narain. It mainly serves to create a historical flavor, and is also used to convey complex thoughts and ideas of the author by creating neologisms. Aspects of adequate translation of this vocabulary into Russian are discussed. It is noted that the selection of high vocabulary from the Church Slavonic language or 18th century vocabulary should not lead to the replacement of Indian realities and cultural concepts with Russians. A number of other problems related to the translation of different stylistic layers of the Hindi vocabulary are discussed.

Keywords: Hindi literature, Kunwar Narain, stylistics, translation theory, Sanskrit.

References

1. Vasilyeva L.A. Formation of an Urdu gazelle. At the origins of the genre. Moscow: IV RAN, 2015. – 382 p.
2. Gasparov M.L. Interlinear and measure of accuracy. // Gasparov M.L. On Russian poetry: Analyzes, interpretations, characteristics. – SPb .: Azbuka, 2001. – S. 361–372.
3. Guru K. Hindi grammar. Part I.M., Foreign Literature Publishing House, 1957. – 237 p.
4. Indian lyric poetry of the II–X centuries / per. from Prakrit and Sanskrit by Yu. Alikhanova and V. Vertogradova. Moscow: Nauka, 1978.206 p.

5. Lesik K.A. The motive of wandering in the work of Kunvar Narayan // Bulletin of St. Petersburg University. Oriental studies and African studies. – 2021a. – T. 12, No. 4. – P. 521–533.
6. Lesik K.A. The image of the Muslim past of India in the work of Kunwar Narayan. // Bulletin of Moscow University. Series 13. Oriental studies. – 2021b. – No. 1. – P. 88–96.
7. Narayan K. Flowers of the tree nim. M., At Nikitsky Gate, 2014. – 176 p.
8. Senkevich A.N. The main trends in the development of «new poetry». // Artistic directions in Indian literature of the XX century. Hindi poetry. M., Nauka, 1977. – S. 246–291.
9. Strelkova G.V., Guria A.G. Kavitaa kii zaroorat – The need for poetry. // CRITIC: a journal of the Center of Russian Studies. – 2014. – No. 12. – P. 90–99.
10. Narain K. No other world. New Delhi, Rupa & Co, 2008.276 p.
11. Narain K. Hāśiye kā gavāh. New Delhi, Medha Books, 2009. 129 p.

Стилевые особенности сторителлинга: сущность, содержание, структура

Исхакова Ольга Сергеевна,
кандидат филол. наук, доцент, кафедра цифровой экономики и коммуникации, ФГБОУ ВО «Башкирский государственный университет»
E-mail: magictalisman@mail.ru

Губик Светлана Викторовна,
кандидат филол. наук, доцент, кафедра цифровой экономики и коммуникации, ФГБОУ ВО «Башкирский государственный университет»
E-mail: bashenyovs@mail.ru

Елинсон Мария Альбертовна,
кандидат филол. наук, доцент, кафедра цифровой экономики и коммуникации, ФГБОУ ВО «Башкирский государственный университет»
E-mail: maria_elinson@mail.ru

Шарипова Василя Анатольевна,
кандидат филол. наук, доцент, кафедра цифровой экономики и коммуникации, ФГБОУ ВО «Башкирский государственный университет»
E-mail: vasilia.anatolevna@yandex.ru

Данная статья посвящена рассмотрению основных формул, по которым строится жанр «стротиллинг». В работе показано, что навыки рассказывать истории стало не только частью публичных выступлений, а превратилось в один из важнейших этапов ведения бизнеса. В работе показано, что методология сторителлинг применяется в презентациях, в продажах (для заключения сделок), в мотивационных выступлениях. Хорошо составленная история, оказывает эмоциональное воздействие. В современных условиях многие прибегают к сторителлингу для продвижения своих товаров и услуг. В связи с этим, очень важно освоить методику сторителлинга, как основного механизма влияния на аудиторию.

Ключевые слова: жанр, сторителлинг, копирайтинг, копирайтер, СМИ, реклама.

Для рассмотрения понятия «сторителлинг» необходимо рассмотреть такие смежные термины, как «копирайтинг» и «копирайтер». Копирайтинг – это «особый вид деятельности, который направлен на разработку рекламных и имиджевых слоганов, девизов, а также на написание рекламных и презентационных текстов» [11]. Копирайтер – это «лицо, которое пишет тексты рекламных объявлений и других рекламных материалов. Таким образом, копирайтер занимается составлением рекламных и презентационных текстов, а основная задача копирайтера заключается в том, чтобы кратко и доходчиво сформулировать идеи заказчика о достоинствах и преимуществах предлагаемых товаров и услуг. Следовательно, чтобы достичь поставленной задачи, копирайтеру необходимо прибегать к различным техникам копирайтинга. Одной из самых распространённых таких техник является техника «сторителлинг».

Данная методика находит свое отражение во многих сферах жизни общества: рекламной, маркетинговой, образовательной и представляет собой высокоэффективный метод доведения информации до потребителя или читателя посредством мотивирующих, назидательных, шуточных и сентиментальных историй. Термин «сторителлинг» происходит от английского «storytelling», переводящегося на русский язык, как «рассказывание историй». «*Storytelling – the activity of writing, telling, or reading stories. / Рассказывание историй – деятельность по написанию, рассказыванию или чтению историй*» [12].

Сторителлинг – это инструмент, который позволяет, в том числе, продавать товары или услуги, взывая непосредственно к эмоциям потребителя. Любая подобная история имеет четкую структуру, а также строится по особым жанровым и психологическим законам [1; 3].

Человек слушает обычные презентацию или лекцию, то в это время активизируется левое полушарие, а именно центр речи, т.е. центр Брока. «Центр речи (центр Брока) – это небольшой участок коры головного мозга, получивший название в честь антрополога и врача из Франции, Поля Брока. Центр Брока расположен внизу третьей извилины лобной доли, у праворуких людей находится в левом полушарии. Этот участок отвечает за мышцы, участвующие в формировании речи» [10]. При подаче информации в виде истории, как активно начинают работать как левое, так и правое полушарии. Стоит отметить, что именно при помощи правого полушария человек можем воображать, фантазировать, мечтать, придумывать различные истории [4; 5].

Сторителлинг – это мощный маркетинговый прием, активно использующийся в медиа сфере

с целью эффективного донесения до потребителя информации о продукте, рассказывая о нем интересную историю. Основные преимущества сторителлинга заключаются в следующем:

- Способствует удержанию внимания аудитории;
- Мотивирует людей к принятию определенных решений или совершению каких-либо действий;
- Помогает создать доверительные отношения со слушателем/потребителем;
- Трансформирует обычные факты в увлекательные события;
- Преобразовывает мышление и оказывает влияние на мнения [2].

Сторителлинг как методика состоит из определённых компонентов и обладает структурой, что позволяет приобрети истории комплексный характер. Кроме того, сторителлинг – это особый навык или вид искусства, позволяющий писать истории таким образом, чтобы читатель смог сам прийти к необходимому заключению или к нужной мысли. Стоит акцентировать внимание на том, что бренды, прибегая к такому виду повествования, становятся более доступными или близкими для потребителей, а сам писатель или блогер подобным образом устанавливает весьма доверительные отношения с читателями.

Рассмотрим основные элементы сторителлинга [6;7]:

1. Главный герой

Главный герой является важным элементом истории, им может быть сам автор истории, знакомые или близкие люди, или персонаж может быть и вовсе вымышленным. Автор пишет историю таким образом, что при прочтении читатель целиком и полностью погружается во внутренний мир персонажа, чувствует все его эмоции, а главное видит частичку себя в образе данного персонажа. Все это позволяет установить некую связь, эмоциональный контакт с читателем и подвести его к совершению определенных действий в конце истории [8].

2. Место или время

Именно приведение подробного описания деталей какой-либо местности создает «эффект присутствия». В мыслях читателя формируется отчетливая картинка данного места, образы приобретают красивую окраску, становятся ясными и реалистичными, читатель погружается в атмосферу происходящих событий [7; 8]. Например: «El Yunque National Forest, formerly known as the Caribbean National Forest, is located in the rugged Sierra de Luquillo, 40 km southeast of San Juan / Национальный лес Эль-Юнке, ранее известный как Карибский национальный лес, расположен в суровой Сьерраде-Лукильо, в 40 км к юго-востоку от Сан-Хуана» [13]. Либо: «El Yunque is the only tropical rainforest in the US, covering more than 28,000 acres and getting more than 200 inches of rain annually. The rainforest is known for its biodiversity and has the perfect exotic spots for discovering the incredible spotted tree frogs and exotic flora and fauna / Эль-Юнке – единственный тропический лес в США, занимающий более 28 000 акров и ежегодно получающий более 200 дюймов дождя. Тропический лес известен своим биоразнообразием и имеет идеальные экзотические места для знакомства с невероятными пятнистыми древесными лягушками и экзотической флорой и фауной» [14].

3. Конфликт

Важное место в сторителлинге отводится описанию трудностей или проблем, с которыми сталкивается главный герой, демонстрируется его тернистый путь, состоящий из «проб и ошибок». Читатель «примеряет на себя» весь печальный опыт главного героя и вместе с ним находит выход из сложной ситуации [7; 8]. В качестве примера следует привести отрывок из поста в Instagram общественной организация «Charity Water» с описанием проблемы отсутствия чистой воды: «It's hard to be a mom, but it's infinitely harder without clean water. Irene, a mom of six kids spanning from age 1 to 18, knows this well. Her family used to be sick all the time, visiting the health clinic an average of three times each week / Трудно быть мамой, но бесконечно труднее без чистой воды. Ирен, мама шестерых детей в возрасте от 1 до 18 лет, хорошо это знает. Раньше ее семья постоянно болела, посещая поликлинику в среднем три раза в неделю» [15]. Если же текст не содержит никаких трудностей или проблемы и их решений, то история теряет мотивационные и назидательные эффекты.

4. Развязка

Каждая история подходит к концу: хорошему или плохому. Дочитав текст до конца, читатель должен уловить главную мысль, осознать мораль истории, сделать для себя определенные выводы или приять какое-либо решение. Помимо этого, в конце истории автор призывает читателей к действию [7;8]. Автор просит прокомментировать сложившуюся ситуацию, поделиться своими размышлениями или описать вкратце аналогичный опыт из их жизни: «But thanks to supporters like you, Irene and her family now have access to all of the clean, safe water they need. Their health is being restored. You made this mom's life a little bit easier, and we're so grateful for that / Но благодаря таким сторонникам, как вы, Ирен и ее семья теперь имеют доступ ко всей чистой и безопасной воде, в которой они нуждаются. Их здоровье восстанавливается. Вы сделали жизнь этой мамы немного проще, и мы очень ей за это благодарны» [8; 15].

Помимо основных элементов, существуют различные формулы, которые активно применяются для создания такого интересного жанра, как сторителлинг. Рассмотрим три наиболее распространённые формулы более детально. Первая наиболее популярная и простая формула в применении – это «До – После – Связка». «До» – описывается ситуация с проблемой «Х». В тексте приводится описание некой проблемы «Х», причем читатель этого текст должен столкнуться именно с такой же проблемой, о которой идет речь в тексте. «После» – читателю демонстрируется, каким образом про-

блема «Х» может быть решена. В тексте описывается ситуация с разрешенной проблемой «Х», приводятся различные достоинства и преимущества, которые читатель может получить после разрешения проблемы «Х». «Связка» – демонстрируется сам способ решения проблемы «Х» и прописывается некий путь к получению всех благ и преимуществ после устранения данной проблемы [9]. Например: «Creating great social media images takes time. Imagine taking only 15 minutes to design one. With Canva, you can make stunning graphics in just a few clicks. Canva makes design simple for everyone. Create designs for Web or print: blog graphics, presentations, Facebook covers, flyers, posters, invitations and so much more / Создание великолепных изображений в социальных сетях требует времени. Представьте, что на их создание у вас уходит всего 15 минут. С приложением *Canva* вы можете создавать потрясающую графику всего за несколько кликов. *Canva* делает дизайн простым для всех. Создавайте дизайн для Интернета или печати: графика для блогов, презентации, обложки для Facebook, листовки, плакаты, приглашения и многое другое» [16]. Следующая формула – это «Проблема – Обострение – Решение». «Проблема» – в тексте отображается описание проблемы «Х». «Обострение» – приводится некая ситуация, или какой-либо кризис еще больше усугубляющий проблему «Х». «Решение» – приводится решение самой проблемы. Данная формула имеет общие черты с формулой «До – После – Связка», но вместо элемента «После», в тесте демонстрируется обострение проблемы «Х» при помощи эмоциональных конструкций. И в самом конце приводится разрешение проблемы «Х», где читателю предлагается некий продукт или услуги, которые с легкостью решат его основную проблему [9]. Приведем в качестве примера рекламу программы ZOOM: «Video calls aren't always fun. Distracting background noises, no video images, and poor connection. Unless you are using Zoom. Zoom unifies cloud video conferencing, simple online meeting, and cross platform group chat into one easy-to-use platform. Our solution offers the best video, audio, … / Видеозвонки не всегда доставляют удовольствие. Отвлекающие фоновые шумы, отсутствие видеоизображений и плохое соединение. Все это будет до тех пор, пока вы не примените программу *Zoom*. *Zoom* объединяет облачную видеоконференцсвязь, простую онлайн-встречу и кросс-платформенный групповой чат в одну простую в использовании платформу. Наше решение предлагает лучшее видео, аудио,… » [16]. Третья формула – это «Почему – Как – Что», или по-другому «формула золотого круга». «Почему» – описывается причина существования компании. «Как» – демонстрируется каким образом компания достигает своего «Почему». «Что» – что делает компания, чтобы воплотить в реальность свое «Почему». Обычно текст начинается с ответа на вопросы, которые начинаются с конструкции «Почему…»: *Почему вы занимаетесь этим делом*? *Почему эта сфера Вас вдохновляет*? Затем в тексте приводится объяснение того, как та или иная компания добивается определенных результатов. И в самом конце описываются действия компания, направленные на воплощение в жизнь ваших идей: услуг или продуктов [9]. Рассмотрим следующий пример: «At Basecamp we want to do everything we can to help restore work-life balance. Work has a way of encroaching. Work calls at 9 pm or pings on Sunday at 6 pm as you're sitting down for dinner with the family. It's time to take a stand. So we've built a feature into Basecamp 3 we call Work Can Wait™. Trusted by millions, Basecamp is the leading web-based project management and collaboration tool. To-dos, files, messages, schedules, and milestones… / В *Basecamp* мы делаем все возможное, чтобы помочь восстановить баланс между работой и личной жизнью. Работа имеет свойство вторгаться. Рабочие звонки в 21:00 или звонки в воскресенье в 18:00, когда вы собираетесь ужинать с семьей. Пришло время отстаивать свою точку зрения. Итак, мы встроили в Basecamp 3 функцию, которую мы называем *Work Can Wait™*. Basecamp, которому доверяют миллионы, является ведущим веб-инструментом для управления проектами и совместной работы. Задачи, файлы, сообщения, расписания и сроки…» [16].

Таким образом, проведенный анализ позволил нам детально рассмотреть три основные формулы, на основе которых формируется основная композиция стрителлинга. Ключевое свойство сторителлинга заключается в том, что нужно так рассказать свою историю, чтобы она была полезна другим, чтобы читатели или слушатели смогли испытать и прочувствует на себе те эмоции и опыт, которыми делится рассказчик. Многие крупные бренды, фирмы, компании прибегают к использованию сторителлинга, в качестве одного из мощнейших рычагов воздействия на аудиторию.

Литература

1. Галло К. Искусство сторителлинга. Как создавать истории, которые попадут в самое сердце аудитории. М.: Бомбора, 2021. – 368 с.
2. Гопиус К. Сила убеждения. 101 совет по сторителлингу. Спб.: Питер СПб, 2016. – 128 с.
3. Готтшалл Дж. Как сторителлинг сделал нас людьми. М.: КоЛибри, 2020. – 272 с.
4. Губик С.В., Шакирова Э.Р., Исхакова О.С. Информационные жанры журнальной продукции. // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2018. – № 9–1 (87). – С. 78–81.
5. Елинсон М.А., Шарипова В.А., Исхакова О.С. Процесс коммуникации в сфере коммуникативного взаимодействия. // Вестник Башкирского университета. – 2018. – Т. 23. – № 3. – С. 877–882.
6. Кузнецова Т. Пиши и говори! Сторителлинг как инструмент для счастья и бизнеса. М.: АСТ, 2020. – 288 с.
7. Лазаускас Д., Сноу Ш. Сторителлинг в бизнесе. Как разговаривать с людьми, чтобы вас

слушали, вам верили, с вами соглашались. М.: Попурри, 2019. – 176.
8. Лоуренс К. Сторителлинг. Как написать отличную историю. М.: Лайвбук, 2021. – 176 с.
9. Хатченс Д. 9 техник сторителлинга. М.: Попурри, 2019. – 288 с.
10. Словарь лингвистических терминов // [Электронный ресурс]. URL: https://www.textologia.ru/slovari/lingvisticheskie-terminy/centr-rechi-centr-broka/?q=486&n=2344 (дата обращения 08.11.2021).
11. Словарь бизнес-терминов // [Электронный ресурс]. URL: https://dic.academic.ru/dic.nsf/business/18157 (дата обращения 08.11.2021).
12. Cambridge Dictionary // [Электронный ресурс]. URL: https://dictionary.cambridge.org/ru/ (дата обращения 08.11.2021).
13. El Yunque National Forest // [Электронный ресурс]. URL: https://welcome.topuertorico.org/reference/yunque.shtml (дата обращения 08.11.2021).
14. Expatexplore // [Электронный ресурс]. URL: https://expatexplore.com/blog/most-exotic-vacations/ (дата обращения 08.11.2021).
15. Charitywater // [Электронный ресурс]. URL: https://www.instagram.com/charitywater/ (дата обращения 08.11.2021).
16. Storytelling Formulas // [Электронный ресурс]. URL: https://buffer.com/library/storytelling-formulas/ (дата обращения 08.11.2021).

STYLISH FEATURES OF STORYTELLING: ESSENCE, CONTENT, STRUCTURE

Iskhakova O.S., Gubik S.V., Elinson M.A., Sharipova V.A.
Bashkir State University

This article is devoted to the consideration of the basic formulas by which the genre of “strotilling” is built. The paper shows that storytelling skills have become not only a part of public speaking, but has become one of the most important stages of doing business. The paper shows that the storytelling methodology is used in presentations, in sales (for making deals), in motivational speeches. A well-written story has an emotional impact. In modern conditions, many people resort to storytelling to promote their products and services. In this regard, it is very important to master the storytelling methodology as the main mechanism for influencing the audience.

Keywords: genre, storytelling, copywriting, copywriter, media, advertising.

References

1. Gallo K. The art of storytelling. How to create stories that hit the heart of your audience. Moscow: Bombora, 2021. – 368 p.
2. Gopius K. The power of persuasion. 101 storytelling tips. SPb.: Peter SPb, 2016. – 128 p.
3. Gottshall J. How storytelling made us human. M.: CoLibri, 2020. – 272 p.
4. Gubik S.V., Shakirova E.R., Iskhakova O.S. Information genres of magazine products. // Philological sciences. Questions of theory and practice. – 2018. – No. 9–1 (87). – P. 78–81.
5. Elinson M.A., Sharipova V.A., Iskhakova O.S. The process of communication in the field of communicative interaction. // Bulletin of the Bashkir University. – 2018. – T. 23. – No. 3. – P. 877–882.
6. Kuznetsova T. Write and speak! Storytelling as a tool for happiness and business. M.: AST, 2020. – 288 p.
7. Lazauskas D., Snow S. Storytelling in business. How to talk with people, so that they listen to you, they believe you, they agree with you. M.: Potpourri, 2019–176 p.
8. Lawrence K. Storytelling. How to write a great story. M.: Livebook, 2021. – 176 p.
9. Hutchence D. 9 storytelling techniques. M.: Potpourri, 2019. – 288 p.
10. Word of linguistic terms // [Electronic resource]. URL: https://www.textologia.ru/slovari/lingvisticheskie-terminy/centr-rechi-centr-broka/?q=486&n=2344 (date accessed 11/08/2021).
11. Dictionary of business terms // [Electronic resource]. URL: https://dic.academic.ru/dic.nsf/business/18157 (date accessed 11/08/2021).
12. Cambridge Dictionary // [Electronic resource]. URL: https://dictionary.cambridge.org/ru/ (date accessed 11/08/2021).
13. El Yunque National Forest // [Electronic resource]. URL: https://welcome.topuertorico.org/reference/yunque.shtml (date accessed 11/08/2021).
14. Expatexplore // [Electronic resource]. URL: https://expatexplore.com/blog/most-exotic-vacations/ (date accessed 11/08/2021).
15. Charitywater // [Electronic resource]. URL: https://www.instagram.com/charitywater/ (date accessed 11/08/2021).
16. Storytelling Formulas // [Electronic resource]. URL: https://buffer.com/library/storytelling-formulas/ (date accessed 11/08/2021).

Мотив дороги и дорожная символика в произведениях В.Г. Короленко «Ат-Даван», «Феодалы» и А.И. Гончарова «Фрегат «Паллада»

Кузьмина Лена Январична,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Методика преподавания русского языка и литературы», ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова»
E-mail: kuzminaly@mail.ru

Петрова Елена Владимировна,
магистрант, ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова»
E-mail: epetr5@mail.ru

В статье дается обзор мотива дороги и дорожной символики в фольклоре и произведениях русских писателей 19 века, для которых символика дороги была константой русской души и национального характера. Делается попытка анализа произведений В.Г. Короленко и А.И. Гончарова в аспекте дорожной символики. Наибольший интерес уделяется особенностям восприятия символов дороги в главе «Обратный путь через Сибирь» из книги очерков «Фрегат Паллада» И.А. Гончарова, рассказов «Ат-Даван» и «Феодалы» из цикла «Сибирские рассказы и очерки» В.Г. Короленко. Творчество В.Г. Короленко широко изучается в школах Якутии, предоставляя современным читателям культуроведческий и краеведческий материал о якутской действительности 10 века, увиденный глазами ссыльного писателя в период с 1881–84 г. Дорожная символика произведений (ямщик, колокольчик, тройка) являются традиционными концептами русской литературы и культуры. Знакомство с ними школьников билингвальной школы в произведениях русской литературы служит формированию метапредметных результатов, отвечающих требованиям нового ФГОС в условиях современной образовательной парадигмы

Ключевые слова: дорожная символика, В.Г. Короленко, А.И. Гончаров, Якутия, концепт, тройка, ямщик, колокольчик.

В каждой национальной литературе можно найти традиционные образы, мотивы и символы. В русской литературе одним из часто встречающихся мотивов является дорога.

Русские дороги – это утомительные, бесконечные, длинные, которые могут вызвать чувство тоски, тревоги, нестерпимой спешки, ожидание радости от встречи и множество разных значений.

Свое начало мотив дороги берет с фольклора. Образ дороги можно найти в русских пословицах и поговорках, песнях, сказках, былинах.

Пословицы и поговорки: «Всякому своя дорога», «Где дорога там и путь», «Едешь на день, а хлеба бери на неделю!»

Песня «Сормовская дорога»:

«Ах, сормовска больша дорожка…
Она слезами улита
Она слезами улита, да,
По ней ходили рекрута»

В сказках мотив дороги встречается в следующих случаях: когда герои нарушают запрет и дорога выступает как наказание («Колобок», «Гуси-лебеди») или герой отправляется на поиски кого-то или чего-то («Царевна – лягушка»)

Образ, мотив, символы дороги часто встречаются в произведениях русских писателей А.С. Пушкина, М.Ю. Лермонтова, Н.В. Гоголя, Н.А. Некрасова и многих других.

Мотив дороги у А.С. Пушкина проходит красной нитью через все его творчество. В стихотворениях «Зимняя дорога» (1826), «Приметы» (1829), «Бесы» (1830), «Таврида» (1822), в повести «Метель» (1830), в романе в стихах «Евгений Онегин» (1833), в романе «Капитанская дочка» (1836).

В стихотворении «Зимняя дорога» лирический герой находится в грустном настроении. Дорога кажется ему монотонной, скучной («По дороге зимней, скучной», «Колокольчик однозвучный утомительно гремит…»). Все знают предысторию написания данного стихотворения. Нина из стихотворения является прообразом Софьи Пушкиной, которая отказалась выйти замуж за А.С. Пушкина в 1826 году. Описываемая дорога в стихотворении является описанием настоящего визита А.С. Пушкиным к Софье Пушкиной. Дорога в этом произведении символизирует жизненный путь самого поэта, которому его жизнь кажется скучной, тоскливой. Предчувствие отказа подтолкнуло поэта написать столь грустное стихотворение.

В романе «Евгений Онегин» дорога показывает широту, пространство романа. Место действий: Петербург, Москва, Псковская губерния, поездка Онегина (Москва, Нижний Новгород, Астрахань,

минеральные источники, Крым, Одесса, Петербург).

Не только в лирике дорога предстает как символ жизни, но и в прозе, роман «Капитанская дочка» тому подтверждение. В романе дорога – это путь жизни, в котором встречные могут помочь в будущем, таким образом, мотив дороги как продолжение жизни героев реализован через прием преодоления трудностей при помощи героя-антипода.

В повести «Метель» дорога окутана мистикой, таинственностью, высшими силами, дорога как бы становится основным лейтмотивом повести.

Мотив дороги в произведениях А.С. Пушкина может быть разным. Дорога может быть дорогой жизни, может показать широту произведения, даже может выступать как таинственный герой произведения.

Иная дорога у М.Ю. Лермонтова в романе «Герой нашего времени». Дорога для героя это куски событий из своей жизни и из жизни встречных ему людей, мотивом становится воспоминание.

Одним из писателей, в творчестве которого мотив дороги встречается часто, является Н.А. Некрасов. «В дороге» (1845), «Тройка» (1847), «Железная дорога» (1864), «Кому на Руси жить хорошо» (1877) и другие.

«В дороге» в диалог вступают ямщик и лирический герой. Ямщик рассказывает историю из своей жизни, дорога здесь выступает не просто как место действия, но и показывает изменение состояния души крестьянина.

В поэме «Кому на Руси жить хорошо» дорога выступает как связующая часть, показывающая жизненный путь человека (выбор Гриши Добросклонова между двумя путями в жизни).

Можно найти в творчестве Некрасова много произведений где используется мотив дороги-путешествия, который часто встречается у других русских писателей (А.Н. Радищев, Н.С. Лесков, Н.В. Гоголь, В.Г. Короленко, Н. Гумилев…).

И в фольклоре, и в литературе дорога может иметь разные смыслы, трактовки, разные символики. Но, обычно, в сознании русского народа дорога связана с горькой долей, душевными коллизиями, особенностями русского мировосприятия. Так как по дороге нес крестьянин свое последнее, через длинную дорогу пролежал путь в ссылку, дорога сулила расставание [5].

Непросто Г. Гачев сказал: «модель русского движения – дорога. Это основной организующий образ русской литературы» [1].

Ведь мотив дороги объединяет целый ряд образов (путешественник, скиталец, ссыльный).

Мотив дороги можно разделить на несколько групп по тому, в каком виде они присутствуют в произведении:

– в автобиографии писателя. Это может быть воспоминания, письма, очерки писателей (трилогия М. Горького);
– в произведении жанра «путешествие», где герои произведений путешествуют или отправляются в путь (Н.М. Карамзина «Письма русского путешественника», А.Н. Радищев «Путешествие из Петербурга в Москву», Н.В. Гоголь «Мертвые души»);
– герой произведения «приезжий», «путешественник», «странник» приходит на место действия произведения (А.С. Грибоедов комедия «Горе от ума» начинается после приезда Чацкого).

Символы дороги могут быть разными, часто выступают как сны – предвестники через определенный образ (подкова, цыганка, обувь, вокзал). Некоторые из этих символов встречаются и в литературе, но основными русскими национальными символами являются ямщик, колокольчик, тройка.

Тройка вошла в русский быт всего в начале XIX века. До этого обычно запрягали парами, по четверо или по шестеро. Это даже отразилось в поэзии того времени. В «Возращение в отечество любезного моего брата…» С.А. Ширинскогой-Шихматова написано:

«Но кто там мчится в колеснице
На резвой двоице коней?..»

Затем начали запрягать три лошади в один экипаж для удобства езды по русским дорогам. Тройка была чисто русским изобретением. Одним из первых это слово применил Батюшков К.Н. в стихотворении 1809 года «Отъезд» («На тройке в Питер улечу»).

Далее стал употреблять слово тройка А.С. Пушкин, но в ранних стихах тройка означало просто тройку, и не несла в себе никакую смысловую нагрузку. В «Евгении Онегине»:

«Евгений ждет: вот едет Ленский
На тройке чалых лошадей…»

В этих строках смысл переложен на образы чалых лошадей, а слово тройка несет количественное определение.

Только со временем тройка стала дорожной символикой.

Колокольчик. Как и тройка, колокольчик вошел в обиход позже. До колокольчика использовали под дугой рожок, и обычно предвещало о приезде почты. Но в «Капитанской дочке» есть такая деталь – «пугачевский колокольчик». Но первый колокольчик датируется 1802 годом, значит, во времена пугачевского восстания не было еще колокольчиков. Таким образом, данная деталь выдумана А.С. Пушкиным, но не просто так, во времена Пушкина колокольчик имели лишь помещики.

Можно заметить, что колокольчики различались: «почтовые», «дилижансные» и «фельдъегерские». Каждый из них нес себе разную смысловую нагрузку. Если звуки почтовых колокольчиков предвещали вести, новые впечатления, то звуки фельдъегерских колокольчиков – неприятности. Некоторые колокольчики имели свой собственный звон: «Народ узнал колокольчик Пугачева и толпою бежал за нами» (VIII, 354), «Чу! колокольчик, слава Богу, это исправник» (VIII, 218).

Но при разнообразии колокольчиков, обычно использовали характеристику как «колокольчик

однозвучный» (А.С. Пушкин в «Зимней дороге» и Вяземский в «Дорожных думах»), но это не мешало для разнообразия восприятия колокольчика.

Ямщики появились с появлением почты, т.е. с XV века. Раньше почта называлась ямом, а почтовые службы – ямской гоньбой. Ямщиков набирали с крепостных. Обычно в пути они раздумывались о русской подневольной жизни. Поэтому их песни заунывные, грустные, а иногда и лихие, но за ее лихостью все равно скрывается трагедия и отчаяние. Существует огромное количество ямщицких песен («Однозвучно гремит колокольчик», «Тройка мчится, тройка скачет», «Ямщик, не гони лошадей» и много других.).

Рассмотрим особенности дорожной символики в «Сибирских рассказах и очерках» В.Г. Короленко.

В книгу «Сибирские рассказы и очерки» вошли произведения, в основу которых легли впечатления писателя от ссылки в Якутии, где В.Г. Короленко пробыл с ноября 1881 по сентябрь 1884 года. Л.П. Якимова отмечает, что, обращаясь к инонациональной действительности, русский писатель испытывал на себе влияние не только особенностей психологии, быта и нравов изображаемого народа, но и его образа мышления, его эстетических вкусов, и это рождало совершенно особое художественное качество, как в творческом почерке писателя, так и в истории литературы. [2]. В сборник вошли следующие произведения: «Соколинец», «Федор Бесприютный», «Черкес», «Искушение», «Ат-Даван», «Государевы ямщики», «Феодалы», «Адъютант его превосходительства», «Станочники», «Омоллон», «Обрывок».

Особенность данных рассказов и очерков заключается в восприятии якутских реалий жизни писателем и художественно-публицистическом описании этих впечатлений.

В.Г. Короленко интересовался якутским фольклором: песнями, олонхо. Именно через эпос он достиг понимания сознания якутского народа, тому пример рассказ «Сон Макара», в котором сформировался мифологизм сознания писателя. Устное народное творчество якутов с большим количеством анафор, так же, повлияло на писателя, так же любимым приемом писателя стала антитеза. Исследователи считают, что на это повлиял резко континентальный климат Якутии, а также на антропологическое мировоззрение В.Г. Короленко могла повлиять природа Якутии, отношение якутов к природе [3].

Каким образом представлена дорожная символика в произведениях «Ат-Даван» и «Феодалы», какое влияние оказала на писателя Якутия и на его восприятие дороги и их символов. Образы тройки, колокольчика, ямщика встречаются в рассказах, но в большинство случаев они не несут в себе никакую смысловую нагрузку.

Описание в рассказе «Ат-Даван» проезда Арабын-тойона носит иной характер: «две тройки мчались, как птицы, с смертельным ужасом в глазах, ямщик походил на мертвеца, застывшего на облучке с вожжами в руках; седок стоял, сверкал глазами и размахивал флагом…» [4]. Птица в творчеестве Короленко всегда ассоциировалась с образом свободы. В произведениях «Соколинец» (1885) образ бродяги сопоставлен с соколом, как символом свободы, «Птицы небесные» (1889) главный герой умирает на берегу реки подобно птице, в повести «Без языка» (1895) Матвей Лозинский представляет себя чайкой. Таким образом, представим, что тройка здесь становится символом свободы. А свобода для человека, находящегося в ссылке – это мечта, стремление, но в то же время это страх и ужас, что ее опять могут отнять. Поэтому свобода «мчится», боясь быть пойманной, нор свобода в данном описании носит устрашающий характер, связанный с образом бесчеловечного повелителя дикого края Арабын-тойона, от которого зависит жизнь маленьких людей почтовой станции Ат-Даван, перевод которого звучит как Ат-лошадь, Даван-Дабан-стремление, желание).

В «Ат-Даване» описывается ситуация, где рассказчик уснул, а когда проснулся «не было слышно колокольчика» и «ямщик исчез». Это навевает тревогу и страх на рассказчика. Колокольчик и ямщик выступают как символ того, что все идет по плану, но, в то же время звуки колокольчиков сбивчивые, шумные, тревожные, неровные, отчаянные, судорожные, отражающие душевное состояние автора.

В рассказе «Ат-даван» описываются ямщики, расположившиеся возле камелька. Ямщик – якут запевает тягучую песню на родном языке. Писатель удивляется песне, слышит в ней стихийность импровизацию, дикую древность, одновременно находит в ней природную красоту. Сравнивает песню с плачем, с шумом ветра. Песня отражает душевное состояние горечи исполнителя, как и ямщики России, он поет о своей тяжелой жизни.

Можно обратить внимание на эпизод из рассказа «Феодалы», где рассказчик с ямщиками едут через горы. Ямщики рассказывают случаи, когда тройки срывались с утеса, иногда с людьми. Ямщик это главный проводник между жизнью и смертью, без его умений и знаний дороги в этих суровых краях не выжить, среди ледяных торосов и вечной мерзлоты.

Таким образом, в рассказах В.Г. Короленко дорожная символика отражает следующие концепты русского народа;

1. Тройка – символ унылой трудной дороги и свободы-несвободы.
2. Колокольчик – символ состояния души.
3. Ямщик – это представитель простого народа, а также проводник между свободой и неволей, жизнью и смертью.

Особенность восприятия мотива дороги в данных рассказах заключается в том, что дорога изображается не только как путь, а как испытание и наказание.

Рассмотрим дорожную символику в отрывке из книги очерков «Фрегат «Паллада»« А.И. Гон-

чарова. С 1852–1855 годах А.И. Гончаров входил в личный состав фрегата секретарем главы морской экспедиции Е.В. Путятина. В это время он писал путевые заметки, которые затем в 1858 году опубликуются в журнале. С экспедицией писатель побывал в Англии, странах Африки, Китае, Японии, а вернулся писатель через Сибирь.

Таким образом, за тридцать лет до того как В.Г. Короленко отправят в ссылку в Амгинскую слободу, в Якутии был еще один замечательный писатель А.И. Гончаров. Отличительная черта его посещения – путешествие.

Из «Фрегата «Паллада» проанализируем дорожную символику из гл VII «Обратный путь через Сибирь».

Совсем иное описание поездки на тройках у Гончарова «я мчался так, что дух захватывало», «я подскакивал на двух тройках». Для писателя поездка на тройке связана с ощущением восторга, скорости.

Автор отмечает, что звук колокольчика редок в этих краях: «вдруг вперед от нас бросилось в испуге еще непривычное здесь к этим звукам стадо лошадей» [2]. Традиционный для русского народа звук колокольчика, как символа России, чужд слуху местного населения и вызывает испуг у лошадей.

Ямщики у писателя являются связующим звено между путниками, которые поехали вперед («Они, как я узнал от ямщиков, сделали одну станцию в телегах, а дальше поехали верхом»), путеводителем в незнакомом месте («"Где же это я? кто тут живет?" – спросил я своего ямщика. «Исправные якуты живут» (исправные – богатые), – отвечал он…») [2]. И.А. Гончаров подмечает ловкость конной езды ямщика-якута: «Оно довольно красиво: телега подпрыгивает, якут едет рысью там, где наш ямщик задумался бы проехать шагом» [2].

Мотив дороги у писателя – это путешествие, приключение, которое у него связано с открытием нового, неизведанного, а тоска по Родине проходит в ожидании эмоций радости, ведь он возвращается домой, полный от впечатлений путешествия.

Таким образом, два русских писателя, побывавшие в Якутии при разных обстоятельствах, показали свое видение главных символов русского народа в условиях якутской действительности того времени.

Мотив дороги и дорожная символика имеет свойство меняться от эпохи, места, жизненных обстоятельств писателя или поэта. Дорожная символика – это пример умения трансформировать символ под определенные обстоятельства. Это еще раз доказывает, что язык – живое, развивающееся явление.

Литература

1. Гачев Г. Национальные образы мира: Космопсихо-логос/ Г. Гачев. – М.: Прогресс-Культура, 1995. – 479с.
2. Гончаров А.И. «Фрегат "Паллада"» // [электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: http://e-libra.ru/read/333967-fregat-%C2%ABpallada%C2%BB.html (дата обращения: 20.05.17)
3. Иванова О.И. Влияние якутской действительности на эволюцию константных мотивов в творчестве В.Г. Короленко: монография / О.И. Иванова. – Якутск: Издательский дом СВФУ, 2013. – 144 с.
4. Короленко В.Г. «Сибирские рассказы и очерки» // [электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: http://royallib.com/book/korolenko_vladimir/sibirskie_rasskazi_i_ocherki.html (дата обращения: 20.05.17)
5. Мотив дороги в русской литературе. Тема скитаний и странствий. // [электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: http://www.eduneed.ru/ededs-95–1.html (дата обращения: 20.05.17)

THE MOTIV OF THE ROAD AND ROAD SYMBOLS IN THE WORKS OF V.G. KOROLENKO «ATAV-DAVAN», «FEUDAL LORDS» AND A.I. GONCHAROV «FRIGATE PALLAS»

Kuzmina L. Ya., Petrova E.V.
North-Eastern federal university named after M.K. Ammosov

The article provides an overview of the road motif and road symbols in folklore and the works of Russian writers of the 19th century, for whom the road symbolism was a constant of the Russian soul and national character. The attempt is made to analyze the works of V.G. Korolenko and A.I. Goncharov in the aspect of road symbols. The greatest interest is paid to the peculiarities of the perception of road symbols in the chapter «The Way Back Through Siberia» from the book of essays «The Frigate Pallada» by I.A. Goncharov, the stories «At-Davan» and «Feudal Lords» from the cycle «Siberian Stories and Essay» by V.G. Korolenko. Creativity of V.G. Korolenko is widely studied in schools in Yakutia, providing modern readers with cultural and local history material about the Yakut reality of the 10th century, seen through the eyes of an exiled writer in the period from 1881–84. The road symbols of works («the driver», «the bell», «the troika») are traditional concepts of Russian literature and culture. The introduction of bilingual school students to them in the works of Russian literature serves to form meta-subject results that meet the requirements of the new Federal State Educational Standard in the conditions of the modern educational paradigm.

Keywords: road symbols, V.G. Korolenko, A.I. Goncharov, Yakutia, concept, troika, coachman, bell.

References

1. Gachev G. National images of the world: Cosmo-psycho-logos/ G. Gachev. – M.: Progress-Culture, 1995. – 479s.
2. Goncharov A.I. «Frigate Pallada» // [electronic resource] – Access mode. – URL: http://e-libra.ru/read/333967-fregat-%C2%ABpallada%C2%BB.html (accessed: 05/20/17)
3. Ivanova O.I. The influence of Yakut reality on the evolution of constant motives in the work of V.G. Korolenko: monograph / O.I. Ivanova. – Yakutsk: NEFU Publishing House, 2013. – 144 p.
4. Korolenko V.G. «Siberian stories and essays» // [electronic resource] – Access mode. – URL: http://royallib.com/book/korolenko_vladimir/sibirskie_rasskazi_i_ocherki.html (date of reference: 05/20/17)
5. The motive of the road in Russian literature. The theme of wandering and wandering. // [electronic resource] – Access mode. – URL: http://www.eduneed.ru/ededs-95–1.html (accessed: 05/20/17)

Пропозиция как структура репрезентации знаний (на примере вербализованной ситуации ольфакторного восприятия)

Шнякина Наталья Юрьевна,
к.ф.н., доцент, кафедра немецкого языка и межкультурной коммуникации, Омский педагогический государственный университет
E-mail: zeral@list.ru,

Лопатина Марина Васильевна,
к.и.н., кафедра немецкого языка и межкультурной коммуникации, Омский педагогический государственный университет
E-mail: m.lopatina@mail.ru,

Жилякова Светлана Анатольевна,
старший преподаватель, кафедра немецкого языка и межкультурной коммуникации, Омский педагогический государственный университет
E-mail: Svetlana.zh.omsk@mail.ru

В настоящей статье пропозиция рассматривается в качестве одной из возможных структур репрезентации знаний человека. Заявленная тема представляется актуальной, поскольку затрагивает активно изучаемую в рамках когнитивного направления проблему соотношения языка и мышления, в частности вопрос о способах хранения знаний различного типа. Целью исследования является изложение теоретических основ, касающихся специфики пропозиции. Посредством концептуального и фреймового анализа на примере вербализованной ситуации ольфакторного восприятия в статье демонстрируются значимые характеристики пропозиции, отличающие её от других структур представления знаний: языковая природа и категориальное строение. Статья вносит определённый вклад в когнитивную теорию существования различных ментальных форматов, а также уточняет отдельные аспекты, связанные с принципами категориального оформления мысли и высказывания.

Ключевые слова: пропозиция, ментальная репрезентация, ольфакторное восприятие, фрейм, категория, познание.

Введение

Статья посвящена изучению пропозиции (пропозициональной ментальной репрезентации) как одного их из значимых форматов представления знаний человека об окружающей его действительности. В центре внимания находятся специфические черты пропозиции, позволяющие отличать её от других ментальных единиц (концепта, сценария, скрипта и т.д.). Актуальность исследования связана с его вхождением в активно развивающееся сегодня когнитивное направление, основной задачей которого является выработка теоретических и методологических основ анализа взаимодействия мыслительного содержания и его языкового выражения. Теоретическая значимость работы обусловлена необходимостью уточнения понятия «пропозиция», неоднозначность толкования которого вызвана его различным осмыслением в рамках гуманитарного знания. В этом плане работа вносит вклад в изучение разнообразия форм существования знаний различного типа. Практическая ценность статьи видится в использовании основных её положений в дисциплинах, касающихся соотношения языка и мышления. Примыкая к аналогичным исследованиям, настоящая статья является результатом описания закономерностей объективации одной из перцептивных сфер (сферы обоняния / ольфакторного восприятия) и представляет собой попытку осмысления ментальной структуры, стоящей за высказыванием. Заявленная в работе цель предполагает последовательное рассмотрение нескольких вопросов: во-первых, какими отличительными признаками обладает понятие «пропозиция» в психологии, логике и когнитивной лингвистике; во-вторых, какие специфические черты пропозиции могут быть выявлены на базе совокупности массива языковых фрагментов, представляющих собой вербализации представлений человека об одном из каналов восприятия.

Обзор литературы

Пропозиция является одним из неоднозначных понятий, вариативность осознания которого обусловлена рядом факторов: помимо того, что рассматриваемое понятие входит в терминологический аппарат логики и психологии, что уже само по себе предполагает его различное осмысление, в рамках лингвистики до сих пор не выработано его единое определение.

В **логике** термин пропозиция встречается в двух трактовках. С одной стороны, речь идёт о категории мышления, своего рода истинном или ложном суждении о мире; в этом плане пропози-

ция представляет собой неизменное содержание, вкладываемое в различные по языковому оформлению высказывания [7, с. 151]. С другой стороны, под пропозицией понимается формальное утверждение о действительности, то есть смысл, противопоставляемый модальности, то есть, денотату, обусловленному фактическими условиями коммуникации [15, с. 378]. Сходное понимание пропозиции обнаруживается в работе К.И. Льюиса, который считает, что это «что-то утверждаемое, это содержание утверждения, то же самое содержание, которое обозначает то же самое положение дел, которое может быть спрошено, отрицаемо или предполагаемо, а также которое может быть использовано в других модусах» [19, с. 49]. Обобщая сказанное, следует отметить, что основной чертой пропозиции с позиций логики является неизменность её денотативного содержания, которое не меняется ни в процессе лексико-грамматических трансформаций, ни в результате перевода высказывания на другой язык, что позволяет использовать данное понятие для обозначения ментальной репрезентации, в которой в вербальной форме содержится утверждение или отрицание какого-либо факта действительности.

В **психологии** пропозиции уделяется внимание преимущественно в зарубежных исследованиях [16, 18, 21]. Анализ проанализированных работ позволил сформулировать основные характеристики пропозиции: во-первых, пропозиция является одной из форм структурирования информации, своеобразной ментальной репрезентацией действительности; во-вторых, это образование имеет вербальный характер; в-третьих, пропозиция схожа с фразой и понимается как своего рода утверждение, внутреннее высказывание о мире; в-четвёртых, пропозиция представляет собой иерархически организованную конфигурацию связанных между собой элементов (понятий, концептов, категориальных узлов); их выявление представляется возможным на основе высказывания.

Существуют попытки выявления элементов пропозициональных ментальных репрезентаций. Так, например, в одной из работ анализу подвергается предложение «In the park the hippie touched the debutante», являющееся результатом вербализации пропозиции, в которую входят элементы место, время, субъект, предикат, объект и т.д. [16, с. 407]. Выявленные узлы, по мнению авторов, существуют в сознании человека ещё до их языковой объективации. В работе [21] центральное место отводится схеме, посредством которой в сознании структурируются знания. В качестве примера приводится схема «someone is breaking something», в которую входят следующие элементы: субъект, объект и действие [21, с. 103].

Представленное в статье осмысление пропозиции психологами создаёт основу для изучения принципов структурирования мысли и может быть использовано для анализа категориального строения высказывания. Пропозиция, будучи комплексной семантической единицей, отражает ситуацию во всей её полноте, со всеми участниками, обстоятельствами и связями между ними, что создаёт основу для оперирования знаниями о ней в речемыслительных процессах.

Основной чертой **лингвистического** осмысления пропозиции является её промежуточное положение между познаваемыми объектами действительности и языковыми построениями. Понимание пропозиции в этом плане сводится к мыслительному содержанию, стоящему за предложением вне зависимости от его модуса [2, с. 72; 5, с. 141]; это «потенциальный концепт предложения» [11, с. 36], его каркас [10, с. 225]. Основными чертами пропозиции, по мнению лингвистов, являются: её когнитивно-семантическая природа, обеспечивающая отражение в сознании события или ситуации [13, с. 232]; наличие входящих в неё элементов (смысловых координат, параметров, конституентов, категориальных содержательных признаков) [6, с. 391; 13, с. 233;]; связанность этих элементов между собой различными типами отношений [2, с. 72, 3, с. 61].

Наибольшую теоретическую и методологическую значимость в изучении пропозиции посредством языка имеют исследования, объясняющие её структуру с точки зрения валентностного потенциала глагола, образующего смысловой центр высказывания [3, с. 90; 8, с. 443; 14, с. 405–406]. Так, например, Ч. Филлмор выделяет в синтаксической структуре пропозиции глубинные падежи (агентив, инструменталис, датив, фактитив, локатив, объектив) [14, с. 405–406]; модель деятельности, построенная Е.С. Кубряковой, включает в себя агенса, пациенса, операцию, инструмент, цель, пространственные и временные координаты и т.д. [8, с. 443]; по мнению Н.Н. Болдырева, пропозициональная модель предложения имеет в своём составе базовый предикат, и элементы (аргументы), которым приписываются названные выше семантические функции [3, с. 90].

Проанализированные в данной части статьи лингвистические исследования показывают, что объективированная в предложении мысль, понимаемая как пропозиция, может быть рассмотрена как единица сознания, обладающая рядом упорядоченных и связанных между собой компонентов; осознание природы этих компонентов в рамках настоящего исследования основано на теории двойного кодирования А. Пейвио [20, с. 90]. Авторы настоящей статьи разделяют точку зрения учёного о том, что информация, стоящая за высказыванием или образующая основу будущего высказывания, имеет пропозициональный, то есть вербальный характер. Наличие и взаимодействие элементов пропозиции обусловлено категоризующей деятельностью мышления человека и является результатом осмысления онтологии действительности.

Материал и методы

Материалом исследования являются языковые фрагменты, объективирующие знания человека

о ситуации ольфакторного восприятия. Выборка осуществлена посредством корпусов немецкого языка (DWDS; WORTSCHATZ UNIVERSITÄT LEIPZIG), в которых представлены текстовые извлечения из популярных немецкоязычных изданий; общее количество проанализированных единиц составило 1500.

В работе использовались концептуальный и фреймовый анализ; выбор данных методов обусловлен пониманием пропозиции как каркаса будущего высказывания, что предполагает осмысление её структуры как набора вербализуемых при порождении речи элементов. Их выявление представляется возможным в процессе анализа массива контекстов, описывающих один и тот же фрагмент реальности.

На начальных этапах описания структуры пропозиции используется концептуальный анализ, направленный на определение значимых смыслов на лексическом уровне и выявление на основе словарных дефиниций понятийных признаков значений соответствующих слов. В процессе фреймового анализа выводятся обобщённые категориальные смыслы, позволяющие установить корреляции между значимыми компонентами пропозиции и глобальными онтологическими категориями бытия. Комбинирование указанных методов ведёт к определению финального набора элементов пропозиции.

Результаты исследования и их обсуждение

Выявление специфических характеристик пропозиции как доязыкового способа оформления знаний предполагает изложение основных теоретико-методологических положений. Исходным признаётся положение о том, что в процессе речемыслительной деятельности человек использует различные форматы представления знаний (концепты, фреймы, сцены, сценарии). Понимание пропозиции как каркаса будущего высказывания осуществляется в рамках взаимодействия общих представлений человека о мире (единой категориальной сетки носителя языка), ментальной репрезентации ситуации (фрейма) и её языкового воплощения.

Знания человека о мире представляют собой более или менее упорядоченную систему представлений, которые систематизируются посредством категорий. Результатом познавательного взаимодействия с окружающей действительностью является глобальная категориальная сетка, служащая своеобразной призмой, посредством которой структурируется весь поток информации. Эта сетка знакома каждому носителю языка; включая в себя совокупность генерализованных понятий, она не только обеспечивает унификацию знаний различного типа, но и является основой процессов понимания и порождения речи.

Содержательным наполнением сознания человека являются ментальные репрезентации, имеющие как образную, так и вербальную форму. Отражённая в сознании ситуация (в том числе перцептивная), будучи комплексной концептуальной структурой, рассматривается в статье как совокупность категориальных узлов, отражающих представления о её участниках и обстоятельствах. Для описания этой структуры в работе используется понятие «фрейм» как форма репрезентации многокомпонентного знания. Отражая типичную ситуацию [9], фрейм представляет собой своеобразный образец (стереотип), по которому происходит оформление в сознании различных сведений о мире. В процессе познания окружающей действительности формируется множество фреймов; каждый из них структурирует определённый фрагмент действительности и представляет собой фрейм-прототип. В его структуру входят все возможные узлы глобальной категориальной сетки, необходимые для представления той или иной ситуации в сознании. В зависимости от условий коммуникации отдельные элементы фрейма-прототипа объективируются в высказывании; совокупность значимых и достаточных для описываемой ситуации категориальных узлов представляет собой фрейм-экземпляр. Фрейм-прототип и фрейм-экземпляр включают в себя обобщённые представления о субъекте, объекте, времени, пространстве и т.д. В процессе порождения высказывания происходит заполнение фрейма-экземпляра конкретными вербальными данными. Такая конкретизированная ментальная репрезентация понимается в работе как пропозиция – своеобразное языковое воплощение знания о ситуации, которое, являясь относительно полно сформированной семантической единицей, объективируется в форме высказывания. Наглядно описанное взаимодействие представлено на рис. 1.



Рис. 1. Взаимодействие фрейма-прототипа и фрейма-экземпляра

Алгоритм выявления категориальной структуры пропозиции может быть показан на материале нескольких высказываний, соотносимых со стоящими за ними «фреймами-экземплярами»:

- *Sie beschäftigt sich mit historischen Gerüchen, die sie einfängt und analysiert.*
- *Immerhin hat der Geruch von Büchern für viele Menschen einen besonderen Stellenwert …*
- *Bei ungünstigem Wind wehte der Geruch von Mist aus der nahen Schweinemastanlage herüber.*

- *Der Geruch begleitete mich einen ganzen Monat lang.*
- *Ein süßlicher Duft steigt in die Nase.*
- *Riechen kann glücklich oder ängstlich machen.*

На первом этапе путём дробления языкового фрагмента на отдельные информационные блоки выявляются значимые смыслы, выраженные в словах и сочетаниях. В первом примере такими блоками являются: sie, beschäftigt sich, fängt ein, analysiert, Gerüche, historische; во втором – der Geruch, von Büchern, Menschen, hat einen besonderen Stellenwert; в третьем – bei ungünstigem Wind, der Geruch, von Mist, wehte herüber, aus der nahen Schweinemastanlage; в четвёртом – der Geruch, begleitete, mich, einen Monat lang; в пятом – süßlicher, Duft, steigt, in die Nase; в шестом – riechen, glücklich, ängstlich. Следует отметить, что проанализированные языковые построения могут состоять как из одного слова, так и являться сложным синтаксическим образованием.

На втором этапе осуществляется переход от уровня языка к уровню сознания. С помощью концептуального анализа, описанного в работах [4; 12], на основе словарных определений, фиксирующих устоявшееся знание человека о том или ином фрагменте познаваемого мира, выявляются понятийные признаки значений слов. Затем посредством фреймового анализа в процессе генерализации понятий определяются более обобщённые категориальные признаки.

На третьем этапе в процессе когнитивной интерпретации категориальные признаки соотносятся с онтологическими категориями, описанными в философских и лингвистических работах. Категориальные признаки являются необходимым концептуальным элементом, связывающим семантическое знание в языковых построениях с общими формами ментального отражения бытия и его фрагментов, а также пропозиции с фреймом (прототипом и экземпляром). Для описания категориальной структуры знания об ольфакторном восприятии была использована система Аристотеля, в которой представлены категории «сущность», «сколько», «какое», «по отношению к чему-то», «где», «когда» [1]; также значимыми для изучения перцептивной ситуации представляются категориальные смыслы агенс (источник), операция, пациенс (объект), инструмент (средство), цель (результат), пространство, время, интенция [8, с. 443]. Названные смысловые узлы в адаптированном для изучаемого материала виде являются элементами фрейма (прототипа и экземпляра). Определение взаимодействия категориальных признаков с онтологическими категориями человеческого бытия, входящими в общую когнитивную базу носителя языка, осуществляется в рамках фреймового анализа, в процессе которого представляется возможным установление категориальной структуры пропозиции, образующей понятийную основу высказывания.

Результат интерпретации семантических элементов каждого языкового фрагмента представлен в табл. 1 (повторяющиеся элементы отмечаются один раз).

Таблица 1. Интерпретация понятийных признаков

Смысловая доминанта (слово / сочетание)	Определение (понятийные признаки)	Категориальные признаки	Категория
Пример 1. Sie beschäftigt sich mit historischen Gerüchen, die sie einfängt und analysiert.			
sie	eine besprochene Person oder Sache femininen Geschlechts	лицо, одушевлённое	субъект
sich beschäftigen	sich mit etw., jmdm. befassen, sich einer Sache, jmdm. widmen	действие с каким-либо объектом	позн-е действие (активное)
historisch	die Geschichte betreffend, geschichtlich	имеет отношение (относится) к чему-то	признак признака
der Geruch / die Gerüche	Art, wie etw. riecht, Fähigkeit zu riechen, Geruchssinn	характеристика объекта, воспринимается обонянием, ольфакторное ощущение или восприятие	ольфакторный признак
einfangen	einen Fliehenden (wieder) fangen	действие, поймать	позн-е действие (активное)
analysieren	etw. zergliedernd untersuchen	действие, исследовательское	позн-е действие (активное)
Пример 2. Immerhin hat der Geruch von Büchern für viele Menschen einen besonderen Stellenwert …			
das Buch / die Bücher	in sich abgeschlossenes Druckwerk mit festem Einband, das zur Vermittlung des geistig-kulturellen Ideengutes dient	предмет	объект
der Mensch / die Menschen	das höchstentwickelte Lebewesen, das gesellschaftlich lebt und arbeitet	существо, высокоразвитое	субъект
einen besonderen Stellenwert haben	Wert, Bedeutung von etw., jmdm. Innerhalb einer Ordnung, Reihenfolge haben	значимость	признак признака

Окончание

Смысловая доминанта (слово / сочетание)	Определение (понятийные признаки)	Категориальные признаки	Категория
Пример 3. Bei ungünstigem Wind wehte der Geruch von Mist aus der nahen Schweinemastanlage herüber.			
bei Wind	spürbare stärkere Luftbewegung	процесс, период	время
Mist	Gemenge von tierischen Ausscheidungen und Einstreu	вещество	объект
wehen	sich im Winde bewegen, flattern	движение, динамический признак	позн-е действие (пассивное)
herüber	von (dort) drüben nach dieser Seite	направление к говорящему	пространство
aus der nahen Schweinemastanlage	Anlage zum Mästen von Schweinen	направление, строение, сооружение	пространство
Пример 4. Der Geruch begleitete mich einen ganzen Monat lang.			
begleiten	mit jmdm. Mitgehen,	движение, совместное, динамический признак,	позн-е действие (пассивное)
mich	die eigene Person, das eigene Sein	отдельность, бытие, лицо, одушевлённое	субъект
einen Monat lang	zwölfter Teil eines Jahres	временной промежуток	время
Пример 5. Ein süßlicher Duft steigt in die Nase.			
süßlich	ein wenig süß schmeckend, riechend	характеристика	признак признака
der Duft	(zarter) angenehmer Geruch	характеристика объекта, воспринимается обонянием, приятный, слабый	ольфакторный признак
steigen	(etw. steigt) etw. bewegt sich (senkrecht) nach oben	движение, направление вверх	позн-е действие (пассивное)
in die Nase	Riechorgan des Menschen, der Tiere	орган обоняния, выполняет функцию обоняния	инструмент
Пример 6. Riechen kann glücklich oder ängstlich machen.			
das Riechen	das Wahrnehmen des Geruchs	процесс восприятия запаха	позн-е действие (активное)
glücklich machen	von tiefer Freude, Glück erfüllt machen, beglückt machen	позитивная реакция на восприятие запаха	результат
ängstlich machen	von Angst erfüllt machen; verängstigt oder besorgt machen	негативная реакция на восприятие запаха	результат

Анализ языкового материала позволил выявить финальный набор категориальных координат, образующих структуру фрейма-прототипа. Наряду с традиционными философскими категориями **субъект**, **объект**, **пространство** и **время**, во фрейм-прототип входят модифицированные категориальные элементы, отражающие особенности осознания человеком перцептивной ситуации. Такими элементами являются: **познавательное действие**, имеющее активные и пассивные формы языковой реализации, **ольфакторный признак**, представляющий собой знание человека о характеристике объекта, воспринимаемой обонянием, **инструмент**, понимаемый как орган обоняния или же комплексная система обработки ольфакторной информации, **результат**, представляющий собой осознание реакции познающего субъекта на воспринимаемый запах. Кроме того, особенностью категориальной структуры фрейма-прототипа ситуации ольфакторного восприятия является наличие узла **«признак признака»**, вербализация которого обеспечивает передачу дескриптивных и оценочных смыслов.

Заключение

Пропозиция представляет собой одну из возможных структур репрезентации знания человека о ситуации. Теоретические сведения об осмыслении данного формата в логике, философии и лингвистике позволили определить пропозицию как некий смысл, мыслительное содержание, которое может быть выражено различными языковыми построениями. Пропозиция, являясь формой концептуализации действительности, обладает рядом специфических черт, к которым относятся вербальный характер и категориальное строение. Вербальный характер пропозиции заключается во внутреннем, предварительном оформлении высказывания в сознании. Категориальное строение и многокомпонентность пропозиции обусловлены наличием в реальном мире осознаваемых человеком участников ситуации и её обстоятельств; в этом плане пропозиция характеризуется иерархически организованной конфигурацией связанных между собой элементов – категориальных узлов.

Психологическое и лингвистическое осмысление пропозиции как набора элементов создаёт основу для анализа её категориального строения. Разложение собранного корпуса высказываний на информационные блоки, а также выявление на их основе значимых категориальных признаков, позволяет установить финальный набор категориальных координат, образующих фрейм-прототип как типичную и избыточную в смысловом отношении форму структурирования знаний об одном из фрагментов реальности. Для ситуации ольфакторного восприятия такими категориальными координатами являются субъект, объект, познавательное действие, ольфакторный признак, пространство, время, инструмент, результат, а также признак признака. Эти узлы в различных комбинациях в зависимости от условий коммуникации образуют фреймы-экземпляры, элементы которых уточняются конкретными языковыми средствами и, соответственно, являются основой формирования в сознании пропозиций – каркасов высказываний.

Проведённый анализ представляет собой один из путей осмысления ментальной структуры, стоящей за высказыванием, с одной стороны, и структуры, порождающей высказывание, с другой. В определённом смысле работа позволяет понять принципы категориального оформления мысли, что, однако, не исключает появление новых вопросов о форме существования доязыкового знания.

Литература

1. Аристотель: 1978 – Аристотель Категории // Сочинения в 4-х томах. Т. 4. М.: Мысль, 1978. С. 465–481. Электронный ресурс. Режим доступа: http://lib.ru/POEEAST/ARISTOTEL/kategorii.txt (дата обращения 23.08.2017).
2. Арутюнова Н.Д. Предложение и его смысл. Логико-семантические проблемы. М.: Едиториал УРСС, 2019. 384 с.
3. Болдырев Н.Н. Когнитивная семантика. Тамбов: Изд-во Тамбовского университета, 2001. 123 с.
4. Карасик В.И. Языковый круг: личность, концепты, дискурс. М.: Гнозис, 2004. 390 с.
5. Кацнельсон С.Д. Типология языка и речевое мышление. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. 218 с.
6. Кручинкина Н.Д. Категориальное пропозитивное семантико-грамматическое оформление концептуализации прототипов событий // Когнитивные исследования языка. Вып. VII. Типы категорий в языке. М.: Институт языкознания РАН; Тамбов: Издательский дом ТГУ им. Г.Р. Державина, 2010. С. 386–396.
7. Куайн У.О. Слово и объект. М.: Логос, 2000. 386 с.
8. Кубрякова Е.С. Глаголы действия через их когнитивные характеристики // Логический анализ языка. Избранное. 1988–1995. М.: Индрик, 2003. С. 439–446.
9. Мински М. Фреймы для представления знаний. М.: Энергия, 1979. 152 с. Электронный ресурс. Режим доступа: https://www.litmir.me/br/?b=134682&p=1. (дата обращения 28.06.2018).
10. Никонова Ж.В. Основные этапы фреймового анализа речевых актов (на материале современного немецкого языка) // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Филология. Искусствоведение. 2008. № 6. С. 224–228.
11. Падучева Е.В. Высказывание и его соотнесенность с действительностью. М.: Изд-во ЛКИ. 2018. 294 с.
12. Пименова М.В. Типы концептов и этапы концептуального исследования // Вестник Кемеровского государственного университета. 2013. № 2 (54). Т. 2. С. 127–131.
13. Трощенкова Е.В. Роль континуально-дискретного восприятия действительности в формировании событийных ментальных репрезентаций // Перцепция. Рефлексия. Язык. Спб.: Изд-во СПбГУ, 2010. С. 212–235.
14. Филлмор Ч. Дело о падеже // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 10. М.: Прогресс, 1981. С. 369–495.
15. Фреге Г. Смысл и денотат // Семиотика и информатика. М.: Русские словари, 1997. № 35. С. 352–379.
16. Anderson J.R., Bower G.H. A propositional theory of recognition memory // Memory and cognition: Springer US, 1974. Vol.2. № 3. P. 406–412.
17. DWDS – Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache. Электронный ресурс. Режим доступа: https://www.dwds.de. (дата обращения 15.01.2021).
18. Kintsch W. The Representation of Meaning in Memory. New York: Psychology Press, 2014. 280 p.
19. Lewis C.J. An analysis of knowledge and valuation // The Philosophical Review. 1948. Vol.57, № . 3. P. 260–280.
20. Paivio A. Imagery and verbal processes. Oxford, England: Holt, Rinehart and Winston, 1971. 596 p.
21. Rumelhart D. E., Ortony A. The representation of knowledge in memory // Schooling and the acquisition of knowledge. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 1977. P. 99–135.
22. WORTSCHATZ UNIVERSITÄT LEIPZIG. Электронный ресурс. Режим доступа: https://wortschatz.uni-leipzig.de/de. (дата обращения 25.03.2021).

PROPOSITION AS A KNOWLEDGE REPRESENTATION STRUCTURE (ON THE EXAMPLE OF A VERBALIZED SITUATION OF OLFACTOR PERCEPTION)

Shnjakina N. Ju., Lopatina M.V., Zhiljakova S.A.
Omsk State Pedagogical University

In this article, the proposition is considered as one of the possible structures for the representation of human knowledge. The stated topic seems to be relevant, since it touches on the problem of the re-

lationship between language and thinking, which is actively studied in the framework of the cognitive direction, in particular, the question of how to store various types of knowledge. The aim of the research is to present the theoretical foundations concerning the specifics of the proposition. By means of conceptual and frame analysis on the example of a verbalized situation of olfactory perception, the article demonstrates significant characteristics of a proposition that distinguish it from other structures of knowledge representation: linguistic nature and categorical structure. The article makes a certain contribution to the cognitive theory of the existence of various mental formats, and also clarifies certain aspects related to the principles of categorical formulation of thoughts and statements.

Keywords: proposition, mental representation, olfactory perception, frame, category, cognition.

References

1. Aristotle: 1978 – Aristotle Categories // Works in 4 volumes. T.4. Moscow: Mysl ', 1978. P. 465–481. Electronic resource. Access mode: http://lib.ru/POEEAST/ARISTOTEL/kategorii.txt (date of access 23.08.2017).
2. Arutyunova N.D. The proposal and its meaning. Logical-semantic problems. Moscow: Editorial URSS, 2019.384 p.
3. Boldyrev N.N. Cognitive semantics. Tambov: Publishing house of the Tambov University, 2001.123 p.
4. Karasik V.I. Linguistic circle: personality, concepts, discourse. Moscow: Gnosis, 2004.390 p.
5. Katsnelson S.D. Typology of language and speech thinking. M.: Book House "LIBROKOM", 2009. 218 p.
6. Kruchinkina N.D. Categorical propositive semantic and grammatical formulation of the conceptualization of event prototypes // Cognitive studies of language. Issue Vii. Types of categories in the language. Moscow: Institute of Linguistics RAS; Tambov: Publishing house of TSU im. G.R. Derzhavin, 2010. S. 386–396.
7. Quine W.O. Word and object. M.: Logos, 2000.386 p.
8. Kubryakova E.S. Action verbs through their cognitive characteristics // Logical analysis of language. Favorites. 1988–1995. M.: Indrik, 2003.S. 439–446.
9. Minsky M. Frames for knowledge representation. Moscow: Energiya, 1979.152 p. Electronic resource. Access mode: https://www.litmir.me/br/?b=134682&p=1. (date of treatment 06/28/2018).
10. Nikonova Zh.V. The main stages of the frame analysis of speech acts (based on the material of the modern German language) // Bulletin of the Nizhny Novgorod University. N.I. Lobachevsky. Series: Philology. Art criticism. 2008. No. 6. P. 224–228.
11. E.V. Paducheva Statement and its correlation with reality. M.: Publishing house of LCI. 2018.294 p.
12. Pimenova M.V. Types of concepts and stages of conceptual research // Bulletin of the Kemerovo State University. 2013. No. 2 (54). T. 2.P. 127–131.
13. Troshchenkova E.V. The role of continuous-discrete perception of reality in the formation of event mental representations // Perception. Reflection. Language. St. Petersburg: Publishing house of St. Petersburg State University, 2010. P. 212–235.
14. Fillmore Ch. The case of the case // New in foreign linguistics. Issue 10. M.: Progress, 1981. S. 369–495.
15. Frege G. Meaning and denotation // Semiotics and informatics. M.: Russian dictionaries, 1997. No. 35. P. 352–379.
16. Anderson J.R., Bower G.H. A propositional theory of recognition memory // Memory and cognition: Springer US, 1974. Vol. 2. No. 3. P. 406–412.
17. DWDS – Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache. Electronic resource. Access mode: https://www.dwds.de. (date of treatment 01/15/2021).
18. Kintsch W. The Representation of Meaning in Memory. New York: Psychology Press, 2014.280 p.
19. Lewis C.J. An analysis of knowledge and valuation // The Philosophical Review. 1948. Vol.57, no. 3. P. 260–280.
20. Paivio A. Imagery and verbal processes. Oxford, England: Holt, Rinehart and Winston, 1971.596 p.
21. Rumelhart D. E., Ortony A. The representation of knowledge in memory // Schooling and the acquisition of knowledge. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 1977. P. 99–135.
22. WORTSCHATZ UNIVERSITÄT LEIPZIG. Electronic resource. Access mode: https://wortschatz.uni-leipzig.de/de. (date of treatment 03/25/2021).

Дискурсивные стратегии китайской социальной рекламы

Лю Юйсинь,
аспирант Северо-восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова, ИЗФиР
E-mail: dmitryliu@qq.com

На сегодняшний день для осуществления эффективного воздействия на аудиторию рекламисты используют определенные дискурсивные стратегии Статья посвящена выявлению специфических дискурсивных стратегий и тактик, реализуемых в китайской социальной рекламе для осуществления эффективного воздействия на реципиента. Для решения задач в работе использованы общие и специальные методы исследования. Среди общих методов опираемся на метод наблюдения – для фиксирования функциональной динамики социальной рекламы; описательный метод – для определения классификационных признаков дискурсивно-коммуникативных стратегий; индуктивное обобщение – для систематизации полученных данных, количественный анализ – для определения частотности употребления той или иной дискурсивно-коммуникативной стратегии. Ведущим специальным методом исследования является контекстуально-интерпретационный, направленный на установление разновидностей дискурсивно-коммуникативных стратегий в рамках определенных контекстов; компонентный анализ, который применен для выяснения семантического значения языковых средств формирования дискурсивно-коммуникативных стратегий; в статье определяются также языковые средства, участвующие в формировании данных стратегий.

Ключевые слова: влияние, эффективность, дискурсивная стратегия, коммуникативная тактика, реклама, социальная реклама.

Введение

На сегодняшний день для осуществления эффективного воздействия на аудиторию рекламисты используют определенные дискурсивные стратегии (работы Е.А. Кожемякина, Е.Ю. Здесенко, Е.В. Клюева и др.), поэтому, как отмечает О.С. Иссерс, основной проблематикой лингвистического анализа дискурсивных стратегий рекламы является изучение тех языковых ресурсов, которые определяют достижение коммуникативной цели [9]. Такой подход позволяет реализовывать принцип системности в процессе моделирования рекламного воздействия, поскольку воздействие направлено на человека, а точнее, на его психические процессы и когнитивные структуры [1].

По утверждению исследователей [1; 4; 6; 9], дискурсивно-коммуникативная стратегия – это план комплексного речевого воздействия говорящего на адресата для достижения коммуникативной или практической цели, рассчитанный на определенный перлокутивный эффект, некоторая последовательность речевых действий, организованных в зависимости от цели взаимодействия; в то время как тактика – одно или несколько конкретных действий, которые помогают реализации стратегии; благодаря же приемам тактика приобретает свою форму.

Разработка дискурсивно-коммуникативных стратегий – главный этап рекламной кампании как таковой, что определяет перлокутивную сущность сообщения. Тексты рекламы как фундаментальные элементы рекламной кампании являются результатом сознательного конструирования, цель которого – осуществить определенное влияние на аудиторию, поэтому детальное изучение дискурсивно-коммуникативных стратегий, выделенных на основе ключевых слов, будет способствовать созданию эффективных рекламных сообщений.

Дискурсивно-коммуникативные стратегии коммерческой и политической рекламы в целом активно исследуются учеными (Е. Здесенко [1], Э.А. Лазарева [3], Е.С. Сотникова [5] и др.). Дискурсивно-коммуникативные же стратегии социальной рекламы сегодня только начинают привлекать внимание исследователей, например М.В. Терских анализирует типологию и реализацию стратегий коммуникативного воздействия в социальной рекламе [6], Е.В. Юрьева описывает основные и вспомогательные стратегии речевого воздействия в анализируемом дискурсе [8], Е.С. Сотникова, исследуя социальную рекламу, выделяет стратегии запугивания и информирования [5], однако должного внимания комплексному

изучению дискурсивно-коммуникативных стратегий до сих пор не уделялось несмотря на то, что это способствовало бы более глубокому изучению механизмов влияния в текстах социальной рекламы, которые, по мнению исследователей [3; 5; 6; 9], являются действенным инструментом формирования общественного мнения.

Вышесказанная информация определяет научную целесообразность и актуальность предлагаемой статьи, цель которой состоит в выявлении специфических дискурсивно-коммуникативных стратегий и тактик, используемых в текстах китайской социальной рекламы для реализации воздействия на массовое сознание. Поставленная цель предполагает необходимость решения следующих конкретных задач: охарактеризовать китайские тексты социальной рекламы, выявить наиболее распространенные дискурсивно-коммуникативные стратегии, опираясь на их классификационные признаки, объяснить специфику их влияния на реципиента.

Объектом исследования являются тексты китайской социальной рекламы, а предметом – языковые и иконические средства выражения дискурсивных стратегий и тактик влияния.

Для решения задач в работе использованы общие и специальные методы исследования. Среди общих методов опираемся на метод наблюдения – для фиксирования функциональной динамики социальной рекламы; описательный метод – для определения классификационных признаков дискурсивно-коммуникативных стратегий; индуктивное обобщение – для систематизации полученных данных, количественный анализ – для определения частотности употребления той или иной дискурсивно-коммуникативной стратегии. Ведущим специальным методом исследования является контекстуально-интерпретационный, направленный на установление разновидностей дискурсивно-коммуникативных стратегий в рамках определенных контекстов; компонентный анализ, который применен для выяснения семантического значения языковых средств формирования дискурсивно-коммуникативных стратегий.

1. Аспекты изучения рекламного дискурса и место социальной рекламы в нем

Развитие рекламной деятельности в XX в. обусловило потребность в теоретическом обосновании основных идей, направлений, принципов и правил создания и восприятия эффективного рекламного сообщения. Зарубежные исследователи рекламной деятельности и рекламного текста, в частности, преимущественно актуализировали в своих исследованиях социальный и прагматический аспекты рекламной деятельности, поскольку рекламный дискурс воспринимали как разновидность экономической деятельности человека.

Только во второй половине XX века выделились лингвистические направления исследования рекламного текста. В отечественной науке также преобладают работы по рекламной деятельности, рассматриваемой в экономическом, психологическом и социальном аспектах. Собственно лингвистические проблемы также существуют в современной науке, однако, изучены еще недостаточно полно (Е. Здесенко [1], Э.А. Лазарева [3], Е.С. Сотникова [5]) и др.). Исследования языка рекламы предпринимались преимущественно в связи с анализом языковых аспектов средств массовой информации. Несмотря на это, сложилась традиция рассматривать рекламную коммуникацию как разновидность масс-медийной и изучать ее по общим параметрам.

Этот подход обеспечил доминирование антропоцентричного вектора лингвистических исследований, получивший актуальность на рубеже XX в. и XXI века. Он определил язык рекламы не только как особую разновидность текста, но и направил научные поиски в сторону коммуникативно-дискурсивного подхода, позволив выявить сущностные особенности рекламной коммуникации как особого вида дискурсивной деятельности человека.

2. Специфические особенности дискурса социальной рекламы

Социальная реклама, как и вообще любая реклама – это междисциплинарный феномен, поэтому каждая наука обладает своим арсеналом исследования ее многоаспектности:

- юридическая разрабатывает нормативные акты, регулирующие рекламную деятельность;
- менеджмент и государственное управление исследуют ее как форму воздействия и инструмент социальной политики современного государства;
- социология рассматривает ее как общественный институт, который взаимодействует и влияет на все социокультурные, экономические и политические процессы в социуме;
- история изучает ее генезис и развитие;
- искусствоведение интересуется отдельными рекламными продуктами и художественно-образными художественными средствами их воплощения – графикой, музыкой;
- психология исследует ее влияние на человека и общество;
- семиотика исследует образные и семиотики-символические аспекты рекламы и тому подобное [2].

Социальная реклама не имеет цели продать что-либо (как другие виды рекламы). Ее основная задача – это закрепить в мыслях или сознании человека, просматривающего ее, определенные эстетические категории добра и зла, нравственности, а также морали. Социальная реклама призвана выстраивать справедливое общество и прогресс цивилизации.

Основные направления социальной рекламы также отражают болезненные явления в различных сферах жизни Китая и концентрируют на них

внимание. на этих фактах. Социальная реклама в Китае появилась в начале 80-х годов XX в. на печатных носителях и была посвящена вопросам санитарной защиты, эпидемиологии и этического воспитания подростков, во время "культурной революции" она приобрела политический оттенок. Как отмечает Лю Сяо Нан, цель современной китайской социальной рекламы – привлечь внимание народа КНР к главным событиям и проблемам общественной жизни страны. Часто можно увидеть социальную рекламу, посвященную дню учителя, охране окружающей среды, трудоустройству, антикоррупционным мерам и т.п. Социальная реклама превращается в фактор воздействия и стимулирования общества. Она стала полноценной частью маркетинговых коммуникаций, что ведет к росту капиталовложения, модификации рекламного сознания [7; с.138]

Здесенко Е. отмечает, что предметом такой рекламы является идея, которая обладает определенной социальной ценностью, а в перспективе может создать новые социальные ценности за счет не просто привлечения внимания к определенной проблеме, но и за счет способности предоставить информацию о возможности ее решения и даже представить варианты таких решений [1].

Так проявляется социальная ответственность дискурса социальной рекламы не только в отношении общества, но и относительно самого сообщения, которое становится не просто информационно наполненным, но и привлекает внимание, формирует новый взгляд на такую определенную проблему и предоставляет иногда альтернативный взгляд и пути выхода из сложной жизненной или общественной ситуации. «Неновизна является принципиальной: чем больше знает адресат социальной рекламы о теме социального сообщения, тем острее он реагирует на него, тем результативнее является рекламная кампания» [3].

Как известно, информацию человек воспринимает несколькими информационными каналами, ведущими среди которых являются наиболее чувствительные – зрение и слух. Поэтому лучше информация воспринимается тогда, когда задействованы мультисенсорные технологии. Недаром сейчас такой популярностью пользуется видео и аудиоконтент, который преобладает среди рекламы разного направления.

Социальная реклама не является исключением. Даже в случае, если реклама размещена на таком популярном внешнем носителе, как баннер, она не только визуализирует идею-сообщение, но и пытается вербализовать ее, чаще всего не просто за счет обычного текста, но и с помощью лозунга, слогана, девиза, который легко запоминается и встраивается в уже известную информацию о явлении или определенном опыте [8, с. 98].

Таким образом, социальная реклама представляет общественные и государственные интересы и направлена на достижение благотворительных целей.

3. Дискурсивные стратегии в социальной рекламе

Ключевой базой нашего исследования послужили рекламные тексты китайской социальной рекламы, зафиксированные на рекламных билбордах и в печатных материалах в течение 2020–2021 годов. В ходе анализа данных текстов получилось выделить следующие специфические для социальной рекламы дискурсивные стратегии: стратегию запрета, реализованную в тактиках аргументации запрета и собственно тактики запрета; стратегию моделирования поведения, реализуемую в тактиках запугивания и антимодели.

Необходимо отметить, что, в исследованиях, посвященных изучению дискурсивных стратегий, главным критерием их выделения являются ключевые слова как семантические маркеры. Таким образом, центральными элементами выделенных стратегий стали зафиксированные нами ключевые слова социальной рекламы.

Опираясь на мнения исследователей [5; 6; 8], а также учитывая особенности социальной рекламы, ее объект, предмет, цели и задачи, психолингвистическую природу, смысловую насыщенность и влиятельную силу ключевых слов проанализированного материала, выделяем следующие специфические дискурсивные стратегии (перечень представлен в соответствии с частотностью выявленных стратегий) и соответствующие тактики.

3.1. Стратегия запрета

В случае использования стратегии запрета рекламное сообщение содержит побуждение адресата непосредственно к чему-то, к определенному действию, которое часто имеет запретный характер. Реализуется стратегия запрета с помощью:

а) *тактики запрета,* выраженного собственно глагольной семантикой. В таких слоганах выражается запрет на определенные действия, поступки и т.п. Языковыми средствами реализации тактики запрета является лексика с семантикой запрета, императивные синтаксические конструкции, где озвучивается призыв к действию (реклама. 1), например: *это не просто палочки для еды, откажитесь от использования одноразовых палочек*.

На рекламе 2 тактика запрета реализована при помощи глагола в отрицательной форме: *не пользуйся телефоном за рулем*.

Также, достаточно часто, как компонент речевого воздействия используется прием персонификации. Например, в рекламном сообщении «*Не забывай о СПИДе, потому что он помнит о тебе! Остановим СПИД, пока он не остановил тебя!»,* которое имеет целью борьбу с опасной болезнью, как аргумент использован прием персонификации, СПИД предстает как персонифицированный «враг».

б) *тактика аргументации запрета.*

Отметим, что дискурсивная тактика аргументированного запрета предполагает формулирование запрета, в подтверждение которого приво-

дят рациональные аргументы, подкрепляя все это ярким иллюстративным материалом. Чаще всего данная тактика используется совместно с тактикой запрета. Их тандем структурно выглядит так: сначала зрителю (читателю, слушателю) говорят о запрете какого-либо действия (тактика запрета), а затем аргументируют, почему не стоит это делать (тактика аргументации запрета).

Так, в рассматриваемом примере на рекламе 1 аргументация выражена в иконическом компоненте: рисунок дерева информирует о том, что для изготовления палочек для еды вырубаются деревья, это поясняет, почему от них следует отказаться. Таким образом, в данной социальной рекламе присутствует лексика с семантикой запрета, а аргументируется запрет иконически.

В рекламном сообщении на рекламе 2 сформулирован призыв к запрету: *не пользуйся телефоном за рулем*, а иллюстрация рекламы (иконический компонент) демонстрирует плачевные последствия использования телефона во время езды, то есть аргументирует, почему водителю следует отказаться от разговоров по телефону во время езды.

Таким образом, можно сделать вывод, что стратегия запрета актуальна для социальной рекламы, реализуется с помощью непосредственно тактики запрета, а также тактики аргументации запрета, которые эксплицированы посредством использования лексики с негативной окраской, императивов во 2 лице единственного числа, восклицательной тональности. В морфологическом составе данной дискурсивной стратегии доминируют глаголы в отрицательной форме, в то время как прилагательные практически не были нами зафиксированы. Общий эмоционально-оценочный фон – отрицательный. Обязательными элементами данных реклам являются иконические объекты, которые подкрепляют и объясняют запрет, иногда являясь основным приемом тактики аргументации запрета.

3.2. Стратегия моделирования поведения

Стратегия моделирования поведения, которая свойственна только социальной рекламе, нарушает общепринятые нормы, вызывает сильные негативные эмоции: страх, потрясение, враждебность, отчаяние, злость, раздражение, осуждение, ненависть и др. [8]. Реклама с данной стратегией апеллирует к человеческим комплексам, фобиям, может касаться так называемых «запретных» тем: смерти, самоубийства, убийства, насилия, увечья и др. Такие эмоции связаны с одной из базовых эмоций – страхом. М.В. Терских отмечает, что чувство страха активизирует человека для выполнения комплекса действий, направленных на избежание опасной ситуации, которая может нанести вред [6, с. 165]. Стратегия моделирования поведения проявляется в таких тактиках, как:

а) *тактика запугивания*. Например: (реклама 3) *Аборт без причины – это убийство!; Сколько убьешь ты?;* или *Курильщики умирают рано.; Мама, почему я умер? и др.* Реализуется тактика с помощью негативно окрашенной лексики: *аборт* – «это прекращение жизни плода прямым вмешательством, в результате которого наступает прерывание беременности и смерть плода», *убийство* – «умышленное или по неосторожности причинение смерти другому человеку, то есть насильственное лишение его жизни», *умирать* – «переставать жить, становиться мертвым». Такие рекламные сообщения апеллируют к страху смерти, поскольку именно он является сильнейшим биологическим страхом, обусловленным естественным желанием человека сохранить свою жизнь. На языковом уровне тактика представлена риторическими вопросами, лексикой с отрицательной коннотацией (аборт, убийство / убивать, умирать).

б) *тактика антимодели* имеет целью уничтожить имидж объекта дискредитации [6, с. 99], например, откровенно заявлено о том, что причиной увечья является мать-наркоманка: *Мама, почему я урод?; У наркоманов не бывает здоровых детей!,* образ которой и подлежит осуждению. Такие рекламные тексты привлекают внимание к острой проблеме наркомании среди молодежи. Социальная же реклама, направленная на призыв к запрету курения, дискредитирует тех, кто курит (в данном случае – курит дома, рядом с детьми) (реклама 4).

В такой рекламе происходит так называемое «навешивание ярлыков», основанное на эксплуатации стереотипов, которые уже существуют в сознании человека. В рассматриваемом примере главную роль играет непосредственно иконический компонент: изображение двух несовместимых элементов – маленькая девочка и сигарета. Важна также сама рука, держащая сигарету, так как это рука взрослого человека, и именно она объясняет основной смысл: родители, которые курят рядом с детьми, подвергают их такой же опасности, как и себя, так как пассивное курение считается не менее вредным, чем активное. Общий эмоционально-оценочный фон – отрицательный.

В следующем примере (реклама 5) за основу была взятая схожая тактика антимодели. Данная социальная реклама также обращена к родителям через изображение ребенка. Она призвана остановить тех родителей, которые используют физическое домашнее насилие в отношении своих детей в качестве мер воспитания. Тем самым реклама дискредитирует тех родителей, которые бьют своих детей.

В данном случае вновь используются установленные в людском сознании стереотипы: человек, глядя на данную социальную рекламу испытывает определенный диссонанс, не понимая, как маленький и беззащитный ребенок может быть чьей-то «грушей для битья». Отсюда и исходит непринятие взрослых людей, поступающих так, обществом.

В этой рекламе основным является иконический компонент – изображение маленького напуганного ребенка внутри боксерской груши. Здесь

играет роль и одежда девочки, и ее поза, и ее взгляд. Все это говорит о том, что ребенок боится за себя, ему страшно находиться с тем, с кем он живет. Важен и оттеночно-цветовой компонент: рекламное изображение в целом черное, темное, однако, сам ребенок изображен в светлых тонах и одежде, будто бы светится в середине изображения. Это символизирует, что дети – светлые, безгрешные, нуждаются в ласке, заботе и любви, а не насилии. Общий эмоционально-оттеночный фон – отрицательный.

В данной социальной рекламе (реклама 6) речь идет о домашнем насилии. Основным приемом, формирующим тактику антимодели поведения является вербальный компонент – надпись, которая утверждает: «Молча терпя, вы плохо обращаетесь сами с собой». Это означает, что те женщины, которые молча переживают домашнее насилии и не обращаются за помощью, делают хуже самим себе, и именно поэтому так делать не нужно.

Иконический компонент в данном примере также является «говорящим»: здесь важны следы от побоев, поза женщины, ее испуганное и искаженное болью лицо.

В заключительном примере (реклама 7) использовано сразу несколько тактик, одна из которых – тактика антимодели. Эта социальная реклама гласит о том, что пожилым людям в их возрасте часто очень одиноко и они мечтают хоть изредка проводить время со своими детьми и внуками. Так, здесь происходит своего рода дискредитация тех людей, которые забывают о своих родителях и прародителях, не уделяют им время и не навещают, когда те в этом так нуждаются.

Надпись на плакате гласит: «Она мечтает о компании. Пожалуйста, оказывайте пожилым людям моральную поддержку».

Цветовая композиция рекламы: в целом тона достаточно приглушенные, затемненные. Преобладают бордовый, коричневый, черный цвета, что передает эмоциональное состояние одиноких пожилых людей.

Заключение

Таким образом, анализ дискурсивно-коммуникативных стратегий социальной рекламы позволяет сделать следующие выводы:

Спецификой социальной рекламы является собственно стратегия запрета, которая является наиболее частотной, а также стратегия моделирования поведения. На языковом уровне стратегия запрета реализуется с помощью тактики запрета и тактики аргументации запрета, состоящей из таких приемов, как лексика с негативной окраской, императивы во 2 лице единственного числа, восклицательная тональность, отрицательная форма глаголов. Иконические компоненты в данных рекламных текстах играют не менее важную роль: они являются элементом аргументации, пояснением основного замысла, который авторы старались донести до зрителя / читателя. Фотографии зачастую используются очень понятные, четкие, цвета достаточно нейтральные (белый, черный).

Стратегия моделирования поведения апеллирует к человеческим страхам, она представляется через восклицательные и повествовательные синтаксические конструкции, «нейтральность» которых уничтожается комплексом негативно окрашенной лексики с семантикой негативной коннотации. В морфологическом составе данной дискурсивной стратегии доминируют существительные с отрицательной семантикой. В подобных рекламах иногда иконические компоненты полностью заменяют лексические. В них используются шокирующие кадры и фотографии, вызывающие страх, ужас, непонимание, диссонанс. Цвета в этих видах рекламы часто более темные.

Дальнейший анализ дискурсивно-коммуникативных стратегий и тактик в качестве основных механизмов влияния социальной рекламы позволит выявить их языковую специфику и манипулятивные свойства, что может послужить основой для определения специфики культур представителей китайского лингвосообщества.

Литература

1. Здесенко Е. Дискурсивные стратегии социальной и коммерческой рекламы [Электронный ресурс] / Е. Здесенко. – Режим доступа: http://discourseanalysis.org/ada15/st103.shtml
2. Куликова, А.В Реклама как социальный феномен [Электронный ресурс] / А.В. Куликова. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/reklama-kak-sotsialnyy-fenomen/viewer
3. Лазарева Э.А. Рекламный дискурс: стратегии и тактики [Электронный ресурс] Э.А. Лазарева. – Режим доступа: https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/29640/1/lazareva_2003.pdf
4. Новые медиа в России: исследования языка и коммуникативных процессов: монография / О.С. Иссерс и др. – Омск: Изд-во ОмГУ, 2015. – 178 с.
5. Сотникова Е.С. Стратегия запугивания в дискурсе социальной рекламы (на материале английского и французского языков) / Е.С. Сотникова // Исследование лингвокреативных процессов в когнитивно-дискурсивном аспекте. – 2016. – С. 321–327.
6. Терских М.В. Типология стратегий коммуникативного воздействия в дискурсе социальной рекламы / М.В. Терских // Научный диалог. – 2020. – № 4. – С. 164–175.
7. Лю Сяо Нан. СОЦИАЛЬНАЯ РЕКЛАМА В КИТАЕ: РАЗВИТИЕ И СТАНОВЛЕНИЕ// НАУЧНАЯ МЫСЛЬ КАВКАЗА/ 2009/ #1, с. 137–143
8. Юрьева Е.В. Основные и вспомогательные стратегии речевого воздействия в дискурсе социальной рекламы / Е.В. Юрьева // Новые горизонты русистики. – 2019. – № 7. – С. 96–106.
9. Иссерс О.С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи. Изд. 5-е. М.: Издательство ЛКИ, 2008

CHINESE PSA DISCURSIVE STRATEGIES

Liu Yuxin
North-Eastern Federal University named after M.K. Ammosova, IZFiR

To date, advertisers use certain discursive strategies to effectively influence the audience. The article is devoted to identifying specific discourse strategies and tactics implemented in Chinese social advertising to effectively influence the recipient. To solve problems, general and special research methods were used in the work. Among the general methods, we rely on the observation method – to record the functional dynamics of social advertising; descriptive method – to determine the classification features of discourse-communicative strategies; inductive generalization – to systematize the data obtained, quantitative analysis – to determine the frequency of use of a particular discourse-communicative strategy. The leading special research method is contextual-interpretive, aimed at establishing varieties of discursive-communicative strategies within certain contexts; component analysis, which is used to clarify the semantic meaning of linguistic means of forming discourse-communicative strategies; the article also defines the linguistic means involved in the formation of these strategies.

Keywords: influence, efficiency, discourse strategy, communicative tactics, advertising, social advertising.

References

1. Zdesenko E. Discursive strategies of social and commercial advertising [Electronic resource] / E. Zdesenko. – Access mode: http://discourseanalysis.org/ada15/st103.shtml
2. Kulikova, A.V. Advertising as a social phenomenon [Electronic resource] / A.V. Kulikov. – Access mode: https://cyberleninka.ru/article/n/reklama-kak-sotsialnyy-fenomen/viewer
3. Lazareva E.A. Advertising discourse: strategies and tactics [Electronic resource] E.A. Lazareva. – Access mode: https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/29640/1/lazareva_2003.pdf
4. New media in Russia: studies of language and communication processes: monograph / OS Issers et al. – Omsk: Publishing house of OmSU, 2015. – 178 p.
5. Sotnikova ES The strategy of intimidation in the discourse of social advertising (based on the material of English and French languages) / ES Sotnikova // Research of linguocreative processes in the cognitive-discursive aspect. – 2016. – S. 321–327.
6. Terskikh MV Typology of strategies of communicative influence in the discourse of social advertising / MV Terskikh // Scientific dialogue. – 2020. – No. 4. – S. 164–175.
7. Liu Xiao Nan SOCIAL ADVERTISING IN CHINA: DEVELOPMENT AND FORMATION / SCIENTIFIC THOUGHT OF THE CAUCASUS / 2009 / # 1, p.137–143.
8. Yuryeva EV Basic and auxiliary strategies of speech influence in the discourse of social advertising / EV Yuryeva // New horizons of Russian studies. – 2019. – No. 7. – P. 96–106.
9. Issers O.S. Communicative strategies and tactics of Russian speech. 5th edition. Moscow: LKI Publishing House, 2008

Грамматические аспекты перевода художественных текстов с русского языка на якутский

Никифорова Евдокия Павловна,
д.п.н., профессор, ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова»
E-mail: monep@mail.ru

Борисова Лена Павловна,
к.ф.н., доцент Педагогического института,
ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова»
E-mail: lebor@mail.ru

Макарова Розалия Петровна,
старший преподаватель, ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова»
E-mail: makarovarp@mail.ru

В статье рассматриваются и анализируются грамматические трансформации, происходящие при переводе русского художественного произведения на якутский язык на примере сравнения перевода на якутский романа М.А. Шолохова «Тихий Дон» с оригинальным текстом. Перевод на якутский язык выполнен якутским народным писателем Н.Е. Мординовым – Амма Аччыгыйа. В работе рассматриваются такие приемы грамматических трансформаций, как нулевая трансформация, прием членения предложения, прием объединения предложений, прием грамматических замен, как самый продуктивный прием перевода, и прием опущения. При рассмотрении грамматического аспекта нами исследованы трудные случаи перевода словосочетаний, фраз, предложений с учетом основных случаев грамматических расхождений между исходным и переводящим языками. Рассматриваемая проблема может иметь дальнейшие перспективы для исследования стилистических особенностей перевода неродственных языков и вопросов редактирования переводных текстов.

Ключевые слова: грамматическая трансформация, как нулевая трансформация, прием членения предложения, прием объединения предложений, прием грамматических замен, прием опущения.

Как отмечает Л.С. Бархударов, «достижение переводческой эквивалентности (понятие «эквивалентный» понимается в смысле «несущий ту же самую информацию»), вопреки расхождениям в формальных и семантических системах двух языков, требует от переводчика, прежде всего, умения произвести многочисленные и качественно разнообразные межъязыковые преобразования – так называемые переводческие трансформации – с тем, чтобы текст перевода с максимально возможной полнотой передавал всю информацию, заключенную в исходном тексте, при строгом соблюдении норм переводящего языка» [1. С. 83]. При этом переводчику следует учесть национально-культурные особенности аудитории, на язык которой выполняется перевод. Деятельность переводчика в этом аспекте является объектом специального научного анализа и теоретического осмысления, для описания самой природы таких трансформаций.

В разное время исследователями определены различные классификации переводческих трансформаций. К примеру, Я.И. Рецкер разделяет лексические, грамматические типы трансформаций [4], Л.К. Латышев – лексические, морфологические, синтаксические, стилистические, семантические и смешанные трансформации [3], В.Н. Комиссаров помимо лексических и грамматических выделяет смешанный лексико-грамматические тип классификации [2]. Мы рассмотрим грамматические трансформации, происходящие при переводе русского художественного произведения на якутский язык.

Объектом нашего исследования послужил перевод бессмертного романа М.А. Шолохова «Тихий Дон» на якутский язык Н.Е. Мординовым – Амма Аччыгыйа под названием «Чуумпу Дон».

Анализируемый нами роман-эпопея в четырёх томах является крупным эпическим произведением М.А. Шолохова. Когда сравниваются лексико-грамматический строй одного и того же текста на двух разных языках, которые, по существу, не являются родственными, всегда обнаруживаются исследователями много несоответствий как в лексическом плане, так и в синтаксическом. По сути эти несоответствия и расхождения иллюстрируют специфику перевода крупных эпических произведений великих русских писателей на язык саха. Перед переводчиком стоит сложная задача передать средствами другого языка содержание и смысл произведения с максимальным сохранением грамматической структуры текста оригинала. При этом он должен не потерять

национально-культурную специфику первоисточника, знать культурные, языковые традиции, ментальные особенности народа, речь о котором идет в тексте оригинала. Удачный оконченный труд для переводчика – это создание точной копии произведения средствами переводящего языка. Как писали ранее, русский и якутский языка совершенно разные по структуре языки, которые исходят из разных языковых групп: русский относится к восточнославянской группе языков, по структуре флективный, а язык саха (якутский) – к тюркской, по структуре агглютинативный. Продуктивными приемами трансформаций при переводе с одного языка на другой являются грамматические трансформации, а при переводе с русского на якутский в особенности. Грамматические трансформации рассматриваются нами как изменение структуры фразы, предложения, целого абзаца со всевозможными заменами как синтаксического, так и морфологического характера. Такая трансформация употребляется переводчиками для получения максимально эквивалентного продукта труда и сохранения специфики и самобытности текста оригинала. По мнению Я.И. Рецкера, «профессиональный квалифицированный перевод начинается со стадии, когда иноязычное предложение уже осмыслено переводчиком, а, следовательно, его грамматическая структура раскрыта. <…> Нередко трансформация необходима даже при наличии в переводимом языке аналогичной структуры» [4. С. 81–82].

Далее рассмотрим способы грамматической трансформации при переводе романа М.А. Шолохова «Тихий Дон» на якутский язык.

1. Дословный перевод, или **нулевая трансформация.** При данном способе синтаксическая структура языка оригинала переводится на другой язык без изменения структуры предложения с сохранением количества словоформ: *‘Григорий оонньууттан бөтүүк маҥнайгы хаһыытын кэнниттэн кэллэ’* букв. *‘Григорий с игрищ петуха первого крика после пришел’* (в исходном тексте *‘Григорий пришел с игрищ после первых кочетов’*. [1-III] (*Примечание. Здесь и далее после примеров сноска дана в квадратных скобках [1-III], где арабская цифра 1 – текст оригинала на русском языке, арабская цифра 2 – текст перевода на якутский язык, римская цифра – номер главы).* В данном примере количество словоформ совпадает, что бывает крайне редко. По мнению В.Н. Комиссаров, этот «прием достаточно прост, но заслуживает упоминания по двум причинам. Во-первых, потому, что следует подчеркнуть «легитимность» его применения: у начинающих переводчиков иногда обнаруживается стремление изменять синтаксическую структуру даже там, где лучшим выбором был бы дословный перевод. Во-вторых, надо четко отличать этот прием от буквального перевода, который тоже передает «слово в слово», но при этом искажает его смысл или нарушает нормы языка» [2. С. 163]. Рассмотрим другой пример нулевой трансформации. В переводе Н.Е. Мординова *‘Григорий уу кытыытыгар өр турда’* (букв. *‘Григорий у воды долго стоял’*), в оригинале: *‘Григорий долго стоял у воды’* [1-III]. Здесь количество словоформ совпадает, однако нарушен порядок слов в предложении. Следует упомянуть, что в якутском языке сказуемое стоит в конце предложения, завершает предложение, что несвойственно для русского языка. Но данный порядок слов в якутском переводе не теряет общего содержания, смысл сохраняется. Таких примеров достаточно много: *‘Көнньүүһүнэ аттыгар ийэтин көрүстэ’* (букв. *‘Конюшни возле с матерью столкнулся’*) *‘Возле конюшни столкнулся с матерью’* [1-III]. *‘Киэһэнэн этиҥнээх ардах кэллэ. Хутор үрдүнэн бороҥ былыт халыйда’* (букв. *‘К вечеру гроза пришла. Над хутором бурая туча расплылась’*) *‘К вечеру собралась гроза. Над хутором стала бурая туча’* [1-IV]. В силу все той же разной структурно-типологической разновидности русского и якутского языков переводчиками часто опускаются союзы, частицы, иные служебные части речи и заменяются другими эквивалентными элементами: *‘Степан Мелеховтары кытта дорооболоспот’ ‘Степан с Мелеховыми не здоровался’*) [2-III]. Здесь опущена частица *‘не’*, а также предлог *‘с’*, поскольку отрицательная частица *‘не’* передается в якутском языке аффиксом (сыһыарыы) *-пот* (*не здоровается – дорооболоспот*), а предлог *‘с’* – аффиксом *-тыын* (*с Мелеховым – Мелеховтыын*), в якутском языке нет категории предлога, грамматическое значение предлога передается аффиксами (сыһыарыы). Такие изменения структуры предложения при переводе объясняются тем, что эквивалентность создается путем дословного перевода. Н.Е. Мординовым достаточно часто используется прием дословного перевода, при этом наблюдается то, что не происходит искажения смысла текста, что свидетельствует о высоком профессионализме переводчика.

2. Прием членения предложения. Особенность данного приема заключается в том, что при переводе происходит членение одного предложения оригинала на несколько предложений, например, *Муҥха ойоҕоһунан түһэн, эмиэ уу түгэҕинэн сыыллар, сүүрүк эмиэ үөс диэки эҕирийэр. Григорий хантаччы туттан харбыыр, силлиир-тыбыырар’.* Эти предложения в оригинале выглядят таким образом: *‘Бредень, накренившись, опять ползет в глубину, опять течение рвет из-под ног землю, и Григорий, задирая голову, плывет, отплевывается’.* [1-IV] в якутском переводе оправдано деление сообщения на две части, так как описываются два разных событиях (две разные грамматические основы в двух предложениях), между тем для русского языка характерны предложения со сложносочиненной структурой. Нами были выявлены достаточно много примеров, где предложение оригинала при переводе делится на несколько предложений: *‘Христоня арсыын кэриҥнээх сыгынньах уллуҥаҕын туора быраҕар. Степан эмиэ ыллаан барарын көһүтэр’* в оригинале *‘Христоня кладет на ребро аршинную босую ступню, ожидает, пока Степан начнет вновь’* [1-V]. Заметим, что в данном

примере *‘кладет на ребро’* (букв. *‘ойо5ос уҥуо5ар уурар’*) переведены как *‘туора быра5ар’*, а *‘начнет вновь’* (букв. *‘са5алыырын’*) как *‘эмиэ ыллаан барарын’*. В данном случае автор использует прием вольного контекстного перевода. То же самое наблюдается в следующем примере: *‘Григорий хаамыытын түргэтэтэн, муҥханы бүк тутан баран, кытыыга сопор. Аксинья нүрүччү туттан, кытылга сүүрэн тахсар’* букв. *‘Григорий, учащая шаг, загибая бредень, к краю тянет. Аксинья, согнувшись, выбегает на берег’* (в оригинале: *‘Учащая шаг, Григорий загибает бредень, тянет комол, Аксинья, согнувшись, выбегает на берег’*) [1-V]. Смысл текста практически не меняется, происходит только членение бессоюзного сложного предложения в оригинале на два простых. В данном предложении грамматическая основа в русском тексте заменена деепричастным оборотом (*‘Григорий загибает бредень’ – ‘загибая бредень’*).

3. Прием объединения предложений. Данный прием прямо противоположен предыдущему – при переводе два или три предложения оригинала преобразовываются в одно: *‘Ынырык күүстээх уу дьалкыыра Григорийы киэр ылан быра5ар, хара сыыртан сүүнэ улахан буор хоҥнон түспүтүн курдук, бардам тыас өрө куугунуу түстэ’* в оригинале выглядит таким образом: *‘Страшный толчок далеко отшвыривает Григория. Грохочущий всплеск, будто с яра рухнула в воду глыбища породы’* [1-IV]. *‘Петро суухаралаах куулу сыттаммыт, сытан эрэн уһун ба5айы кугас бытыгын эринэр’* в оригинале – *‘У Петра в головах сухарный мешок. Лежит Петро и крутит желтый длиннющий ус’* [1-V]. При этом приеме в целях сохранения смысла текста оригинала наряду с грамматической трансформацией происходит и лексическая, появляются новые слова и выражения взамен безэквивалентной лексики: словосочетание *‘грохочущий всплеск’* передается в якутском тексте целой фразой *‘бардам тыас өрө куугунуу түстэ’*, а во втором примере добавилось слово *‘сыттаммыт’*. При возникновении таких случаев переводчику необходимо выбрать наиболее оптимальный и адекватный прием грамматической трансформации – членение или объединение предложений. Бывает так, что противоположные виды трансформаций используются одновременно, или, как в следующем примере, однородные члены могут быть заменены конструкцией с деепричастным оборотом. Например: *‘Лежит Петро и крутит желтый длиннющий ус’ – ‘сытан эрэн уһун ба5айы кугас бытыгын эринэр’* (букв. *‘лежа, крутит рыжий длиннющий ус’*).

Прием грамматических замен. Как указывает Л.С. Бархударов, «замены – наиболее распространенный и многообразный вид переводческих трансформаций. В процессе перевода замене могут подвергаться грамматические единицы – формы слов, части речи, члены предложения, типы синтаксической связи и другие. При переводе всегда происходит замена форм исходного языка на формы языка перевода. Но грамматическая замена как трансформация подразумевает не просто употребление в переводе форм языка перевода, а отказ от их использования, аналогичных исходным, так как они не позволяют осуществить адекватный перевод» [1. С. 162]. Обычно подвергаются замене устойчивые образные выражения, фразеологические единицы, пословицы и поговорки аналогичными в переводящем языке. Например: в предложении *‘Пошел ты к тетери-ятери!’* образное сочетание *‘идти к тетери-ятери’* в значении *‘пропади пропадом’* заменено аналогичным оборотом *‘үөдэн түгэ5эр түс’* [1-VI]. Или *‘Да, по мне, его кобыла и с матерью, – да будь они прокляты!’ ‘Ол кини биэтэ диэхтээн, ийэлиин ба5астыын – хара кырыыстаахтар!’* [1-VIII] В данном примере происходит так же замена устойчивым образным сочетанием *‘хара кырыыстаахтар’* аналогичного явления в русском языке *‘будь они прокляты’*. Такая же картина наблюдается в следующем примере: *‘Людям сказали, что пьяный упал с арбы и убился’ ‘О5онньор итирик сылдьан, тэлиэгэттэн сууллан өллө диэн сурах тар5аппыттар’* (букв. *‘Старик в пьяном виде, упав с телеги умер, такой слух распространили’* [1-VII]. В данном примере слово *‘сказали’* переведено при помощи более подходящего устойчивого сочетания слов *‘сурах тар5аппыттара’*. С целью уточнения в тексте перевода автором добавлено слово *‘о5онньор / старик’*.

Интересным получились употребление в тексте оригинала и перевод на якутский язык фразеологической единицы *‘не ко двору’*. Фразеологизм *‘не ко двору <пришелся>’* означает *‘не подошел по каким-либо причинам, не соответствует критериям, не кстати’*. Автор М.А. Шолохов в тексте изменяет компонентный состав устойчивого сочетания для получения фразеологической единицы с противоположным значением: *‘Наталья пришлась Мелеховым ко двору’*. В переводе данное предложение теряет не только свою устойчивость и образность, но изменяется субъект: *‘Натальяны Мелеховтар сөбүлүүллэр’* букв. *‘Наталью Мелеховы взлюбили’*. [1-XI] В некоторых случаях категория числа сохраняется (*‘хуторские’ – ‘хутор олохтоохторо’, ‘порос остролистым змеиным луком’ – ‘кылыс от үүммүт’*), но встречаются примеры, когда форме единственного числа в одном языке соответствует форма множественного числа в другом: *‘Аксинья хотела что-то сказать, но в уголке черного ее глаза внезапно нависла слезинка; жалко дрогнули губы’ ‘Аксинья тугу эрэ этээри гынан эрдэ5инэ, хара харахтарын кытыыларыгар эмискэччи уу ыгыллан та5ыста: уостара уйаннык титирэһэ түстүлэр’* [1-VIII]. В этом примере произошла замена числа (*‘ее глаза’ – ‘харахтарын’*), также здесь местоимение *‘ее’* (*‘кини’*) опущено, но передается аффиксом *-ын.* В переводе встречается много примеров замены местоимений именами собственными: *‘Хватая его за рукав рубахи, Митька уже тише сказал…’ ‘Гришаны ырбаахытын сиэ5иттэн харбаан, Митька арыый на5ыллык кэпсээтэ…’*, как видно, личное местоимение *‘его’* заменено именем собственным, таким образом перевод-

чик решил задачи искажения смысла текста, данной фразе предшествует предложение с прямой речью: *‘Григорий өҥөйдө: – Ханнык сотнигый?’* *‘Григорий привстал. – Какой сотник?’*. Замена оправдана тем, что, если оставить дословную передачу личного местоимения (*‘его’ – ‘кинини’*) в переводе, то становится непонятным, кого же хватал Митька за рукав – Григория или сотника? [1-VIII]

В определенных условиях замена формы числа может применяться как прием перевода и при наличии соответствующей формы по соображениям стиля или соответствующего правила. Так, например, переведено слово *‘сутки’* в тексте Н.Е. Мординова: *‘Аж на третьи сутки под Москвой догнал’* *‘Үһүс күнүгэр эрэ, Москва аттыгар тиийэн, дьэ ситтим эбээт, мин кинини’* [2-VII]. *‘Подъехал к тому месту, где сутки назад переезжал по льду…’* *‘Бэҕэһээ мууһунан туораабыт сиригэр кэлэн тохтоото…’* [2-XVII]. *‘За день сделали верст семьдесят. На другие сутки (в домах уже зажгли огни) приехали в слободу Маньково’* *‘Күн устата сэттэ уон биэрэстэни бардылар. Иккис күн Маньково кытыытыгар киирдилэр (ыаллар дьиэлэрин сырдатыммыт этилэр) ’* [3-XXI]. *‘Постоим сутки – и восвояси’* *‘Түүннээх күн тутан бараммыт, – тарҕаһабыт буолуо’* [3-IV]. *‘Сутки кормили лошадей на коновязях, а сейчас опять туда’* *‘Аттарбытын күннээх-түүн сэргэҕэ баайан аһаттыбыт, билигин эмиэ онно барабыт’* [3-XI]. *‘Под Бродами после боя полк отдыхал сутки’* *‘Кыргыһыы кэнниттэн полк биир күн Броды таһыгар сынньаммыта’* [3-XIII]. Из данных примеров видно, что слово *‘сутки’* в разном контексте переводится по-разному: *‘иккис күн’*, *‘бэҕэһээ’*, *‘түүннээх күн’*, *‘күннээх-түүн’*, *‘биир күн’*. В некоторых местах слово не переведено, иногда даже не заменено другим словом. Например, *‘Ушел. Сутки вот у Мишки…’* *‘Араҕыстым. Мишкаҕа хоннум…’* [2-X]. *‘…четыре ночи переспал с женой, а на пятые сутки напился…’* *‘ойоҕун кытта түөрт эрэ түүн утуйан баран, бэсиһигэр итирэн хаалбыт…’* [2-XVIII]. Стоит отметить, во всех примерах исходное слово *‘сутки’* теряет множественность значения: в рассматриваемых примерах грамматическая форма множественного числа присутствует только формально. В якутском языке существуют заимствованные слова, которые в русском употребляются только во множественном числе, но в якутском языке эти заимствования меняют свою форму: как правило, конечная гласная выпадает, и они употребляются в единственном числе, а во множественном – добавляется суффикс *-лар(–нар)*, например: *‘каникул саҕаланна’* букв. *‘каникул начался’* – *‘каникуллар саҕаланнылар’* *‘каникулы начались’*, *‘ачыкы атыыланар’* букв. *‘очки продается’* – *‘ачыкылар атыыланаллар’* *‘очки продаются’*, *‘хара ыстаан’* букв. *‘черный штаны’* – *‘ыстааннар сыталлар этэ’* *‘штаны лежали’* и другие: *‘На ягодицах у него топорщились безобразно изорванные, покоробленные от спекшейся крови штаны’* *‘Олус илдьирийбит ыстаанын кэннэ бүтүннүү хаан буолбута хатыччы кууран хаалбыт’*. В данном примере в переводе слово *‘ыстаан / штаны’* употребляется в единственном числе, что характерно для якутского языка. Употребление слова во множественном числе влечет за собой ошибку лексического плана, что приводит к искажению смысла оригинала, то есть имеются в виду штаны одного человека, а не двух или более, на что указывает слово во множественном числе *‘ыстааннар’*. Такое словоупотребление не допускается в русском языке.

При переводе часто встречается замена времени у глаголов: *‘На дележ ходил Пантелей Прокофьевич’* *‘Түҥэтиигэ Пантелеймон Прокофьевич барда’* [1-VIII]. В данном примере прошедшее время глагола в оригинале передается в якутском языке глаголом настоящего времени *‘барда’*. В русском языке этот глагол не имеет формы настоящего времени, но в якутском языке употребляется форма прошедшего времени – *‘барбыта’*. В целом такие формы повествования характерны в обоих языка: в русском в прошедшем времени, в якутском – в настоящем, поэтому практически все описания событий в оригинале и переводе – это замена времени у глаголов. Повествование в настоящем времени обеспечивает эффект присутствия, вызывает ощущение, что события происходят здесь и сейчас. Однако писать, используя только форму настоящего времени сложно, тем более не все события легко описываются, используя только глаголы настоящего времени. В повествовании переход от прошедшего к настоящему вполне допустимое явление.

Как правило, трансформация может быть полной или частичной. Когда заменяются главные члены предложения, происходит полная трансформация, если же заменяются только второстепенные члены – частичная. Например: *‘Высокий, крутошеий и статный Степан невесте понравился, на осенний мясоед назначили свадьбу’* *‘Үрдүк, көнө уҥуохтаах, модьу-таҕа моойдоох Степаны кыыс сөбүлээбитэ, ыкса күһүн сыбаайбалыах буолбуттара’*. [1-VIII] В примере произошла главных членов предложения. Замена сказуемого деепричастием наблюдается в примере: *‘Григорий потер ладонью лоб и не ответил’* *‘Григорий сүүһүн имэриммэхтээн баран, саҥарбата’* (букв. *‘Григорий, потерев ландонью лоб, не ответил’*). [1-VI] Или обратная замена – деепричастный оборот в русском тексте заменяется сказуемым выражением: *‘Стреноженных лошадей пустили на попас, назначив в караул трех человек’* *‘Аттары атахтарын байталаан, мэччитэ ыыттылар, үс киһини манабыл анаатыла’*. [1-VI]

Прием опущения. По мнению В.Н. Комиссарова, «прием опущения прямо противоположен добавлению и предполагает отказ от передачи в переводе семантически избыточных слов, значения которых оказываются нерелевантными или легко восстанавливаются в контексте» [2]. В русско-якутском, якутско-русском переводе часто такое наблюдается, в силу того, что, как было отмечено ранее, русский и якутский языки разноструктурные. Например: предложение *‘Григорий правой рукой с силой гребет к берегу’* переведено как

'Григорий илиитинэн кытыы диэки тарынар' букв. *'Григорий руками гребет к краю'*. В данном примере по каким-то причинам не переведены слова *'правой'* и *'с силой'*. Такое игнорирование переводчиком оправдано тем, что данные слова особо не несут важной смысловой нагрузки. Рассмотрим следующий пример: *'Удивленный Григорий догнал Митьку у ворот. – Придешь ноне на игрище? – спросил тот'* *'Онтон дьиибэргээбит Григорий Митькатын олбуор айаҕар ситтэ. – Бүгүн оонньууга кэлэр инигин?'* [1-Х]. В данном примере Н.Е. Мординов оставил без перевода слова автора *'спросил тот'* (*'аннараа ыйыппыта'*), что вводит в небольшое заблуждение в понимании того, кто задает вопрос. Между тем внимательное прочтение текста дает ответ, что вопрос задан Митькой. Такие опущения нисколько не умаляют качество перевода. Безусловно, перевод «Тихого Дона» на якутский язык – одна из лучших работ в якутской литературе в данной области.

При рассмотрении грамматического аспекта нами исследованы трудные случаи перевода словосочетаний, фраз, предложений с учетом основных случаев грамматических расхождений между исходным и переводящим языками.

Рассматриваемая проблема может иметь дальнейшие перспективы для исследования стилистических особенностей перевода неродственных языков и вопросов редактирования переводных текстов.

Литература

1. Бархударов Л.С. Язык и перевод: Вопросы общей и частной теории перевода. – М.: Международные отношения, 1975. – 240 с.
2. Комиссаров В.Н. Общая теория перевода: учебное пособие. – М., 1999. – 136 с.
3. Латышев Л.К. Курс перевода (эквивалентность перевода и способы ее достижения). – М., 1981. – 248 с.
4. Рецкер Я.И. Теория перевода и переводческая практика. Очерки лингвистической теории перевода. – М., 2010. 240 с.

GRAMMATICAL ASPECTS OF TRANSLATION OF LITERARY TEXTS FROM RUSSIAN INTO YAKUT

Nikiforova E.P., Borisova L.P., Makarova R.P.
M.K. Ammosov North-Eastern Federal University

The article examines and analyzes grammatical transformations that occur when translating a Russian work of fiction into the Yakut language by comparing the translation into Yakut of M.A. Sholokhov's novel "The Quiet Don" with the original text. The translation into the Yakut language was made by the Yakut folk writer N.E. Mordinov – Amma Achchygyya. The paper considers such methods of grammatical transformations as zero transformation, the method of sentence division, the method of combining sentences, the method of grammatical substitutions, as the most productive method of translation, and the method of omission. When considering the grammatical aspect, we investigated difficult cases of translating phrases, phrases, sentences, taking into account the main cases of grammatical discrepancies between the source and the translating languages. The problem under consideration may have further prospects for the study of stylistic features of translation of unrelated languages and issues of editing translated texts.

Keywords: grammatical transformation, as zero transformation, the method of sentence division, the method of combining sentences, the method of grammatical substitutions, the method of omission.

References

1. Barkhudarov L.S. Language and translation: Questions of general and particular theory of translation. – M.: International relations, 1975. – 240 p.
2. Komissarov V.N. General theory of translation: textbook. – M., 1999. – 136 p.
3. Latyshev L.K. Translation course (translation equivalence and ways to achieve it). – M., 1981. – 248 p.
4. Retsker Ya.I. Translation theory and translation practice. Essays on the linguistic theory of translation. – M., 2010. 240 p.

Кодекс ценностей джангарчи как ценностная и историческая составляющая лингвокультурного типажа «джангарчи» (сказитель калмыцкого эпоса «Джангар»)

Халгаева Долорес Дорджиевна,
канд. филол. наук, доцент кафедры германской филологии,
Калмыцкий государственный университет имени
Б.Б. Городовикова
E-mail: namgil@rambler.ru

Манджиева Светлана Валериевна,
канд. филол. наук, доцент кафедры германской филологии,
Калмыцкий государственный университет имени
Б.Б. Городовикова
E-mail: evsheeva@yandex.ru

Цель исследования – выявление ценностных составляющих лингвокультурного типажа «джангарчи» в сознании носителей калмыцкой лингвокультуры. Научная новизна работы состоит в выделении этнокультурных и социокультурных особенностей типажа «джангарчи», установлении его перцептивного образа на основании ценностной и исторической составляющих. В результате выявлено, что лингвокультурный типаж «джангарчи» как узнаваемый образ калмыцкой культуры является базисным концептом калмыцкой этнокультурной концептосферы, в которой национально-культурные традиции и условия социальной среды определяют кодекс его социокультурных ценностей, обусловленных своеобразной сакральностью образа и специфичностью концепта. Этот кодекс объективно устанавливается на основе анализа исторических исследований, текстов этнографической литературы и включает фундаментальные концепты культуры сказителей.

Ключевые слова: лингвокультурный типаж; джангарчи; эпос; сказитель; концептосфера; языковое сознание; этнокультура.

Введение

Актуальность исследования обусловлена следующими факторами: в современном языкознании наблюдается повышенный интерес к изучению моделирования языкового сознания и коммуникативного поведения, а также интерпретации данного явления в рамках лингвокультурологии; теория лингвокультурных типажей является относительно новым направлением в современном языкознании; типаж «джангарчи» воплощает в своем поведении существенные признаки, присущие определенному национальному характеру.

Задачи исследования: рассмотреть лингвокультурный типаж как предмет лингвистического исследования; выделить социокультурные особенности типажа «джангарчи»; описать образные и ценностные характеристики типажа «джангарчи» в калмыцком языковом сознании.

Интроспекция, понятийный, интерпретативный типы анализа использовались в работе в качестве **методов исследования**.

Теоретической базой работы послужили исследования, посвященные изучению понятийного аппарата в области лингвоконцептологии (В.И. Карасик; Г.Г. Слышкин; Н.А. Красавский; А.П. Бабушкин; С.Г. Воркачев); анализу лингвокультурологических категорий (Н.Ф. Алефиренко; В.А. Маслова; Ю.С. Степанов; В.В. Красных; А. Вежбицкая; И.А. Стернин).

Практическая значимость исследования определяется возможностью применения его результатов в курсах по межкультурной коммуникации, языкознанию, лингвострановедению, в спецкурсах по лингвокультурологии, лингвоконцептологии, аксиологической лингвистике.

Основная часть

В настоящее время к активно развивающимся направлениям языкознания можно отнести исследования в области лингвокультурологии, концептологии. В рамках антропологической лингвистики теория лингвокультурных типажей рассматривается в качестве достаточно нового разрабатываемого направления последних десятилетий; отмечается заимствование из лингвоконцептологии многих методов и приемов анализа относительно типизируемых личностей, поскольку лингвокультурный типаж считается разновидностью концепта. Вместе с тем, теория лингвокультурных типажей развивает теорию языковой личности, синтезируя в своей кон-

цепции научные воззрения лингвистики на стыке с культурологией, литературоведением, социологией, психологией.

Научные положения о языковой личности в значительной степени дополняет лингвоперсонология, которая занимается проблемами языкового сознания и коммуникативного поведения.

Согласно Ю.Н. Караулову, следующие параметры служат средством актуализации основных суждений лингвоперсонологии:

1. В сознании индивидуума как носителя языка хранение информации представлено набором и правилом употребления зашифрованных языковых единиц. Информация подобного рода, как правило, определяет ситуативное и эмоционально-оценочное моделирование действительности.

2. Реализация интегративной функции языка обусловливает передачу информации, присущей индивидуальному сознанию, другому индивидууму. В рамках коммуникации достижение изложенного материала осуществляется посредством языковых форм и содержательных характеристик опыта их использования, которые тождественны языковым единицам, закрепленным в семантическом аспекте языковых единиц и характерным условиям их употребления [9, с. 108].

Классификации личностей в лингвистическом аспекте, как правило, построены на основе соотношения личности и языка. Так, например, можно выделить людей, обладающих высоким, средним и, соответственно, низким уровнем коммуникативной компетенции, а также носителей высокой, равно как и массовой речевой культуры, используемых один язык, и билингвов, говорящих на чужом языке.

По замечанию П.Б. Бернштайна, выделяются простой и развернутый типы коммуникативного кода. Ситуации, требующие естественного общения, в частности, в кругу семьи или малой группы, характеризуются употреблением простого кода. В свою очередь, обучение в школе, например, акцентируется посредством использования развернутого типа кода. При этом для лингвиста наибольший интерес представляет поиск используемых тем или иным типом людей предпочитаемых коммуникативных средств [17, с. 90].

В отношении культурологической классификации личностей в первую очередь разграничиваются только те типы личностей, которые в значительной степени обусловливают отличительные особенности поведенческого характера среди представителей определенного лингвокультурного сообщества. При этом отмечается, что в соответствии с данным подходом происходит актуализация этнокультурного типа в целом, который наделяется оценочной квалификацией посредством характерных особенностей представителей других этносов, и обусловленность социокультурного типа в соответствии с этноспецификой данной культуры (например, формирование типажа и выделение сущностных характеристик американского ковбоя, русского интеллигента, английского аристократа). Зачастую данные социокультурные типы сопряжены с модельными личностями, которым стараются в некоторой степени подражать, соответствовать или противопоставлять представителям этой культуры. Важные ориентиры в поведении определяют отличительные черты отдельной модельной личности. Иными словами, модельную личность можно представить в виде культурогенного фактора, ориентированного на развитие общества [9, с. 204].

Под термином «лингвокультурный типаж» мы, вслед за В.И. Карасиком, понимаем «узнаваемый образ представителя определенного лингвокультурного сообщества, некий обобщенный образ личности, чье поведение и чьи ценностные ориентации оказывают значительное влияние на лингвокультуру в целом и определяют существенные показатели социального своеобразия общества» [8, с. 6].

Для более полного представления феномена лингвокультурного типажа рассмотрим соотносимые с данным типажом понятия, которые характеризуют человека через призму его коммуникативного поведения. К таковым относятся: роль, стереотип, персонаж, речевой портрет.

Примечательно, что в рамках своего поведения лингвокультурный типаж сопряжен с отличительными свойствами ролевых предписаний. В данном смысловом отношении стоит отметить, что для общей системы поведения роли характерно образование ядерных содержательных действий типажа. Однако, как замечает В.И. Карасик, в случае акцентирования всех поведенческих характеристик типажа с совокупностью ролевых реакций, результатом подобного подхода может быть в некоторой степени игнорирование тех значимых индивидуальных особенностей поведения человека, которые относятся к личностно узнаваемым, и, соответственно, превращение его в марионетку [7, с. 4].

В частности, к стереотипным характеристикам типажа относят ценности, в соответствии с которыми происходит формирование поведения типажа, а ценности, как известно, обусловливают самые глубинные характерные признаки культуры.

Понятие лингвокультурного типажа зачастую соотносится с персонажами художественной литературы. Например, В.И. Карасик, рассматривая данное явление, зачастую ссылается на отличительные содержательные особенности художественных произведений [8]. Вместе с тем, типаж можно представить в качестве обобщенных образов вымышленных персонажей или исторических лиц, реально существующих.

Рассмотрим особенности объективации человека в системе языка. Необходимо отметить, что определение типа индивида осуществляется посредством его поведения в коммуникативном аспекте, в частности, сопровождаемых преломлением норм произношения специфического характера, функционированием определенного лексического пласта или, наоборот, отсутствием группы

слов и выражений, а также употреблением определенных синтаксических конструкций. Описание данных особенностей коммуникативного поведения в систематическом отношении представляет собой индивидуальный и коллективный речевой портрет человека. При этом акцентирование коммуникативного поведения подобного рода способствует созданию социально-речевого портрета, поскольку каждому из речевых портретов присущи индивидуальные особенности речи определенного сообщества [11, с. 91].

В исследовательском отношении лингвокультурный типаж в силу своего абстрактного ментального образования позволяет отнести его к разновидности концепта, содержательной составляющей которого является типизируемая личность [8]. К числу таких типажей русской и калмыцкой лингвокультуры относится типаж сказителя / «джангарчи». Так, например, в русской фольклористике сказители репрезентированы исполнителями-певцами былин и песен исторического характера. Зарождение эпических песен связано с доисторической эпохой, когда они составляли основу репертуара древнерусских скоморохов. Искусство сказителя, как правило, актуализируется фольклорно-словесной и музыкальной стороной, отличается традиционными длительными устоями, роль носителя и продолжателя которых отводилась отдельному певцу.

Сказитель как типаж выделяется в самых разных лингвокультурах: барды (англ.), манасчи (кирг.), джангарчи (калм.) т.д. Типаж джангарчи в калмыцкой лингвокультуре – типаж сказителя калмыцкого народного эпоса «Джангар». Слово «жанһрч» в калмыцко-русском словаре определяется как «…джангарчи, сказитель, певец (исполняющий эпические песни из «Джангара)» [6].

В свою очередь, согласно концепции А.М. Астаховой, существуют три типа сказителей: сказители, которым в основном свойственно повторять репертуар предшественников; сказители, ориентированные на создание оригинальных версий сюжетных линий; импровизаторы, которым присуща каждый раз новая техника исполнения песни. Зарождение школ и фамильных династий сказителей способствует во многом обучению пению в живом общении. Примечательно, что в большинстве своем сказители относились к непрофессиональным исполнителям, являлись зачастую выходцами из крестьянского сословия [1].

В качестве культурной доминанты калмыцкой национальной лингвокультуры выделяется типаж «джангарчи» (сказитель калмыцкого эпоса «Джангар»). Согласно методике исследования лингвокультурного типажа как разновидности концептов, можно выделить понятийный, образный и ценностный компоненты в этнокультурном концепте лингвокультурный типаж «джангарчи».

Базисной частью концепта, его ядерной составляющей всегда признается ценность, поскольку концепт служит объектом культуры в исследовательском отношении, а основа культуры строится именно на ценностном принципе. В самом общем виде ценность актуализируется в качестве объекта самых разнообразных желаний и устремлений человека [14, с. 53]. Осознанность ценностей проявляется в рамках деятельностной части общества. Ценность характеризуется особым типом мировоззренческой ориентации людей, которая сложилась в той или иной культуре как некое представление об идеале, эталонах поведения нравственного типа [13, с. 96]. Восприятие человеком присущих природе, обществу, жизни индивида различных фактов, явлений, событий, происходит не только с помощью логической системы знаний, но и посредством особенностей его отношения к миру, основанных на гуманистических, нравственных и эстетических нормах поведения. Человеку свойственно соизмерять свое поведение с идеалом, на который он ориентирован в качестве образца [4, с. 8]. Таким образом, формирование ценности расценивается как продукт человеческой заинтересованности в процессе преобразования окружающей действительности [15, с. 199].

Говоря о ценностной составляющей лингвокультурного типажа «джангарчи», прежде всего, следует сказать о так называемом «кодексе ценностей джангарчи», основанном на проблеме чистоты эпической традиции «Джангар».

Калмыцкий народ всегда любил, ценил и умел слушать свой героический эпос «Джангар». Долгими зимними вечерами повествовали джангарчи о богатырях и о чудесной сказочной стране Бумбе. Джангарчи пользовались большим почетом у калмыков и их выступления считались большим событием. Слушатели ждали певца, заранее готовились к выступлению любимого исполнителя. Его часто приглашали в соседние и более отдаленные аймаки, улусы.

Сказителя усаживали на самое почетное место, расстилали кошму, для удобства под локоть подкладывали валик или подушку. Слушатели же рассаживались вокруг него. Возгласами удивления, восторга и одобрения аудитория постоянно поддерживала исполнение сказителя.

Наблюдения путешественников, историков, этнографов на протяжении последних двух столетий, воспоминания современников знаменитых калмыцких джангарчи, имеющиеся звукозаписи, ранние из которых датируются концом прошлого века, убеждают нас в том, что «Джангар» исполнялся на один напев от начала до конца в сопровождении музыкального инструмента или без него в обобщенно музыкальной (нейтральной) форме интонирования [16, с. 164].

Так крупнейший исследователь эпоса «Джангар» А.Ш. Кичиков считал исполнение эпоса калмыцким джангарчи Ээлян Овла эталонным. Согласно исследованиям, Ээлян Овла являлся представителем династии эпических певцов «Джангара» в седьмом поколении. Ученый отмечал, что преемственность традиции осуществлялась в первую очередь в семье. Манера исполнения и напев,

культивировавшиеся в данной семье, стали символом их сказительской школы. Характерной особенностью ее напева является ритмика, в основе которой присутствует, по мнению А.Ш. Кичикова, ритм рысистого бега коня [10, с. 13].

В своем исследовании Э.П. Бакаева также убеждает, что напев служил в традиции «Джангара» одной из форм сакрализации. Неслучайно всякое простое декламирование «Джангара» вне напева считается отступлением от традиции, разрушающим ее. Напевная форма исполнения «Джангара» отвечает высоким художественным задачам эпоса – воспеть подвиги богатырей, которых народ отождествляет со своими предками, проповедывать нормы морали, этики и красоты. Значимостью слова в интонировании «Джангара» можно объяснить особенности его напевов – декламационность мелодики, посложный пульс, тесная связь с интонацией повествовательной речи ойратских народов. Вся мелодическая ткань представляет собой, как правило, чередование возгласной призывной интонации и речитации с преобладанием мелодики репетиционного склада на разных высотных уровнях – квартой или октавой ниже самого высокого звука напева [2, с. 11].

Сказителей называли «туульчи» или «джангарчи». Туульчи в основном исполнял эпос без музыкального сопровождения, посредством речитатива. Дословно лексема «туульчи» обозначается как «сказитель», однако следует учитывать, что в рамках ойратской традиции, «туули» используется для наимнования сказания, и только в калмыцкой культуре данное слово наделяется в семантическом аспекте оттенком значения «сказка». Настоящему джангарчи было свойственно исполнение эпических сказаний с сопровождением текста игрой на одном из музыкальных инструментов, традиционных для калмыцкого народа: хуре (моринхуре), товшуре или (позже) домбре. Три первых инструмента относятся к струнно-смычковым, последний – к струнно-щипковым [11, с. 123].

По мнению А.Г. Демина, хур представлял собой некий атрибут, который играл значимую роль в ритуально-обрядовых событиях монголов, считался средством воздействия магического характера, своего рода посредником между божественным миром и человеком. В рамках монгольской шаманской традиции понятие «хуур» соотносится с обозначением музыкального инструмента типа варгана, считавшегося «транспортным средством шамана во время странствия в мир духов» [5, с. 18].

Обучение искусству певца «Джангара», как правило, начиналось в раннем возрасте, и к 12–14 годам ученику удавалос освоение значительной части репертуара учителя, сказителя старшего поколения. Во время обучения актуализации подвергались особенности сюжетной линии, уяснение динамического развития событийных моментов, в частности, логической последовательности эпизодов и разного рода ситуаций.

По замечанию Б.Я. Владимирцова, ученику предоставлялась возможность ознакомления со схемой, с планом эпопеи в практическом, равно как и в теоретическом отношении. В целях адекватного и глубокого восприятия всего текста осуществлялся его разбор на главную, второстепенную, побочные составные части. Далее обучаемым закреплялось усвоение традиционных общих моментов, обусловленных украшением и седловкой коня, сбором героя в дорогу, описанием и изучением его воинских доспехов, картиной борьбы богатырей. После этого ученику предоставлялась возможность овладевания изобразительно-выразительными средствами в виде запоминания эпитетов, сравнений, того набора поэтических формульных выражений, синтаксических конструкций, которые характерны для речевого поведения джангарчи и которым свойственно повторение в песнях [3, с. 31].

Первоначально ученик исполнял отдельные фрагменты в кругу своих товарищей и наставника. Когла же он в достаточной степени овладевал репертуаром учителя, устраивалось своего рода публичное испытание. Проходило оно перед авторитетными знатоками, ценителями родного фольклора, при большом скоплении народа. Юный сказитель должен был показать свое исполнительское мастерство. Ученик, выдержавший испытание и получивший одобрение публики и знатоков, приобретал право на самостоятельные выступления. Он получал от учителя «благословение», и ему присваивалось звание джангарчи. Во время поездок по улусам джангарчи сами подбирали себе талантливых учеников из местной молодежи.

Исполнение «Джангара» овеяно легендами и преданиями, в которых находят отражение благоговейное и опасливое отношение к эпосу. Запреты и регламентации касаются, например, ритуала исполнения «Джангара» и времени суток, в которое его можно петь.

Как уже отмечалось, эпический певец в культуре калмыков являлся носителем магического, тайного, потустороннего знания, воспроизведение и распространение которого было обусловлено системой правил и запретов, направленных на определение соответствующего времени, места, способа исполнения эпических сказаний и их количества. Так, эпос исполняли преимущественно зимними ночами. Представители всех исполнительских школ придерживались единого мнения: исполнить весь эпос одному сказителю было невозможно. Исполняя свой репертуар, сказитель хотя бы одну песню не воспроизводил, поскольку нарушение данного запрета могло повлечь за собой смерть и оказаться реально последней песней сказителя.

Джангарчи, наделенный в целом почтительным отношением со стороны общества, являлся особым сказителем, который владел как сакральным знанием, так и искусством исполнения сказаний на инструменте в качестве своеобразного символа транспортного средства между мирами. Известно магическое воздействие сказителей на окружающих людей и природу. В народной памяти сохра-

няется вера в то, что неверное исполнение «Джангара», без соблюдения ритуалов, может повлечь за собой перемены, связанные с погодными условиями в виде дождя или грозы. Существование поверья подобного рода объясняет в некотором роде замену в позднейшее время первичных условий исполнения эпоса вторичными в качестве урезанных и видоизмененных форм. В легенде о первом джангарчи рассказывается о появлении сказительского дара у 11-летнего мальчика, будущего известного джангарчи М. Басангова. Так, во время болезни мальчик попал в сопровождении двух гелюнгов в подземный мир к его властителю царства мертвых Эрлик-хану, который решает отправить назад мальчика, наделив магическими силами в виде сказительского дара [2, с. 11].

Для настоящего джангарчи было характерно исполнение сказания на протяжении всей ночи до рассвета без остановки «ки тасрад келдг», на одном дыхании. В связи с этим магическая сила и влияние эпоса также прослеживается в жизни великого эпического певца Э. Овла. Согласно преданиям, после двадцати лет у джангарчи исчезло заикание, которое препятствовало исполнению «Джангара», со временем дефект исчез.

По мнению А.Ш. Кичикова, нарушение сакральности наблюдается не только тогда, когда происходит нарушение текста сказаний и несоблюдение ритуальности, сопряженной с особой атмосферой во время исполнения, а также в случае, когда певцы не соблюдают характерную молитвенную позу «өвдглäд» – «стоя на коленях», отражающую особое почитание героев эпоса. Молитвенная поза также указывает не только на почитание героев как представителей Верхнего мира, но и на то, что сам текст сказаний является схожим с молитвой [10, с. 13].

Первый джангарчи получил дар сказительства в царстве мертвых. Следует отметить, что привычное хождение в царство мертвых с целью получения информации, передачи ее живым в достаточно выразительной художественной форме распространен в фольклорной традиции многих народов мира. В дальнейшем передача информации осуществлялась непосредственно от учителя к ученику. Согласно легенде, после ухода калмыков в Джунгарию почитатели первого сказителя стали единственными хранителями героического эпоса. Существует поверье, что последующие джангарчи, прежде чем стать искусными исполнителями переживали период болезни. Поэтому обычно не рекомендовалось увлечение сказаниями, заучивание текстов во избежание чрезмерного увлечения, поскольку эпос «забирал душу» [2, с. 11].

Заключение

Таким образом, мы приходим к следующим выводам. Выявление общих характеристик позволяет охарактеризовать джангарчи как выразителя дум и чаяний калмыцкого народа, хранителя сокровищницы калмыцкой культуры – эпоса «Джангар». Кодекс ценностей джангарчи как ценностная и историческая составляющая лингвокультурного типажа «джангарчи» напрямую связан с этнокультурной спецификой, создает узнаваемый образ калмыцкой культуры и относится к базисным концептам калмыцкой этнокультурной концептосферы. Он определяется национально-культурными традициями калмыцкого народа и формируется под воздействием социальной среды. Кодекс ценностей может быть отнесен к числу этноспецифичных, поскольку может быть найден не во всех лингвокультурах и имеет специфические формы реализации.

Перспективы дальнейшего исследования проблемы мы видим в изучении других лингвокультурных типажей в калмыцкой лингвокультуре.

Литература

1. Астахова А.М. Былины: Итоги и проблемы изучения / Акад. наук СССР. Ин-т русской литературы (Пушкинский дом). Москва; Ленинград: Наука, 1966. 292 с.
2. Бакаева Э.П. Джангарчи: сказитель и заклинатель / Информационный бюллетень координационного центра этнологических исследований эпической традиции тюркских народов Южной Сибири (при отделе Севера и Сибири Института этнологии и антропологии имени Н.Н. Миклухо-Маклая, РАН, Москва) № 1, январь-март, 2003. С. 11–21.
3. Владимирцов Б.Я. Монголо-ойратский героический эпос. М., 1923. 255 с.
4. Гуревич П.С. Ценность и культура // Культурные ценности: прошлое и современность (Материалы к XVIII Всемирному философскому конгрессу «Философское понимание человека», Великобритания, Брайтон, 21–27 августа). М., 1988. С. 8–20.
5. Демин А.Г. Монгольские смычковые инструменты, их роль и место в культуре народов Центральной и Восточной Азии. Улан-Удэ, 2000. 184 с.
6. Калмыцко-русский словарь [Сост. Э.Ч. Бордаев, Р.А. Джамбинова, А.Л. Каляев и др.]; Под ред. Б.Д. Муниева; Калм. науч.-исслед. ин-т яз., литературы и истории. М.: Рус. яз., 1977. 765 с.
7. Карасик В.И. Культурные доминанты в языке // Языковая личность: культурные концепты. Волгоград: Перемена, 1996. С. 3–16.
8. Карасик В.И. Лингвокультурный типаж: к определению понятия / В.И. Карасик, О.А. Дмитриева // Аксиологическая лингвистика: лингвокультурные типажи: сборник научных трудов / под ред. В.И. Карасика. Волгоград: Перемена, 2005. С. 5–25.
9. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. М.: Институт русского языка, 1987. 180 с.
10. Кичиков А.Ш. Великий певец «Джангара» (к 110-летию со дня рождения Ээлян Ов-

ла) // Великий певец «Джангара» Ээлян Овла и джангароведение. Элиста, 1969. С. 13–14.
11. Кичиков А.Ш. Джангароведение: состояние и перспективы // Проблемы алтаистики и монголоведения: тезисы докладов и сообщений Всесоюзной конференции. Элиста, 1972. С. 122–124.
12. Крысин Л.П. Современный русский интеллигент: попытка речевого портрета // Русский язык в научном освещении, 2001. С. 94–99.
13. Манджиева С.В. Лингвокультурный типаж «Благопристойный жулик» (по рассказам О. Генри) Этнокультурная концептология и современные направления лингвистики. Материалы постоянно действующего семинара. Элиста: Изд-во КалмГУ, 2008. С. 95–98.
14. Манджиева С.В., Халгаева Д.Д. Лингвокультурологические характеристики эмоционального концепта обида в английском и калмыцком языках // Вестник Калмыцкого университета. № 2 (42), 2019. С. 53–65.
15. Никитина А.В. Мониторинг как явление метакоммуникации // Ярославский педагогический вестник, 2012, № 4, Т. 1 (Гуманитарные науки). С. 199–202.
16. Халгаева Д.Д. Лингвокультурный типаж «сказитель-джангарчи»: социально-исторические характерстики // Этнокультурная концептология. Вып. 1. Элиста, 2006. С. 162–166.
17. Bernstein B. Social Class, Language and Socialization // Language and Social Context: Selected Readings. Harmondsworth, 1979. 217 p.

THE CODE OF VALUES OF DZHANGARCHI AS A VALUE AND HISTORICAL CONSTITUENT OF THE LINGUOCULTURAL PERSONALITY TYPE "DZHANGARCHI" (STORYTELLER OF THE KALMYK EPIC "DZHANGAR")

Khalgaeva D.D., Mandzhieva S.V.
Kalmyk State University named after B.B. Gorodovikov

The aim of the study is to identify the value components of the linguocultural personality type "dzhangarchi" in the consciousness of the speakers of the Kalmyk linguistic culture. The scientific novelty of the work is emphasizing the ethnocultural and socio-cultural features of the linguocultural personality type "Dzhangarchi", establishing its perceptual image based on the value and historical components. It has been revealed that "Dzhangarchi" as a recognizable image of Kalmyk culture is the basic concept of the Kalmyk ethno-cultural concept sphere in which national-cultural traditions and conditions of the social environment determine the code of its socio-cultural values according to the peculiar sacredness of the image and the specificity of the concept. This code is objectively established on the basis of the analysis of historical research, texts of ethnographic literature and includes the fundamental concepts of the culture of storytellers.

Keywords: linguocultural personality type; dzhangarchi; epic; storyteller; concept sphere; linguistic consciousness; ethnoculture.

References

1. Astakhova A.M. Epics: Results and problems of study / Acad. Sciences of the USSR. Institute of Russian Literature (Pushkin House). Moscow; Leningrad: Science, 1966. – 292 p.
2. Bakaeva E.P. Dzhangarchi: Storyteller and Exorcist / Newsletter of the Coordination Center for Ethnological Research of the Epic Tradition of the Turkic Peoples of Southern Siberia (under the Department of the North and Siberia of the Miklouho-Maclay Institute of Ethnology and Anthropology, Russian Academy of Sciences, Moscow) No. 1, January-March, 2003. – pp.11–21.
3. Vladimirtsov B. Ya. Mongol-Oirat heroic epic. M., 1923. – 255 p.
4. Gurevich P.S. Value and culture // Cultural values: past and present (Materials for the XVIII World Philosophical Congress "Philosophical Understanding of Man", Great Britain, Brighton, August 21–27). M., 1988. – pp. 8–20.
5. Demin A.G. Mongolian bowed instruments, their role and place in the culture of the peoples of Central and East Asia. Ulan-Ude, 2000. – 184 p.
6. Kalmyk-Russian dictionary [Comp. E. Ch. Bordaev, R.A. Dzhambinova, A.L. Kalyaev and others]; Ed. B.D. Munieva; Kalmyk Research Institute of Linguistics, Literature and History. M.: Rus. yaz., 1977. – 765 p.
7. Karasik V.I. Cultural dominants in language // Linguistic personality: cultural concepts. Volgograd: Change, 1996. – pp. 3–16.
8. Karasik V.I. Linguocultural type: to the definition of the concept / V.I. Karasik, O.A. Dmitrieva // Axiological linguistics: linguocultural types: collection of scientific papers / ed. IN AND. Karasik. Volgograd: Change, 2005. – pp. 5–25.
9. Karaulov Yu.N. Russian language and linguistic personality. M.: Institute of the Russian language, 1987. – 180 p.
10. Kichikov A. Sh. Great singer of "Dzhangar" (to the 110th anniversary of the birth of Eelian Ovla) // Great singer of "Dzhangar" Eelian Ovla and dzhangar studies. Elista, 1969. – pp. 13–14.
11. Kichikov A. Sh. Dzhangarian Studies: State and Prospects // Problems of Altaic and Mongolian Studies: Abstracts of Reports and Messages of the All-Union Conference. Elista, 1972. – pp. 122–124.
12. Krysin L.P. The modern Russian intellectual: an attempt at a speech portrait // Russian language in scientific coverage, 2001. – pp. 94–99.
13. Mandzhieva S.V. Linguocultural type "Decent swindler" (based on stories by O. Henry) Ethnocultural conceptology and modern trends in linguistics. Materials of the seminar. Elista: KalmGU Publishing House, 2008. – pp. 95–98.
14. Mandzhieva S.V., Khalgaeva D.D. Linguistic cultural characteristics of the emotional concept of resentment in English and Kalmyk languages // Bulletin of the Kalmyk University. No. 2 (42), 2019. – pp. 53–65.
15. Nikitina A.V. Monitoring as a phenomenon of metacommunication // Yaroslavl Pedagogical Bulletin, 2012, No. 4, Vol. 1 (Humanities). – pp. 199–202.
16. Khalgaeva D.D. Linguocultural personality type of "storyteller-dzhangarchi": social and historical characteristics // Ethnocultural conceptology. Issue 1. Elista, 2006. – pp. 162–166.
17. Bernstein B. Social Class, Language and Socialization // Language and Social Context: Selected Readings. Harmondsworth, 1979. – 217 p.

Искусство языкового манипулирования в заголовках англоязычных СМИ

Орлова Светлана Николаевна,
к.филол.н, доцент кафедры иностранных языков ИУПСиБК,
Государственный университет управления
E-mail: sn_orlova@guu.ru

Исследование заголовков новостных сообщений представляется актуальным в связи с непрерывным развитием языка СМИ. В статье представлен анализ ряда функций языковой манипуляции, которая реализуется за счет множества приемов на всех уровнях языковой организации и может быть идентифицирована даже на таких, которые традиционно воспринимаются как объективные. Острота и законченность рассмотренных в статье фигур речи делает их оптимальными для заголовков СМИ, поскольку реципиент именно с них начинает знакомиться с текстом. Способность текста влиять на читателя уже непосредственно с заголовка является первостепенной задачей автора, поэтому исследование и анализ языковых механизмов воздействия на читателя позволяют не только украсить текст, но осмыслить действительность, структурируя ее и смещая акценты.

Ключевые слова: публицистический дискурс, заголовок, языковое манипулирование, игра слов, языковое воздействие.

Известно, что заголовки играют решающую роль в информировании, в значительной степени определяя воздействие всего информационного текста новостной статьи и являясь квинтэссенцией публицистического стиля, так как в них наблюдается наибольшая концентрация лексических и грамматических особенностей стиля. Газетный заголовок – это текст, помещенный над новостной статьей и образующий с другими аналогичными блоками текста блок тем, которые обсуждаются ниже и являющийся кратким и концентрированным изложением информации, представленной в статье. Основными характеристиками заголовка можно выделить такие как: адресованная формулировка; целостность восприятия, структурная и сематическая законченность, информативность, социокультурная и ролевая окрашенность, интертекстуальность.

Существуют различные аспекты соответствия между комплексом заголовков и текстом:

– представительские отношения – заголовок является носителем основной идеи текста статьи;
– рекламные отношения – заголовок притягивает внимание к тексту статьи, не раскрывая ее сути;
– диалогические отношения – заголовок, построенные на основе вопросительных конструкций, при этом основная часть текста представляет собой ответ на поставленный вопрос;
– инклюзивные отношения. В случае такой взаимосвязи заголовок является частью тела текста.

Изначальный отбор информации и понимание ее значимости для реципиента происходит на этапе знакомства с заголовком. Утверждается, что «более 80% получателей ограничены исключительно «потреблением» заголовков» [1, с. 50].

Исходя из содержания заголовка, получатель получает не только информацию о содержании статьи, но и информацию о степени личной заинтересованности в теме сообщения и позиции автора (адресата).

Анализируя особенности функционирования прецедентных текстов на языке газеты, Е.А. Земская обращает внимание на то, что цитаты (и квазицентры) используются, как правило, в заголовках, то есть в сильных позициях, где они сразу привлекают внимание читателя, ставят перед ним ряд вопросов: кто автор, как цитата соотносится с содержанием статьи. Автор говорит о важности описания прецедентных текстов, «которые включены в газетные заголовки, поскольку они характеризуют как менталитет автора и журналиста, так и его уровень, а также психологию и коммуникативную компетентность целевого читателя» [2, с. 54]. Ана-

логичную мысль высказала М.Л. Ковшова, заявив, что «анализ заголовков различных изданий позволяет осмыслить объем культурной компетенции среднестатистического носителя языка и культуры, то есть минимальный «культурный багаж» читателя газеты» [3, с. 421].

При взаимодействии всех заголовков одного издания можно заметить как формируется структура, её прагматическая «тональность» и оказывается воздействие на эмоциональное состояние пользователя. Заголовки в СМИ непосредственно задействованы в процессе «прайминга» – предварительного прогрева аудитории, так как заголовки провоцируют мысли и чувства в сознании членов аудитории, соотносимые с содержанием сообщения.

Следует отметить, что базовой функцией СМИ является собственно передача информации, однако данный процесс практически не происходит нейтрально и невозможен без воздействия на аудиторию. Тексты средств массовой информации также направлены на регулярное «навязывание» читательской аудитории определенного отношения к освещаемой информации. При анализе медиатекстов исследователи пытаются не только понять, как освещаются события, какие лексические средства для этого используются, но и в чьих интересах и как язык влияет на общество [4, с. 210]. И это не случайно, поскольку они создаются «в соответствии с определенной идеологической системой и опираются на систему определенных идеологических ценностей» [5, с. 12].

Проанализировав материал, мы выявили классификацию целей языковой манипуляции, к достижению которых может стремиться автор заголовка. Согласно этой классификации, в газетных заголовках действуют пять основных функций манипуляции:

1. Привлечь внимание читателя
2. Смягчить негативное влияние новостей, представленных в статье
3. Преувеличивать проблему
4. Спровоцировать сильную эмоциональную обратную связь
5. Навязывать определенное отношение, точку зрения

Согласно данной классификации, одной из возможных целей языковых манипуляций в заголовках новостей является привлечение внимания читателей. Однако следует отметить, что, как следует из части текущей работы, посвященной особенностям языка заголовков, любая конструкция заголовка направлена на то, чтобы привлечь внимание читателя. Однако иногда речь идет только о привлечении внимания, поскольку сама новостная статья представляет мало или вообще не представляет интереса для потенциального читателя, или же новостной статьи вообще может не быть. Примером здесь может служить подборка первых полос британского таблоида the Sun. В декабре 2015 года The Sun выпустила двенадцать номеров своей газеты, в которых заголовки были торжественно посвящены кинофраншизе «Звездные войны». Заголовки представляли игру слов, которая напоминала имена персонажей и запоминающиеся строки из фильма. Под заголовками не было статьи, и цель этого использования остроумной двусмысленности состояла только в том, чтобы привлечь внимание читателя. Для иллюстрации этого конкретного подкласса давайте рассмотрим следующие примеры игры слов в заголовках:

Chew want some? Wookie wades in with Han & gang [The Sun, December 15, 2015] – здесь игру слов можно наблюдать в слове «chew» – имени одного из главных героев «Звездных войн». В этом примере «chew' является паронимом сокращенной разговорной формы «do you'. Это пример использования паронима как разновидности игры слов на фонологическом уровне.

К тем же группам паронимов, используемых с целью привлечения внимания читателей, относятся следующие заголовки:

You Kenobi serious. Obi-wan killed by old pal Vader [The Sun, December 17, 2015] – "Kenobi" – это имя собственное одного из главных героев «Звездных войн», является паронимом «can't be».

Face in Vader. Disfigured Darth's new mask look [The Sun, December 19, 2015]

В приведенном выше примере словосочетание « in Vader « (Вейдер – один из главных героев «Звездных войн» – это пароним глагола «захватчик». Это еще один любопытный пример игры слов, как видно из второй части предложения, заголовок посвящен новой маске Дарта Вейдера. Вот почему это не только пример паронима, но и показательный пример структурно-синтаксического каламбура, поскольку этот заголовок может сохранить обе синтаксические структуры: лицо в Вейдере и лицо захватчика.

Рассмотрим другие типы игры слов, используемые для той же цели, и начнем с игры слов на лексическом уровне. Использование омонимов как подкласса игры слов с целью привлечения внимания:

Grievous bodily harm. Cyborg General destroyed by Obi-Wan [The Sun, December 16, 2015] – В этом примере «Гривус» собственное имя одного из злодеев в «Звездных войнах» является омонимом прилагательного «гривус», то есть чрезвычайно серьезным и суровым.

It's getting Hutt in here, so take off all your clothes. Gangstar Jabba puts princess in the bikini. [The Sun, December 20, 2015]

Приведем в пример еще один случай игры слов на омонимии. 'Hutt' собственное имя одного из персонажей «Звездных войн» является омофоном слова «hot». Этот пример также можно отнести к категории использования структурно-синтаксического каламбура, поскольку заголовок может иметь две синтаксические структуры, которые в зависимости от способа его чтения могут быть либо глаголом + наречием (hot), либо глаголом + именем собственным (Hutt) – в обоих случаях предложение сохраняет осмысленность.

Приведенный ниже пример является еще одним случаем использования омофона в качестве типа игры слов:

Let's spend the knight together. Lonely queen falls for Jedi bodyguard [The Sun, December 19, 2015]

Представленная в примерах игра слов используется с целью просто привлечь внимание читателей.

Перейдем к использованию игры слов для смягчения новостей, представленных в статье. Анализ случаев игры слов в заголовках позволяет нам сделать вывод, что очень часто резкие новости маскируются и смягчаются с помощью игры слов в заголовке. Для навязывания положительного отношения к читателю обычно используются юмористические или забавные виды игры слов. Рассмотрим следующий пример:

May I have a word about… headless body in topless bar [The Guardian, April 285, 2019]

Этот заголовок, появившийся в «The Guardian», является прекрасным примером использования игры слов в целях языковой манипуляции. Юмористический эффект в заголовке смягчает общее впечатление, которое может сложиться у читателя статьи. Автор, вероятно, хотел внушить читателю хорошее настроение, прежде чем он перейдет к статье, здесь мы наблюдаем использование лексико-семантического каламбура, а именно параллелизм в употреблении слов «без головы» и «топлесс» в одном предложении.

Другим примером, который служит той же цели, является использование игры слов на фонематическом уровне, как в приведенном ниже примере:

Millions of kids are eating CRISPS for breakfast, experts warn [The Sun, 27 Aug 2019] – Проблема ожирения и диабета уже давно является одной из актуальных проблем жителей западной части мира. Почти каждый выпуск ежедневной прессы посвящен способу сокращения потребления сахара людьми, особенно детьми, и количеству денег, которые NHS ежегодно тратит на уход за теми, кто страдает диабетом. Здесь использование аллитерации в словах «kids» и «CRISPS» создает поэтический эффект и смягчает серьезность реальной проблемы.

Следующая функция использования игры слов в качестве средства манипуляции заключается в том, чтобы вызвать сильную эмоциональную обратную связь со стороны читателя. Языковые манипуляции могут быть направлены не только на привлечение внимания, смягчение негативного эффекта новостей, представленных в статье или преувеличение, но и на то, чтобы спровоцировать сильную эмоциональную обратную связь со стороны читателя, заставить его лично принять участие в событии или ситуации, описанной в новостной статье. Манипулирование эмоциями и чувствами – еще одна широко используемая функция использования игры слов в качестве средства языковой манипуляции. Рассмотрим следующий пример:

Stop the kimsanity. Trump sanction North Korea for H-bomb [Daily News, March 3, 2017]

В приведенном выше примере композиция как разновидность игры слов используется автором для того, чтобы поставить знак равенства между термином «insanity» и именем президента Северной Кореи Ким Чен Ына путем смешивания основ двух слов. Термин безумие имеет сильную коннотацию чего-то очень неприятного, и поэтому игра слов здесь действует как средство провоцирования негативных эмоциональных коннотаций со стороны читателя.

Последняя функция игры слов как средства языковой манипуляции заключается в навязывании читателю определенного отношения, точки зрения автора. Несмотря на то, что новостной репортаж должен быть эмоционально нейтральным и лишенным какой-либо оценки и точки зрения журналиста, это правило очень часто нарушается и в основном в заголовках газет. Сейчас практически невозможно найти газетный заголовок, лишенный какой-либо оценки, эмоционально нейтральный и объективный. Именно поэтому последняя функция языковой манипуляции в предлагаемой классификации, а именно функция навязывания авторской позиции, точки зрения, так многочисленна и обильна примерами. Например:

Cold war II [Dawn, June 23, 2021] – Статья, появившаяся под заголовком «Вторая холодная война», посвящена эскалации конфликта между странами и напряженности в их политических отношениях. Здесь читателю внушают страх и тревогу, что напряженность в отношениях между двумя странами может привести к новой холодной войне.

В статье мы представили ряд функций языковой манипуляции и проиллюстрировали каждую из них примерами, содержащими наиболее очевидный случай использования игры слов в названной функции и для достижения определенной цели. Исследование заголовков новостных сообщений представляется актуальным в связи с непрерывным развитием языка СМИ. Языковая манипуляция реализуется за счет множества приемов на всех уровнях языковой организации и может быть идентифицирована даже на таких, которые традиционно воспринимаются как объективные.

Острота и законченность рассмотренных в статье фигур речи делает их оптимально удачным выбором заголовков СМИ, поскольку реципиент именно с них начинает знакомиться с текстом. Способность текста влиять на читателя уже непосредственно с заголовка является первостепенной задачей автора, поэтому исследование и анализ языковых механизмов воздействия на читателя позволяют не только украсить текст, но осмыслить действительность, структурируя ее и смещая акценты.

Литература

1. Вартанова, Е.Л. Информационное сообщество. – М., 1999. – 114 с.

2. Земская, Е.А. Язык как деятельность: Морфема. Слово. Речь. – М., Языки славянской культуры, 2004. – 668 с.
3. Ковшова, М.Л. Прецедентный текст в современном газетном заголовке как интеллектуальное развлечение. – М., Индрик, 2006. –428 с.
4. Beder, S. Moulding and Manipulating the News, in Controversies in Environmental Sociology. – Cambridge University Press, Melbourne, 2004. – 220 p.
5. Попова, Е.С. Рекламный текст и проблемы манипуляции: автореф. дис. … канд. филол. наук: 10.02.01 / Е.С. Попова; Урал. гос. ун-т им. А.М. Горького. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2005. – 27 с.

THE ART OF LANGUAGE MANIPULATION IN THE HEADLINES OF ENGLISH-LANGUAGE MEDIA

Orlova S.N.
State University of Management

The study of news headlines seems to be relevant in connection with the continuous development of the language of the media. The article presents an analysis of a number of functions of language manipulation, which is implemented through a variety of techniques at all levels of linguistic organization and can be identified even at those that are traditionally perceived as objective. The acuity and completeness of the figures of speech discussed in the article makes them optimal for the headlines of the media, since the recipient begins to get acquainted with the text from them. The ability of the text to influence the reader directly from the title is the primary task of the author, therefore, the study and analysis of the linguistic mechanisms of influencing the reader allows not only to decorate the text, but to comprehend reality, structuring it and shifting accents.

Keywords: publicistic discourse, headline, language manipulation, wordplay, language impact.

References

1. Vartanova, E.L. Information community. – M., 1999. – 114 p.
2. Zemskaya, E.A. Language as activity: Morpheme. Word. Speech. – M., Languages of Slavic culture, 2004. – 668 p.
3. Kovshova, M.L. Precedent text in a modern newspaper headline as intellectual entertainment. – M., Indrik, 2006. – 428 p.
4. Beder, S. Moulding and Manipulating the News, in Controversies in Environmental Sociology. – Cambridge University Press, Melbourne, 2004. – 220 p.
5. Popova, E.S. Advertising text and manipulation problems: abstract. diss. … Candidate of Philology: 10.02.01 / E.S. Popova; Ural State University named after A.M. Gorky. – Yekaterinburg: Ural Publishing House. un-ta, 2005. – 27 p.

Лексико-семантические средства языкового манипулирования в заголовках газет Якутии на тему COVID-19

Аргунова Тамара Васильевна,
магистрант, Институт зарубежной филологии и регионоведения, Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова
E-mail: argtamara@gmail.com;

Пермякова Туйара Николаевна,
кандидат филологических наук, доцент, Институт зарубежной филологии и регионоведения, Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова
E-mail: ptuiara@mail.ru

Целью статьи является выявление лексико-семантических средств в якутских заголовках статей на тему COVID-19. Актуальность исследования состоит в том, что пандемия COVID-19 представляет собой среду для распространения дезинформации, манипуляций и злоупотреблений в СМИ, способных вызвать драматические последствия. Эта проблема в первую очередь касается именно заголовков статей. В теоретической части исследования авторы рассматривают понятие «языковая манипуляция», приводят ее классификацию. В практической части авторы предпринимают попытку анализа 150 заголовков статей из электронного якутского издания ЯСИА на тему COVID-19. В результате проведенного исследования коллектив авторов приходит к выводу, что среди лексических средств выделяются неологизмы и слова с устойчивой – эмоциональной оценочной коннотацией. Причинами выделения неологизмов является новая неизбежная реальность, а эмоционально-окрашенной лексики в негативном отношении читателей к COVID-19 и страхе перед будущем.

Ключевые слова: языковая манипуляция, заголовок, COVID-19, неологизмы, эмоционально-окрашенная лексика.

Человек склонен использовать слово для обозначения воздействия на собеседника – сознательно или нет. В случае сознательного использования языка можно говорить о речевой манипуляции в ее истинном значении, поскольку это действие, прежде всего, целенаправленное. «Каждый языковой элемент – очень сложный и чувствительный инструмент, на котором играет тот, кто использует язык. Таким образом, восприятие и понимание, создаваемые у получателя, зависят от того, как адресат использует этот чувствительный инструмент» [2]

«Язык представляет манипулятору широкий спектр разнообразных средств и приемов воздействия на адресата, позволяя за счет импликатур, двусмысленностей, когнитивных операций, логико-риторических приемов и других завуалированных средств языковой манипуляции организовать эффективно влияющий на сознание текста таким образом, что факт влияния будет незаметен и трудноопределим, а адресат сохранит иллюзию самостоятельности сделанных выводов». [1, с. 29]

По типу языкового действия манипуляция может быть:

– социальной (социальные неинформационные речевые акты с клише в виде приветствий, клятв, молитв);
– волевой (речевые акты следования воле говорящего в виде приказов, просьб, отказов, советов и т.д.);
– информационно-оценочной (речевые акты, устанавливающие общественно-нравственные, правовые, межличностные эмоциональные отношения в форме осуждения, похвалы, обвинения, оскорбления, угрозы).

Лингвисты, делят средства выражения манипуляции по следующим критериям:

1) психологические приемы воздействия, основанные на логическом умозаключении;

2) приемы и методы воздействия, связанные с использованием лексических единиц.

Такое разделение зависит от того, на чем автор работы акцентирует основное внимание: если основной акцент уделен лингвистической стороне проблемы, то под изучение попадают языковые средства выражения. Большинство исследователей с целью систематизации материала разделяют языковые средства на языковые уровни: фонетический, грамматический и лексико-семантический [3]. В своей работе мы рассмотрим лексико-семантические средства манипулирования.

Лексические средства манипулирования речью составляют наиболее обширную и часто ис-

пользуемую область средств манипулирования. Инструменты манипулирования речью на лексическом уровне, допускают систематизацию на основе их знаковых свойств – семантики, синтаксиса и прагматики. Соответственно, в зависимости от того, какой аспект лексической единицы как языкового знака задействован в реализации манипуляции, можно разделить лексические средства манипулирования на три группы: лексико-семантические, лексико-синтаксические и лексико-прагматические.

– Номинализация – один из лексико-семантических инструментов; это преобразование мотивирующей конструкции из глагола в глагольное существительное. Номинализация – это широко распространенное средство обезличивания действия.
– «Слова амебы» – это так называемые «прозрачные» слова, не связанные с контекстом реальной жизни. «Они настолько не связаны с конкретной реальностью, что могут быть вставлены практически в любой контекст, сфера их применимости исключительно широка (возьмите, например, слово прогресс). Важный признак этих слов-амеб – их кажущаяся «научность»» (4, с. 56).
– В группу лексических средств языкового манипулирования входят также неологизмы, которые С.Г. Кара-Мурза определил как «вторжение в язык с целью программирования» (4, с. 259). Действие таких лексических единиц зависит от нескольких факторов: они придают более точное значение или, наоборот, маскируют его, приближаясь к «амебным» словам или терминам, но в любом случае они всегда приковывают внимание читателя.
– Названия нашумевших фильмов, широко распространенные песни, фрагменты рекламных роликов, известные высказывания общественных деятелей и политиков и т.д. Часто используются афоризмы и перефразированные пословицы.
– Перифразы и спецификации относятся к лексико-семантическим средствам языкового манипулирования, которые стремятся выделить некоторый аспект многогранного явления (человека, предмета и ситуации) и сосредоточить внимание на одной его особенности.
– Лексические средства языкового манипулирования, также широко использует возможности коннотаций, потому что основная функция коннотаций – это функция влияния. Слова с оценочным подтекстом несут определенную оценку без их прямого проявления в тексте, но показаны в значении.
– В значении многих лексических единиц всегда присутствуют эмоциональные компоненты. Обращение к эмоциям адресата посредством выбора лексических единиц по эмотивной коннотации. Слова с экспрессивным подтекстом способствуют манипулятивному влиянию.
– Слова со стилистическим подтекстом – это лексические единицы, основное значение которых дополняется стилистическими элементами, характеризующими состояние речи, сферу языковой деятельности, социальные отношения участников и т.д.
– Слова с идеологическим подтекстом имеют манипулятивный характер. Использование слов в манипулятивных целях, таких как демократия, закон, свобода мысли, национальная безопасность и т.д. Характерно для политического дискурса средств массовой информации.
– Эвфемизмы представляют реальность в более благоприятном свете, часто имеют положительную эмоциональную окраску, тем самым оказывая эмоциональное воздействие. И.Р. Гальперин замечает, что «цель политических эвфемизмов – подавить, ввести в заблуждение общественное мнение и мягче выразить неприятное» [5].
– Противоположную цель преследует дисфемизм, основанный на подчеркивании определенной отрицательной черты, их цель – «создать восприятие объекта как подозрительного и нежелательного, квалифицировать его так, чтобы вызвать враждебность, отвращение или ненависть» [6].
– Барбаризмы (варваризмы) призваны привлечь внимание читателя. Их часто используют как инструмент иронии и пародии. Но степень их манипуляции во многом зависит от того, как к ним относится автор.

Для анализа лексических средств манипулирования в заголовках якутской прессы было отобрано 150 заголовков статей из электронного издания ЯСИА. Все заголовки были отобраны методом случайной выборки, но объединены временным отрезком (2020 год) и одной тематикой COVID-19 (COronaVIrus Disease 2019 или коронавирусная инфекция 2019-nCoV)

1. Англицизмы. Англицизмы в первую очередь всегда играли роль привлечения внимания читателей в контексте сопоставления «свой – чужой», имея при этом эквивалент на русском языке.

*СК пригрозил распространителям **фейков** о коронавирусе штрафом до 3 млн рублей (24.03.2020)*

*Коронавирус и трупы. В Якутии двух мужчин оштрафовали за распространение **фейковой** информации (29.05.2020)*

В примерах выше употребляются слова «фейк» и «фейковый». Данные слова также имеют русский эквивалент в русском языке, но автор намеренно употребляет заимствования так как данные слова вызывают большую реакцию и интерес у читателей.

*В Якутии запустили **челлендж** #ДомаЛучшеЧемНаИВЛ (20.05.2020)*

Для тех, кто не знаком со словом «челлендж», заголовок может стать целым открытием к новому жанру, направлению видеороликов в котором чаще всего знаменитости делают определенные задания на камеру, после которого передают «эстафету» дальше, распространяя видео в интернете.

2. Неологизмы. И в русском языке во время пандемии появились неологизмы, которые вошли

в список общеупотребительных слов. Слова, которые прежде употреблялись только в медицинской терминологии, вошли в обиход во время новой коронавирусной инфекции:

***"Красная" зона**. Реальные пациенты **ковидного** отделения в сюжете, снятом самими медиками (17.08.2020)*

*Педиатр дал советы по использованию **санитайзеров** в школах (02.08.2020)*

*Эксперты рассказали, как "**удаленка**" повлияла на утечки данных из банков (17.08.2020)*

В приведенных выше примерах, такие слова как «красная зона», «дезинфекция», «удаленка» и т.п. вошли в повседневную лексику.

*День коренных малочисленных народов Севера в Якутии пройдет в **онлайн-режиме** (08.08.2020)*

*50 бесплатных активностей: что интересного ждет участников Семейного финансового **онлайн-фестиваля?** (08.06.2020)*

Интересное словообразование неологизмов в период пандемии можно наблюдать при добавлении слова «онлайн» как в вышеперечисленных примерах. Использование таких неологизмов помогает оценить, как сильно повлияла новая коронавирусная инфекция на повседневную жизнь. Несмотря на то, что неологизмы связанные непосредственно с медицинскими терминами могут стать историзмами после окончания пандемии, такие слова как «удаленка», «онлайн» останутся.

3. Метафора. Метафоры придают предмету или явлению особую образность, изобразительность. При использовании метафор, восприятие становится многоплановым, рождаются ассоциации.

***Врачи – наши ангелы-хранители.** Идущая на поправку якутянка поблагодарила медиков за спасение жизни (21.06.2020)*

В данном примере, сравнение врачей с ангелами-хранителями вызывает положительные впечатления, позволяет задуматься о том, какой большой вклад привносят врачи в этот для всех нелегкий период пандемии. Ангелы хранители – это божественные создания, помогающие людям проходить трудности и препятствия, и сопоставляя врачей с данным образом хранителей, автор как бы успокаивает читателей и дает ощущение безопасности.

*После долгого **"культурного голода":** В Якутске начали открываться музеи (07.07.2020)* В данном примере, употребление метафоры «культурный голод», подчеркивает, как людям было важно посещать театры, музеи, галереи. Карантин и режим изоляции, полностью ограничивали культурные мероприятия и развлечения. Прочитав данный заголовок у читателя, проснется интерес к культурным мероприятиям и вызовет положительные впечатления.

4. Слова с устойчивой эмоционально-оценочной коннотацией. В период новой коронавирусной инфекции, людям приходилось сидеть дома и соблюдать режим самоизоляции, получая новую информацию опираясь на новости СМИ для оценки текущей ситуации. В приведенных ниже примерах, употребляемые слова с негативной эмоциональной окраской отрицательно влияют на читателя, пугая или вея панику:

*В Якутске не исключается **повышение заражений** коронавирусом из-за возвращающихся с каникул детей (05.08.2020)*

***Опасен** без симптомов. Бессимптомные больные COVID-19 **заразны** (15.07.2020)*

*В Якутии **скончалась** пациентка с коронавирусной инфекцией (16.05.2020)*

*Коронавирус оказался **в несколько раз смертоноснее** гриппа (22.12.2020)*

Использование слов с негативной эмоциональной окраской в вышеперечисленных заголовках усугубляют ситуацию, вызывая беспокойство у читателей и устрашая их распространением и последствиями новой коронавирусной инфекции.

Но несмотря на частое употребление слов с негативной коннотацией, немало также слов с позитивной эмоциональной окраской, позволяющие наоборот успокоить читателя и уверить его в том, что ситуация на самом деле, не такая плохая:

*Что **хорошего** было в 2020 году? **Позитивные** итоги года (30.12.2020)*

*В Чурапчинском улусе **выздоровело 92%** заболевших коронавирусной инфекцией (11.12.2020)*

*Новые данные по иммунитету к коронавирусу вселили **надежду** (28.11.2020)*

Рассмотрев данные заголовки, можно увидеть, что они соответствуют описанию сложившейся в то время ситуации. К началу распространения вируса, можно заметить беспокойство, к середине года ухудшение ситуации и улучшение эпидемиологической ситуации к концу года.

5. Перифразы. Использование перифразы как правило, само собой привлекает внимание к описываемому объекту, путем выделения характерной черты или указания особенностей.

***Корона рубль бережет.** Якутия стала лидером по сокращению потребительских расходов (04.09.2020).* В данном примере используется устойчивое выражение «копейка рубль бережет», но она видоизменена путем замены словом «корона» вместо «копейки». Таким образом, автор хочет показать, что корона положительно влияет на «кошелек», а также экономику.

***Цены идут на посадку:** Авиабилеты на новогодние праздники подешевели (06.11.2020)* Вместо выражения цены идут на спад, в данном заголовке использовано слово «на посадку», подразумевая цены на авиабилеты. Подобным образом, автор хочет привлечь внимание читателей к прочтению статьи, обращая внимание на снижение цен на путевки.

*В Якутию продолжает поступать гуманитарная помощь от **побратимов** из Китая (02.11.2020)* Автор намеренно применяет слово «побратимы» вместо полного термина «города-побратимы» для того, чтобы у читателя в голову пришла ассоциация с Китаем, а не с определенным городом. Слово «побратим» – вызывает положительные эмоции и вызывает доверительное отношение. Прочитав

данный заголовок у читателя, сложится положительное впечатление о Китае в целом, в добавок со словом «гуманитарная помощь».

6. Эвфемизмы. Эвфемизмы могут принимать разные формы, но все они включают замену слова или фразы, которые считаются менее оскорбительными, чем другие. Эвфемизм также может состоять из косвенной смягчающей фразы, которая заменяет прямое наименование чего-то неприятного.

*Как Сбер делает сервисы доступными для **людей с нарушениями здоровья** (04.12.2020)*

***Пожилых** граждан призывают к соблюдению режима самоизоляции (23.09.2020)*

В приведенных выше примерах автор избегает таких слов как «инвалиды» и «старые».

На рис. 1 видно процентное соотношение употребления лексических средств.



Рис. 1

Таким образом, к частым лексическим средствам манипулирования в заголовках якутской газеты, можно отнести неологизмы и слова с эмоционально – оценочной лексикой. Возникновение неологизмов было неизбежным, так как новая коронавирусная инфекция привнесла новую реальность. Также, можно отметить употребление англицизмов, метафор, перифразы и эвфемизмов. Разнообразие лексических средств говорит о отсутствии ограничений распространении информации. Также можно сделать вывод, что авторы стараются использовать все возможности русского языка, чтобы привлечь внимание читателя и вызвать у него эмоциональную реакцию.

Литература

1. Ворович К.М. Специфика приемов и средств языковой манипуляции в СМИ//Выпускная квалификационная работа. – М. 2013
2. Блакар Р.М. Язык как инструмент власти / Р.М. Блакар// Язык и моделирование социального взаимодействия. – М.: Прогресс, 1987. – С. 88–125. Язык и моделирование социального взаимодействия: Переводы/Сост. В.М. Сергеева и П.Б. Паршина; Общ. ред. В.В. Петрова. – М.: Прогресс, 1987. – 464 с.
3. Колесниченко А.В. Практическая журналистика. Учебное пособие. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 2008.
4. Кара-Мурза С.Г. 2015. Манипуляция сознанием. Век 21. М.: Алгоритм. 525 с.
5. Гальперин, И.Р. Текст как объект лингвистического исследования / И.Р. Гальперин. – М.: КомКнига, 2007. – 144 с.
6. Шейгал Е.И. Семиотика политического дискурса. М., 2004. – 326 с.

LEXICAL AND SEMANTIC MEANS OF LANGUAGE MANIPULATION IN THE HEADLINES OF YAKUTIA NEWSPAPERS ON THE TOPIC OF COVID-19

Argunova T.V., Permyakova T.N.
North-Eastern Federal University in Yakutsk (NEFU)

The article is aimed at identifying lexical and semantic means in the Yakut headlines of articles on the topic of COVID-19. The relevance of the study is that the COVID-19 pandemic provides an environment for the mass media to spread of misinformation, manipulation and media abuse that can have dramatic consequences in the real world. And this primarily concerns the headings of the articles. The authors consider the meaning of «language manipulation», give its classification. In the practical part, the authors analyzed 150 article titles from the electronic Yakut edition of YASIA on the topic of COVID-19. The authors come to the conclusion that among the lexical means are neologisms and words with a stable – emotional evaluative connotation. The reasons for using neologisms is in a new inevitable reality, and emotionally colored vocabulary is in the negative attitude of readers to COVID-19 and fear of the future.

Keywords: language manipulation, heading, COVID-19, neologisms, emotionally colored vocabulary.

References

1. Vorovich K.M. Specificity of techniques and means of language manipulation in the media // Graduation qualification work. – M. 2013
2. Blakar R.M. Language as an instrument of power / R.M. Blakar // Language and modeling of social interaction. – M.: Progress, 1987. – S.88–125. Language and modeling of social interaction: Translations / Comp. V.M. Sergeev and P.B. Parshina; Common ed. V.V. Petrov. – M.: Progress, 1987. – 464 p.
3. Kolesnichenko A.V. Practical journalism. Tutorial. – M.: Publishing house of Moscow. University, 2008.
4. Kara-Murza S.G. 2015. Manipulation of consciousness. Century 21. M.: Algorithm. 525 s.
5. Galperin, I.R. Text as an object of linguistic research / I.R. Galperin. – M.: KomKniga, 2007. – 144 p.
6. Sheigal E.I. Semiotics of political discourse. M., 2004. – 326 p.

Ценностный базис участников конфликтного дискурса

Пикалина Александра Сергеевна,
адъюнкт кафедры 33 (английского языка (второго)) Военного университета Министерства обороны Российской Федерации
E-mail: kudesovaaleksandra@mail.ru

Ценности человека занимают одно из самых важных мест в любой сфере его функционирования в обществе, в том числе в ситуации конфликтного коммуникативного взаимодействия людей, поскольку ценности человека определяют его поведение. Актуальность данного исследования обуславливается повышенным интересом исследователей в области психологической, коммуникативной и когнитивной лингвистики к пониманию того, что оказывает влияние на выбор коммуникативных стратегий и тактик и языковых средств участников конфликтного взаимодействия, а также недостаточным количеством практических исследований данной взаимосвязи. В результате анализа соответствующей научной литературы определяется роль ценностей в диалогическом и конфликтном дискурсе. На примере ситуации конфликтного взаимодействия автор показывает, как разница ценностных базисов участников конфликта может повлиять на его языковое оформление и выбор речевых стратегий и тактик. Данное исследование и полученные результаты вносят определенный вклад в изучение конфликта как междисциплинарной категории.

Ключевые слова: ценности, ценностный базис, коммуникативная ситуация, конфликтный дискурс, стратегии, тактики.

В основе поведения любого человека находятся те или иные ценности, которые являются его жизненными ориентирами. Эрих Фромм в своей работе «Анатомия человеческой деструктивности» говорит о том, что каждый человек обладает «системой ценностных координат карты мира» [4]. Ценности рассматриваются в целом ряде различных научных областей: в психологии, философии, лингвистике, экономике и других науках. Ценности влияют на все сферы жизни людей: например, на работе важную роль играют материальные ценности, в семье – духовные. Поскольку ценности являются неотъемлемой частью жизни любого человека, они влияют на его поведение в той или иной ситуации. Особенным образом их влияние проявляется в конфликтной коммуникативной ситуации, когда человек находится в физическом и психологическом напряжении. Согласно «Словарю конфликтолога», «ценность – любой «объект» (в т.ч. и идеальный), имеющий жизненное значение для субъекта (индивида, группы). В широком понимании в качестве ценности выступают не только абстрактные привлекательные смыслы или ситуативные ценности, но и стабильно важные для индивида конкретные материальные блага. В более узком значении принято говорить о ценностях как о духовных идеях, имеющих высокую степень обобщения. Стремясь к ценностям или отстаивая имеющиеся ценности, человек проявляет активность и упорство, идет на конфликт» [1, с. 416].

Очевидно, что то, что два разных человека имеют различные ценностные ориентиры, не приведет к немедленному конфликту в случае их коммуникативного взаимодействия. «Если в основе поведения участников взаимодействия лежат разные доминирующие ценности, они могут приходить в противоречие друг с другом и порождать конфликты. Наконец, люди нередко склонны «переубеждать» друг друга, навязывая свои взгляды, вкусы, точки зрения и т.д., что также может вести к конфликтам» [2, с. 119].

Сидорова Н.А. в своей работе «Основы лингвоаксиологической концепции речевой коммуникации» говорит о том, что комплекс ценностей говорящего и того, на кого его речь направлена, составляют «аксиологический базис» ситуации общения, который, в свою очередь, воздействует на выбираемые речевые стратегии и тактики коммуникантов [3].

Выбор той или иной стратегии может обуславливаться ситуацией в целом, предметом конфликта, особенностями (в основном психологическими) участников конфликтного взаимодействия, а также их ценностным фоном. Ценностный фон – это набор ценностей человека, которые движут им,

определяют его и его образ жизни, а также влияют на приоритеты человека. С объективной точки зрения ценности могут быть как «плохими», так и «хорошими», но даже при отстаивании вторых в конфликтной коммуникативной ситуации человек может избрать конфронтационные тактики в отношении оппонента по коммуникации. Как уже было отмечено, различные ценности влияют не только на поведение и отношение людей к друг другу, но и реализуются в речи.

Влияние ценностей на речевую реализацию нередко прослеживается в семейных конфликтах. Например: муж много работает, жена заботится о детях и является «хранительницей семейного очага». На первый взгляд оба супруга живут согласно одинаковым ценностям – благополучие семьи, забота, но при этом супруги постоянно ссорятся. Жена упрекает мужа в том, что его не бывает дома, ей необходимо его внимание; муж упрекает жену в том, ему нужно понимание и поддержка, он – кормилец семьи. Каждый считает свой вклад более ценным. Различия в ценностях проявляется в языковом оформлении в виде обвинений, обид и инвектив.

Для того чтобы достичь взаимопонимания в ходе речевой коммуникации, необходимо учитывать ценности друг друга, кроме этого, если понимать ценностный базис другого участника конфликта, можно предугадать то, какие коммуникативные стратегии и тактики он может избрать. Например, если центральными ценностями в жизни человека являются любовь, доброта, сострадание, помощь, то, скорее всего, он не прибегнет к конфронтационным стратегиям и тактикам, а изберет путь кооперации или нейтрализации.

Рассмотрим аксиологический фон участников конфликтной ситуации на примере бытовой ссоры Брука и Гэри – супружеской пары, главных героев фильма “The Break-Up” режиссера Пейтона Рида.

Gary: Fine. I'll help you do the damn dishes. (Хорошо. Я помою чертову посуду.)

Brooke: Oh, come on! You know what? No. See? That's not what I want. (Ох, перестань! Знаешь что? Не нужно. Я хотела не этого.)

Gary: You just said that you want me to help you do the dishes. (Ты же сказала, чтобы я помог мыть посуду.)

Brooke: I want you to want to do the dishes. (Но мне важно, чтобы ты сам хотел это сделать.)

Garry: Why would I want to do dishes? Why? (Почему я должен этого хотеть? Почему?)

Brooke: See? That's my whole point. (Видишь? Вот в этом ты весь.) [5]

В данном отрывке продемонстрированы важные для Брук ценности: умение слышать и понимать партнера, а также ценность взаимопомощи. Гэри искренне не понимает суть проблемы, ведь он все-таки согласился помыть посуду. Но Брук важно, чтобы ее супруг сам захотел (а не был принуждён) ей помочь. Ценности коммуникантов не совпадают, точнее ценности Брук не входят в ценностный базис Гэри, конфликт зарождается.

Garry: All I ask, Brooke, is that you show a little bit of appreciation. That I just get 20 minutes to relax when I come home, instead of being attacked with questions and nagged the whole damn time. (Я хочу, Брук, чтобы ты хоть немного ценила мои старания. Дала отдохнуть минут 20, когда я прихожу с работы, а не нападала на меня с вопросами и не занудствовала весь вечер.)

Brooke: You think that I nag you? (Ты считаешь меня занудой?)

Garry: That's all you do! All you do is nag me! "The bathroom's a mess!" "Your belt doesn't match! "Hey, Gary, you should probably go work out." Nothing I ever do is ever good enough! I just want to be left the hell alone! (Ты только это и делаешь! Постоянно изводишь меня! «В ванной беспорядок!» «Ремень не подходит!» «Эй, Гэри, кажется, тебе пора в спортзал!» Как бы я ни старался, ты всегда недовольна! Я хочу, чтобы меня, наконец, оставили одного!)

Brooke: Really? Is that what you want, Gary? That's what you want? (Вот как? Ты этого хочешь, Гэри? Ты этого хочешь?)

Garry: Yeah. (Да.)

Brooke: Fine. Great. Do whatever the hell you want. You leave your socks all over this house, dress like a pig, play your stupid-ass video games. I don't care. I'm done. (Прекрасно. Тогда делай все, что захочешь. Разбрасывай по дому носки, одевайся, как пугало, играй в свои дурацкие видеоигры. Мне все равно. С меня хватит.)

Garry: What? (Что?)

Brooke: I'm done! I don't deserve this. I really do not deserve this! I deserve somebody who gives a shit. I'm not spending one more second of this life with some inconsiderate prick. You're a prick! (С меня хватит! Я этого не заслуживаю. Не заслуживаю! Я заслуживаю кого-то поблагодарнее. И больше не стану тратить ни секунды своей жизни на какого-то толстокожего придурка. Ты придурок!) [5]

В приведенном отрывке отображена ценность Гэри – его важности и авторитетности в этой семье как мужчины. Супруги игнорируют ценности друг друга, оба избрали конфронтационную стратегию, прибегают к тактикам упрека, возмущения, колкости и насмешки; используется экспрессивно окрашенная и инвективная лексика (“*the whole damn time*”; “*to be left the hell alone*”; “*stupid-ass videogames*”; “*prick*”).

Проделанный анализ позволяет сделать вывод о том, что ценностный фон участников коммуникативного взаимодействия, а в особенности конфликтной ситуации общения, играет не последнюю, если даже не одну из решающих, роль в построении диалога и в поведении его участников. Аксиологический аспект может задать конфликтную направленность ситуации общения в случае несовпадения ценностей коммуникантов, а в случае игнорирования ценностей друг друга, их неприятия или неудачных попыток навязывания своих ценностей партнеру по коммуникации конфликт может остаться неразрешенным.

Литература

1. Анцупов А. Я., Шипилов А.И. Словарь конфликтолога: более 1700 понятий. – 3-изд., испр. и доп. – М.: Эксмо, 2010. – 652 с.
2. Гришина Н.В. Психология конфликта. 2-е изд. – СПб.: Питер, 2008. – 544 с.
3. Сидорова Н.А. Основы лингвоаксиологической концепции речевой коммуникации: дис… доктор фил. наук. Москва, 2011. – 349 с.
4. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности: Пер. с англ. Э.М. Телятникова, Т.В. Панфилова. – М.: АСТ, 2004. – 635 с.
5. Reed P. The Break-Up. [Электронный ресурс]. Режим доступа URL: https://ororo.tv/ru/movies/the-break-up#video (дата обращения 02.11.2021).

THE VALUE BASIS OF THE PARTICIPANTS IN THE CONFLICT DISCOURSE

Pikalina A.S.
Military University of the Ministry of Defence of the Russian Federation

A person's values occupy one of the most important places in any sphere of his functioning in society, including in a situation of conflicting communicative interaction of people, since a person's values determine his behavior. The relevance of this study is due to the increased interest of researchers in the field of psychological, communicative and cognitive linguistics in understanding what influences the choice of communication strategies and tactics and linguistic means of participants in conflict interaction, as well as an insufficient number of practical studies of this relationship. As a result of the analysis of the relevant scientific literature, the role of values in dialogical and conflict discourse is determined. Using the example of a situation of conflict interaction, the author shows how the difference in the value bases of the participants in the conflict can affect its language design and the choice of speech strategies and tactics. This study and the results obtained make a certain contribution to the study of conflict as an interdisciplinary category.

Keywords: values, value basis, communicative situation, conflict discourse, strategies, tactics.

References

1. Antsupov A. J., Shipilov A.I. Conflictologist dictionary: more than 1700 concepts. – 3d ed., revised and supplemented. – M.: Eksmo, 2010. – 652 p.
2. Grishina N.V. Psychology of Conflict. 2nd ed. – SPB: Petersburg, 2008. – 544 p.
3. Sidorova N.A. Fundamentals of the linguoaxiological concept of speech communication: thesis for the doctor degree in philology. Moscow, 2011. – 349 p.
4. Fromm E. Anatomy of human destructiveness. Transl. from Eng. E.M. Telyatnikova, T.V. Panfilova. – M.: AST, 2004. – 635 p.
5. Reed P. The Break-Up. [Electronic resource]. Access mode URL: https://ororo.tv/ru/movies/the-break-up#video (date 02.11.2021).

Сравнительно-сопоставительный анализ количества, семантики и типологической характеристики падежей якутского и русского языков

Дмитриева Евдокия Николаевна,
д.ф.н., профессор филологического факультета ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова»
E-mail: dmitrievaen1950@mail.ru

Никифорова Евдокия Павловна,
д.п.н., профессор филологического факультета ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова»
E-mail: monep@mail.ru

Ефремов Николай Николаевич,
д.ф.н., главный научный сотрудник Института гуманитарных исследований и проблем малочисленных народов Севера Сибирского отделения Российской академии наук
E-mail: nik.efrem50@mail.ru

Макарова Розалия Петровна,
старший преподаватель филологического факультета ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова»

Статья посвящена проблемам сопоставительного многоаспектного изучения падежей, их функций и значений русского языка и языка саха на синхронном уровне; в ней учитываются междисциплинарный характер и осмысление явлений морфологии, интеграции результатов сопоставления падежей и их значений в сравниваемых языках. Приводится краткий анализ фундаментальных научных исследований видных ученых-лингвистов русского и якутского языков в аспекте темы. В статье учитывались принципы взаимодействия грамматики и лексики, синхронного описания значений падежей в сравниваемых языках, живого функционирования падежных систем неродственных языков; парадигматических и синтагматических отношений. Авторами статьи на достаточно богатом и убедительном иллюстративном материале производится сравнительно-сопоставительный анализ количества, семантики и типологической характеристики падежей русского языка и языка саха.

Ключевые слова. Сравнительно-сопоставительный анализ, сопоставительная типология, морфология, значение падежей, функции падежей.

Методологической базой исследования аспектов морфологии якутского и русского языков явились фундаментальные труды по общему, сопоставительному и типологическому языкознанию отечественных лингвистов А.А. Зализняка, А.М. Бондарко, А.В. Исаченко, А.М. Камчатнова, Н.А. Николиной, И.Г. Милославского, Б.Ю. Норман, А.Ф. Пантелеева, Н.Б. Мечковской и других; ученых-тюркологов Н.А. Баскакова, Н.К. Дмитриева, А.Н. Кононова, А.М. Щербака, В.Н. Рассадина, К.З. Закирьянова, Э.В. Севортяна; исследователей якутского языка О.Н. Бетлингка, Н.Н. Ефремова, Н.И. Даниловой, П.А. Слепцова, Г.Г. Филиппова, И.П. Винокурова, Н.Н. Широбоковой; специалистов-филологов в области сопоставительно-типологических исследований В.Д. Аракина, В.Г. Гака, И.Г. Кошевой, З.К. Дербишевой, Р.О. Якобсона, Н.А. Янко-Триницкой, В.Н. Ярцевой.

Объектом исследования являются вопросы обучения морфологическим категориям падежа в якутском и русском языках. Предметом типологического исследования выступает морфологическая категория падежей существительных якутского и русского языков. Нами проведены анализ узкоспециальной литературы по исследуемой проблеме, сопоставление категории падежей якутского и русского языков и экспериментальное обучение в пяти образовательных организациях среднего общего образования Республики Саха (Якутия).

Основная цель научной статьи заключается в многоаспектном изучении падежей якутского и русского языков, их функций, значений на синхронном уровне и учете сходств и различий в обучении падежной системе в билингвальной школе.

В статье учитываются междисциплинарный характер и осмысление явлений морфологии, а также интеграция результатов сопоставления падежей и их значений в методическом аспекте.

В целом работа выполнена в русле сопоставительно-типологического анализа. При отборе материалов с целью сопоставления системы падежей мы придерживались следующих принципов: взаимодействия грамматики и лексики; синхронного описания значений падежей; функционирования падежных систем неродственных языков; парадигматических и синтагматических отношений и т.п.

В исследовании мы опирались на научные труды таких ученых, как Р.Я. Якобсон «Об общих значениях падежей», И.Г. Милославский «Позиционная обусловленность грамматических значений». Большой интерес в разработке вопросов сопо-

ставительного изучения падежных форм языков представляет исследование Б. Блажева «Употребление конструкций направления и места в современном русском языке». Отнесение падежей к определенной типологической группе напрямую зависит от их количества и семантики, которые в разных языках представлены по-разному.

Падежи якутского языка относятся к пространственным (по типологической классификации). В якутском языке отсутствует категория предлога, вместо них используются аффиксы и послелоги. Эта особенность якутского языка создает определенные трудности в изучении русского языка носителями языка саха.

Система русских падежей не может рассматриваться как идеальная. Большинство русских грамматик видит систему русских существительных как 6–7–8-падежную. Счетный, ждательный, превратительный обычно падежами не считаются в силу их ограниченности употребления. Система русских падежей характеризуется как шестичленная, которая составляет 15 оппозиций. По мнению исследователей А.М. Камчатнова и Н.А. Николиной, языки различаются по следующим параметрам:

1) количеством грамматических категорий и характером выражаемой информации;

2) количеством членов грамматической категории: например, категория падежа в современном русском языке является шестичленной, в якутском языке восьмичленной: основной, совместный, винительный, частный, дательный, исходный, орудийный, сравнительный падежи. [1. С. 126]

Впервые на научном уровне падежная система якутского языка рассмотрена академиком О.Н. Бетлингком в работе «О языке якутов», он выделил десять падежей. Академик В. Радлов выделил девять падежей в якутском языке. Существует еще одна интересная работа С.В. Ястремского «Падежные суффиксы в якутском языке», где автор уделил внимание анализу аспектов образования падежных форм.

В современной якутской грамматике восемь падежей, как выделил профессор Л.Н. Харитонов. На наш взгляд, большой вклад в исследование падежной системы внесли И.П. Винокуров «Саха тылыгар падеж системата», Г.Г. Филиппов «Саха тылыгар предикативнай падежтааһын». Отметим, что семантика падежей якутского языка недостаточно изучена. Стоить отметить, что изучение падежных форм русского и якутского языков в сопоставительном аспекте недостаточно отражено в современных научных исследованиях последних лет. Во флективных языках падежные значения выражаются синтетическим и аналитическим способами. **Синтетический способ** представлен падежными окончаниями, вспомогательными средствами могут выступать ударения, перемещающиеся в формах: *шу́б**а**, шу́б**у**, шу́б**ой**, о шу́б**е**; у́гол* (им.п., вин.п.), *угла́* (родит.п.), *углов́* (род.п., мн.ч.). Ударение участвует в выражении падежных окончаний совместно с другими грамматическими средствами. Самостоятельно оно различает падежные формы довольно редко: *реки́ – реки́* (мн.ч.).

Специфичными являются нормативные **вариативные окончания и падежные формы:** *до дому – дома, без разбору – без разбора, из лесу – из леса, на дубу – на дубе.*

Образование падежных форм в русском языке сопровождается **чередованиями фонетического и морфонологического характера:** *посо́л* (им.п.) – *посла́* (род.п., вин.п.), *послу́; де́нь – дня́ – днём; ковёр – на ковре́; ро́жь – ржи́.*

К аналитическим средствам выражения грамматической категории падежа относят предлоги, которые отсутствуют в якутском языке. Предлоги являются средством выражения категории падежа только в русском языке: *из окна́, в до́ме, в ко́мнате.* В случаях омонимичного совпадения падежных форм предлоги являются средством их различения: *к углу́* (дат.п.), *в углу́* (предл.п.); *к руке́* (дат.п.), *в руке́* (предл.п.). Существительные третьего склонения на – **о** в формах трех падежей (род., дат., предл.) единственного числа имеют флексию -**и**. Предлоги снимают омонимичность: *к но́чи* (дат.п.), *о но́чи* (предл.п.). С помощью предлогов различаются разные значения одной и той же падежной формы: *для бра́та* (целевое), *у бра́та* (притяжательное), *около бра́та* (пространственное) и т.д.

Предложный падеж (по номинации) употребляется только с предлогами, содержит в себе две грамматические категории падежа – **изъяснительного и местного**, например: *гулять в лесу́, рассказать о ле́се; пастись на лугу́, рассказать о лу́ге.* Морфологи выделяют местный падеж, служащий для выражения места действия, он имеет свое значение и особое окончание. Окончание **-у** характерно для существительных мужского рода второго склонения. У части существительных можно отметить перемещение ударения: *на мели́, в печи́ – о ме́ли, о пе́чи.*

У других форм местного и изъяснительного падежей окончания омонимичны: *в селе́ – о селе́; в дере́вне – о дере́вне; на карти́не – о карти́не, на площа́дке – о площа́дке* и т.п.

Сравнительный анализ убеждает в универсальности содержательных функций падежей. В русском языке падежная система более пластична. Каждый падеж может быть источником большого спектра значений, что выявляется и устанавливается в широком контексте. Имеются центральные и частные значения падежей в любом языке.

В русском языке значение родительного падежа соответствует различным нормам якутского языка: частному падежу (ааарыы түһүк), отвечающему на вопросы *кимнэ? туохта?*: *уута баһыҥ* (*натаскайте воды*). С другой стороны может соответствовать исходному падежу (таһаарыы түһүк), отвечающему на вопросы *кимтэн? туохтан?*: *Күөлтэн балыксыттар төннөн иһэллэр.* (*С озера возвращаются рыбаки*). *Бүгүн ойууртан мас тиэйэбит.* (*Мы сегодня возим дрова из леса*). *Сүөһүттэн куттанар* (*Бояться скота*). *Кимтэн кыбыстар?*

(*Стесняться кого?*). *Хотеть воды* (*уу иһиэн баҕарар*). *Ааҕар кинигэ* (*книга для чтения*). *Мин туспар оҥор, кыыһын туһугар оҥор* (*сделай это для меня, для дочери*). *Кыһалҕаттан кэллим* (*пришёл по необходимости*).

Сравнительный анализ показал, что для передачи форм русского родительного падежа используются самые различные падежные формы. На данном этапе исследования падежной системы якутского языка трудно определить наличие собственно родительного падежа существительных. В известном в языкознании научном труде О.Н. Бетлингка предполагается наличие 10 падежей, среди которых рассматривается исходный падеж (ablativ). «Для родительного падежа (genitive) в якутском языке нет никакого окончания, и было бы не невозможным, чтобы этот падеж развился в турецко-татарских языках после раскола» [3. С. 283].

В грамматике современного якутского литературного языка «Фонетика и морфология» в разделе «Значение и формы падежей существительных» используются термины: исходный и частный падежи. Частный падеж представляет одну из особенностей якутского языка.

Авторы грамматики современного якутского литературного языка полагают, что форма этого падежа по происхождению связана с формой местно-исходного падежа, существовавшего в языке орхонских памятников. В работах «Саха билиҥҥи тыла. Морполуогуйа» (Н.К. Антонов и другие. Якутск, 2009), «Саха тыла» (Г.Г. Филиппов, И.П. Винокуров. Якутск, 1996) авторы избегают упоминания о родительном падеже и его семантики.

В статье в сопоставительном плане рассматриваются соответствия родительного падежа русского языка основным падежным формам якутского. Собственно родительный падеж объединяет значения качественного определения: *парень высокого роста* (*үрдүк уҥуохтаах эдэр киһи*); *спортсмен исключительной выносливости* (*тулуурдаах спортсмен*); *человек пожилого возраста* (*аҕам саастаах киһи*). [4]

Значению родительного падежа русского языка соответствует сема **‘принадлежность’**: *рога оленя (таба муоһа), украшения невесты (кийиит киэргэлэ), произведения А.С. Пушкина (А.С. Пушкин айымньылара), смелость бойца* (*байыас хорсунахоһууна,* по нормативному употреблению ‘*хорсунхоһуун байыас*’ с определительным значением).

Родительный падеж маркирует предмет или лицо, характеризующиеся отсутствием чего-либо: *У Нюргуна нет: дома, ружья, сына и дочери, брата, машины, близкого друга, компьютера.* (*Нюргун дьиэтэ, саата, уола уонна кыыһа, быраата, массыната, чугас доҕоро, компьютера суох*). *Дьиэ этээһэ, кирилиэһэ, аана суох.* (*Дом без этажа, лестницы, двери*) и т.д.

Существительные в обстоятельственном значении в родительном падеже имеют самые разнообразные предлоги и соответствуют в якутском языке другим падежным формам или выражаются существительными с послелогами. У учащихся-билингвов большие трудности вызывают падежные формы, обозначающие местоположение.

Пространственную близость обозначают: ‘*быть около / возле друга*’, но ‘*быть у друга*’ (т.е. ‘*у него дома*’) – местопребывание; ‘*взять что-либо из-за шкафа*’ – исходный пункт направления действия. Падежные формы ‘*до улуса*’, ‘*до реки*’, ‘*до дороги*’ передаются дательным падежом (сыһыарыы түһүгүнэн) и послелогами ‘*дылы*’, ‘*диэри*’, ‘*тиийэ*’: *улууска диэри, үрэххэ тиийэ, суолга дылы.*

Причинно-целевые значения родительного падежа: *от радости (үөрүүтүттэн), со страха (куталыттан);* значения убеждения, лишения: *избегать опасности (кутталтан тэскилиэххэ), лишиться места (миэстэтэ суох хаалыахха), остерегаться обмана (албынтан сэрэниэххэ).*

Обозначение **временных обстоятельственных значений** передается на якутском языке исходным или основным (таһаарыы, төрүт түһүктэринэн) с послелогами: *после обеда – эбиэт кэнниттэн, до обеда – эбиэт иннинэ, до вечера – киэһээҥҥэ диэри/дылы.* Трудно представить значения ***‘кого-/чего-нибудь’*** **и образа действия**: *без любви – таптала суох, без стука – тоҥсуура суох, тоҥсуйбакка эрэ, без сновидений – түүлэ суох / түһээбэккэ эрэ; без напряжения – ыгыллыыта суох, тыҥааһына суох* (со словами ‘*суох*’, ‘*эрэ*’).

Родительный падеж используется после прилагательных **сравнительной степени,** в якутском языке им соответствует сравнительный падеж (тэҥнии түһүк): *красивее цветка – сибэккитээҕэр, чэчиктээҕэр кэрэ; дороже золота – көмүстээҕэр күндү; прочнее железа – тимирдээҕэр бөҕө* и т.д.

Родительный падеж может раскрывать в своем значении и межличностные отношения: *друг конструктора – конструктор доҕоро; дочь менеджера – менеджер кыыһа, друзья архитектора – архитектор атастара; родственник друга – атаһым аймаҕа.*

В русском языке наиболее частотными являются конструкции с **родительным объекта** (подвергающегося действия): *исцеление пациента – ыарыһаҕы үтүөрдүү*; **родительным субъекта:** *совет преподавателя – преподаватель сүбэтэ, радость ребенка – оҕо үөрүүтэ.*

Следует отметить наличие родительного **служебного положения:** *студенты университета – үнүбүрсүтүөт устудьуоннара, работники ООО – ООО үлэһиттэрэ, продавец магазина – маҕаһыын атыыһыта, директор школы – оскуола директора* и т.д.

В исследуемых языках частотными являются конструкции **с родительным падежом, обозначающие меру:** *выпить стакан молока – биир ыстаакаан үүтү ис; съесть кусочек торта – быһыллыбыт тортан сиэ; чашка чая – чааскы чээй, куль картошки – куул хортуоска, тарелка супу/супа – тэриэлкэ миин* и т.д.

Большое затруднение у билингвов вызывает образование формы родительного падежа мно-

жественного числа. В русском языке проявляется некоторая закономерность, если в начальной форме окончание нулевое, то в родительном множественного ненулевое окончание; если в начальной форме имеет ненулевую флексию, то в родительном падеже множественного числа у него окончание нулевое: *карта – карт, планшета – планшет, степь – степей, имя – имён, шофёр – шофёров.* Обычно в якутском языке после количественных слов используется форма основного падежа (төрүт түһүк): *пять книг – биэс кинигэ, много детей – элбэх оҕо, семь тетрадей – сэттэ тэтэрээт, две девушки – икки кыыс* и т.д.

Рассмотрение значений родительного падежа и их соответствий в якутском языке как отдельно взятой грамматической категории позволило нам установить, что основные значения имеют комплексный характер и складываются из ряда нечасто употребляемых созначений. Падежные формы в обоих языках могут указывать на обстоятельства, при которых совершается описываемое в синтаксических конструкциях событие. Падежные формы сообщают, в каких отношениях к действию или другому предмету находится предмет, обозначенный существительным в том или ином падеже. Большую роль в способах выражения значений падежей имеют предлоги и послелоги. В якутском и русском языках наблюдается образование семантической системы на основе обстоятельственных и определительных значений. В якутском языке соответствующие родительному падежу конструкции обычно имеют атрибутивно-посессивный характер. В якутском языке основной падеж (төрүт түһүк) имеет высокую функциональную нагрузку.

Таким образом, на основе сопоставления системы значений падежей якутского и русского языков мы приходим к выводу о том, что значениям русских предлогов в якутском языке соответствуют послелоги. В данной статье нами сделана попытка рассмотрения небольшой части значений родительного падежа. В перспективе нам предстоит исследовать теоретические и практические вопросы функционирования родительного падежа в сопоставительном плане в якутском и русском языках.

Литература

1. Камчатнов А.М., Николина Н.А. Введение в языкознание. – М.: Флинта-Наука, 2010. – 229 с.
2. Виноградов В.В. Русский язык (Грамматическое учение о слове). – М., 2001. – 720 с.
3. Бетлингк О.Н. О языке якутов. – Новосибирск: Наука, 1990. – 646 с.
4. Коркина Е.И., Убрятова Е.И. Грамматика современного якутского литературного языка. – М.: Наука, 1982. – 496 с.

COMPARATIVE ANALYSIS OF THE NUMBER, SEMANTICS AND TYPOLOGICAL CHARACTERISTICS OF THE CASES OF THE YAKUT AND RUSSIAN LANGUAGES

Dmitrieva E.N., Nikiforova E.P., Efremov N.N., Makarova R.P.
M.K. Ammosov North-Eastern Federal University, North of Siberian branch of the Russian Academy of Sciences

The article is devoted to the problems of comparative multidimensional study of cases, their functions and meanings of the Russian language and the sakha language at the synchronous level; it takes into account the interdisciplinary nature and understanding of the phenomena of morphology, integration of the results of comparing cases and their meanings in the compared languages. A brief analysis of the fundamental scientific research of prominent linguists of the russian and yakut languages in the aspect of the topic is given. The article took into account the principles of interaction of grammar and vocabulary, synchronous description of the meanings of cases in the compared languages, the living functioning of case systems of unrelated languages; paradigmatic and syntagmatic relations. The authors of the article use a sufficiently rich and convincing illustrative material to make a comparative analysis of the number, semantics and typological characteristics of the cases of the Russian language and the Sakha language.

Keywords. Comparative analysis, comparative typology, morphology, meaning of cases, functions of cases.

References

1. Kamchatnov A.M., Nikolina N.A. Introduction to linguistics. – M.: Flinta-Nauka, 2010. – 229 p.
2. Vinogradov V.V. Russian language (Grammar teaching about the word). – M., 2001. – 720 p.
3. Betlingk O.N. About the Yakut language. – Novosibirsk: Nauka, 1990. – 646 p.
4. Korkina E.I., Ubryatova E.I. Grammar of the modern Yakut literary language. – M.: Nauka, 1982. – 496 p.

Хантыйская загадка, отображающая метафорический облик человека

Потпот Римма Михайловна,
кандидат филологических наук, независимый исследователь, начальник Белоярского филиала Бюджетного учреждения Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Обско-угорский институт прикладных исследований и разработок»
E-mail: ugraomnilife@mail.ru

Язык любого этноса, являясь средством общения, формирования и выражения мысли, сохраняет в фольклоре историческую память и традиции своего народа. Так хантыйская загадка, являясь древним жанром фольклора, раскрывает языковую картину мира хантыйского народа и является богатым материалом для ее раскрытия, потому что обладает национально специфическими и общенациональными представлениями человека об окружающем мире. Метафоричность загадки является ключом к ее пониманию, отгадке. В данной статье проанализируем загадки, отражающие метафорический облик хантыйского человека. В хантыйском языке загадок, в которых метафорой предстает человек, достаточно много, это говорит о том, что центральное место в языковой картине мира хантов занимает человек.

Ключевые слова: загадка, жанр фольклор, метафора, языковая картина мира, хантыйский язык.

Язык народа, являясь важнейшим средством человеческого общения, средством формирования и выражения мысли, накапливает, и передает из поколения к поколению культурно-исторические традиции народа. Загадка представляет фрагмент языковой картины мира этноса. Реконструкция языковой картины мира составляет одну из важнейших задач современной этнолингвистики. Жанр загадки представляется самобытным жанром фольклора по своей форме и социокультурным и концептуальным потенциалом и привлекает к себе исследователей различных областей. К.А. Ананьева отмечает яркое свойство загадки «способность отражать национальную картину мира. При анализе загадок можно получить детальную информацию о мировосприятии и о мироощущении того или иного этноса, понять, какие именно мыслительные операции лежат в основе того или иного языкового наполнения и формы загадки, создавая ее особый художественный образ» [1, с. 60].

В загадке, как малом жанра фольклора, метафора является особенным стилистическим средством. Как отмечает С.Г. Лазутин: «Метафора в загадках характеризует специфику их содержания и формы, лежит в основе их стилистических и композиционных организаций, определяет сами творческие принципы художественного отражения действительности» [2]. Основой метафоры является сравнение двух предметов или явлений, одну из которых не называют и она является отгадкой загадки.

Кроме того согласимся с высказыванием С.Х. Анчек, что метафоры «делают речь образнее, красивее, понятнее, привлекают внимание слушателя. В загадках они выполняют разные функции. Во-первых, жанрообразующую: для жанра загадки метафора почти обязательна. Во-вторых, номинативную: актуализирует переносное значение слова, обогащает лексический словарь языка, пополняет ряд фразеологических единиц. В-третьих, наглядную: с помощью метафоры создаётся яркий зрительный образ, развиваются творческие способности человека. То есть, метафора играет важнейшую роль в формировании такого жанра, как загадка, и в развитии речи в целом» [3, с. 85]. В загадке находят отражение многие стороны повседневной жизни людей.

В нашем исследовании мы обратимся к хантыйской загадке, представляющей фрагмент языковой картины мира хантыйского народа, метафорически отражающего человека, который является «главным героем отображённого в языке мира», «вершиной треугольника «Человек – Язык – Культура», проводником связей и взаимоотношений между ними» [4, с. 79].

Материалом нашей статьи являются загадки, записанные немецким ученым В. Штейницем [5] в 30-ые годы прошлого столетия, В.Н. Соловар [6], Е.А. Немысовой [7], А.М. Сенгеповым [8] собранные во второй половине 20-го века.

Актуальность данного исследования обусловлена недостаточной изученностью данного жанра фольклора в хантыйской лингвокультуре. На материале хантыйских загадок нами выявлены универсальные оппозиции хантыйского дома [9], описаны метафорические оппозиции хантыйской модели мира, представляющие пространственные, временные, цветовые и параметрические оппозиции [10], также имеется публикация, в которой анализируются обско-угорские загадки, передающие цветообозначение в фольклоре [11] и некоторые другие.

Загадка является древнейшим жанром фольклора. В хантыйских героических сказаниях встречаются сюжеты с загадыванием загадок, для определения ума и сообразительности героя. В загадках реальный и метафорический мир переплетаются. С помощью метафоры реальный мир становится волшебным, часто неузнаваемым: *И ики шөшәӆ, хөт йошпи, хөт кӯрпи вӯрасән йулта ньөхәлӆа* ‘Один мужчина идет, нечто шестиногое, шестирукое его догоняет’ (*Ики ай өхәӆ таӆ* ‘Мужчина, идущий с маленькими нарточками’) [6, с. 12]. Этим чудищем оказываются сани с поклажей, которые охотник берет с собой на охоту малоснежной осенью.

Метафоризация чаще всего строится на основе имени существительного: *Ай вой* ***өңхийәңән*** ‘Две мышиные норки (букв.: мыши норки=две)’ (*Ньуӆ вӯсңән* ‘Ноздри’) [6, с. 10]; *Хойми* ***пӯтыйәңән*** ‘Два котелка с золой (букв.: с золой котелка=два)’ (*Сємңән* ‘Глаза’) [6, с. 10]. В качестве метафор могут быть и глаголы: *И хөйәӆ* ***ӆоийәӆ****, и хөйәӆ* ***ньăхәӆ*** ‘Один висит, другой смеется’ (*Онтпәң ньаврєм* ‘Ребенок в люльке’) [6, с. 10]; *Хөӆәм йаң хө* ***сэвәрӆ****, и хө* ***пєрәтәӆ*** ‘Тридцать мужчин рубят, один переворачивает’ (*Пєңкәт па ньаӆәм* ‘Зубы и язык’) [6, с. 10]. Также в качестве метафор могут быть и разные части речи: *Кăт* ***ими*** *ньăхәң вєншәп* ***сăңхәм*** *эвәӆт* ***хăтәмәӆңән*** ‘Две женщины с крутого берега скатываются’ (*Сєм йиңк* ‘Слезы’) [6, с. 10]; ***Итәӆ*** *путәртәӆ,* ***кăт*** *хөйңәӆ хөӆәнтӆәңән* ‘Один говорит, двое слушают’ (*Ньаӆәм па пăӆңән* ‘Язык и уши’) [8, с. 28; Соловар 6, с. 10].

По способу создания загадки С.Г. Лазутин предлагает разделить их на несколько групп:

1. Предметы сопоставляются на основе **внешнего сходства**:

Ай вой өңхийәңән ‘Две мышиные норки’ (*Ньуӆ вӯсңән* ‘Ноздри’) [6, с. 10]; *Хойми пӯтыйәңән* ‘Два котелка с золой’ (*Сємңән* ‘Глаза’) [6, с. 10]. Эти загадки построены на том, что ноздри человека похожи на две мышиные норки, а темные глаза на два котелка с золой. *И сот хөйәӆ ӆөмәтсухән, и сот хөйәӆ ньар ӆуңәӆты* ‘Одна сотня человек в одежде, другая сотня людей раздеты’ (*Лыптәң йӯхәт, ӆэпсәң йӯхәт тăӆән па ӆӯңән* ‘Лиственные и хвойные деревья зимой и летом’) – здесь деревья напоминают одетых и раздетых людей. *И хурасәп миләп йох ай хотыйэнән вөӆӆәт* ‘Люди в одинаковых шапочках живут в маленьком домике’ (*щєранка* ‘спички’) [8, с. 27] – здесь коробок спичек сопоставляется с домом, а спичечные палочки и сера на них – с людьми в одинаковых шапках.

2. Предметы сопоставляются **по цвету**. Таких загадок в хантыйском языке довольно много. ***Нуви*** *кӯвщәң икилэңки кăт хот кӯтән пулщи хир сух таӆӆьаман йăңхәӆ* ‘Мужчина в белом гусе между двумя домами мешочек со сплетнями таскает’ (*сос* ‘горностай’) [7, с. 22]. Белый горностай – маленький зверек, сравнивается с мужчиной в белой одежде.

В представленных загадках одна и та же или очень похожая метафора может, иметь разные отгадки. Так женщина в красном платке может быть брусникой, морошкой и даже мухомором, а в белом платке – занесенный снегом пень. *Сєр вөнт, мур вөнт сӯңән* ***вӯрты ухшамән*** *пунәм нє омәсәӆ* ‘В густом лес, в темном лесу сидит женщина покрытая красным платком’ (*Вӯрты воньщәмут* ‘Брусника’) [5, с. 618]; *Сєр вөнт, мур вөнт сӯңән* ***вӯрты ухшамәң*** *хө ӆоӆ* ‘В густом лес, в темном лесу стоит мужчина в красном платке’ (*Мөрәх* ‘Морошка’) [5, с. 618]; *Ньөрәм кӯтәпән* ***вӯрты ухшамәң ими*** *омәсәӆ* ‘Посреди болота женщина в ерасном платке сидит’ (*Мөрәх* ‘Морошка’) [6, с. 4]; *Сєр вөнт, мур вөнт сӯңән* ***вӯрты ухшамәң нє*** *холӆәӆ* ‘В уголке дремучего леса женщина в красном платке плачет’ (*Поңх* ‘Мухомор’) [6, с. 4]; *Сєр вөнт, мур вөнт сăмән* ***нуви ухшамәң ими*** *омәсәӆ* ‘Посреди дремучего леса женщина в белом платке сидит’ (*Ӆоньщәң аңкәӆ* ‘Заснеженный пенек’) [6, с. 4].

В подобных загадках мужчина метафорически предстает деревом: в красной рубашке – березой со снятой берестой, в желтых одеяниях – березой с пожелтевшими листьями, а черной бородой мужчины, предстает чага, нарост на березе: *Сєр вөнт, мур вөнт сӯңән* ***вӯрты йєрнасәң хө*** *ӆоӆ* ‘В густом лес, в темном лесу стоит мужчина в красной рубашке’ (*Сӯмәт* ‘Береза со снятой берестой’) [5, с. 618]; *Сєр вөнт, мур вөнт сӯңән* ***вӯщӆәм нөйәп хө*** *ӆоӆ* ‘В уголке дремучего леса мужчина в красной в желтом сукне стоит’ (*Хойәм лыптәң сӯмәт* ‘Береза в пожелтевшими листьями’) [6, с. 4]; *Сєр вөнт, мур вөнт сăмән* ***питы тӯшәп ики*** *ӆоӆ* ‘В дремучем лесу стоит мужчина с черной бородой’ (*Вэш* ‘Чага’) [6, с. 4]. *Питы щăхәрән и хө сорньи вӯӆыӆаӆ ӆӯңәтәӆ* ‘На черном пастбище один мужчина пересчитывает своих золотых оленей’ (*Тыӆәщ* ‘Месяц’) [7, с. 9]. В этой загадке мужчина (месяц) на черном пастбище (небе) ведет пересчет своих оленей (звезд). *Питы ухәп сот хө* ‘С черными головами сто мужчин’ (*Щєранка* ‘спички’) [5, с. 612] – черноволосые сто мужчин – спички.

3. Предметы или явления сближаются на основе **признаков их внутренней организации**: *Оӆәң икилє пухәӆ нумәсән вөӆ* ‘Взрослый мужчина живет мыслями сына’ (*Хоп па ӆөп* ‘Лодка и весло’) – мужчина соотносится с лодкой, а его сын

с веслом, куда будет грести весло, туда и поплывет лодка. *И икилэ ўңӆэл вөна таӆ, сӑмӆалмухэӆӆал хуӆ кӑӆӆэт* ‘Один мужчина рот раскрывает, внутренности (букв.: сердце-печень) все видны’ (*хот ӆыпи* ‘внутренность, чрево дома’) [6, с. 10] – дом похож на мужчину, а дверь на рот, при открывании, которого видно, что находится внутри дома (печень-сердце). *Ӆапэт хор сух ӊўкєң ими хөс вэт оңэт ӆўв тӑйэӆ, кӑт оңты ӆўвңэӆ лыпащңэн* ‘Женщина в шубе из шкур семи оленей-самцов, имеет двадцать пять ребер, два из которых свободны’ (*Ӊўки хот* ‘Чум’) [6, с. 10]. В этой сложной для понимания представителю другой культуры загадке, все ясно и понятно тому, кто живет в чуме. Двадцать пять ребер – это жерди чума, а два свободных ребра – жерди, висящие на кожаных ремнях, женщина же в шубе из шкур семи оленей – сам чум, покрытый полотнищами, сшитыми из оленьих шкур. *Карты хот ӆыпийэн и нє омәсэӆ* ‘В железном доме сидит одна женщина’ (*Нохәр сєм* ‘Орех’) [6, с. 4] – орех – железный дом, семя ореха – женщина. *И ими карты мухты вуратэӆ* ‘Одна женщина пытается сквозь железо пролезть’ (*Ӆўй па йонэсӆўй* ‘Палец и наперсток’) – палец, вставляемый в наперсток, соотносится с женщиной, пытающейся пролезть сквозь железо.

4. Предметы, образы сравниваются по их функции, **роли в бытовой жизни народа**. Народ ханты, ведущий полукочевой образ жизни, активно использует орудия пассивной охоты, всевозможные слопцы, ловушки, которые мужчины сами мастерят из поручных средств. *Паң пӑӆат икилэ төрәм аӆмәс* ‘Мужчина ростом с большой палец небо поднял (держит)’ (*Сєсы* ‘Дающяя ловушка’) [5, с. 615]; *Нӑң пӑӆаттэн хө мўв вортәӆ, йиңк вортәӆ* ‘Мужчина твоего роста землю подпирает, воду подпирает’ (*Сєсы* ‘Слопец – ловушка на боровую дичь’) [8, с. 27]. Так в ловушке *сєсы*, дичь придавливается бревнами, которые в загадке метафорически представлены небом, землей, а мужчину, идущего на охоту с охотничьими саночками, догоняют эти сани: *И ики шөшәӆ, хөт йошпи, хөт кўрпи вўрасэн йуӆта ӊөхәӆӆа* ‘Один мужчина идет, нечто шестиногое, шестирукое его догоняет’ (*Ики ай өхәӆ таӆ* ‘Мужчина, идущий с маленькими нарточками’) [6, с. 12]. *И ики сот ӊань тӑхәӆ* ‘Один мужчина сто лепешек оставляет’ (*Сўв кўсы лак* ‘След от лыжной палки’); *И ики сот ӊоӆ тӑхәӆ* ‘Один мужчина сто стрел пускает’ (*Тӑхты пўн* ‘Шерсть со шкуры оленя’) – шерсть, сыплющаяся со шкуры оленя соотносится с метанием стрел из охотничьего лука, а след, остающийся на снегу от лыжной палки сравнивается с лепешкой, которую запекали на костре.
5. По **особенностям их движения**: здесь важны не внешнее сходство предметов, а их динамичность, движения: *Нөмән төрәм пух нарәсәӆ, иӆэн ӆөмщэм-хомщэт йакӆэт* ‘Вверху сын бога играет на нарс йўхе, внизу травы пляшут’ (*Нөмән вот пуӆ, иӆэн йўхэт йовәӆӆайәт* ‘Вверху ветер дует, внизу деревья качаются’ [6, с. 2]; *Най эви, вөрт эви хошмәӆтәӆ, төрәм пух нарәсәӆ, щимәщ-тӑмәщ йакәӆ* ‘Божественная девушка греет, божественный сын играет на музыкальном инструменте, такой-сякой танцует’ (*Хӑтәӆ, вот па ӆоӊщ* ‘Солнце, ветер и снег’) [7, с. 10]. В этой загадке весной от солнечного тепла и ветра, снег оседает и тает. *Ӊӑӆ йошпи-кўрпи нуви кўвщәң икийэ вөнт хуща наврәтӆәӆ-єсӆәтӆәӆ* ‘С четырьмя руками-ногами мужичок в белом гусе в лесу скачет-прыгает’ (*Шовәр* ‘Заяц’) [7, с. 19]; *Карты нєңәӆ ӆавәтәӆ, сўмәт нєңәӆ вуӆытәӆ* ‘Железная женщина ругается, березовая женщина успокаивает’ (*Пўт кавәрәӆ ӆыйәӆэн ӊорәтӆа* ‘Котел и поварешка’) – кипящий котел сравнивается с руганью, а деревянный половник успокаивает. *Кӑт хөйңэн и пўңәӆэн кӑсӆәңэн па нємәӆты хуйат нух ӑнт питәӆ* ‘Двое мужчина соревнуются рядом, никто из них не может победить’ *(Ӆухңэн* ‘Лыжи’) [8, с. 28] – движение лыж относительно друг друга соотносится с их состязанием. *Ов пўншӆа – ӊуплэв сӑхәң ими ким єтәӆ, ӊўки сӑхәң нє йўхи ӆуңәӆ* ‘Дверь откроешь – женщина меховой шубе выходит, в кожаной шубе – выходит’ (*хошәм па ищки* ‘тепло выходит, холод заходит’) [7, с. 14] – соотношение движения тепла и холода при открывании двери.
6. На основе **некоторых одинаковых черт и признаков в их поведении**: *Итәӆ путәртәӆ, кӑт хөйңәӆ хөӆәнтӆәңэн* ‘Один говорит, двое слушают’ (*Ӊаӆәм па пӑӆңэн* ‘Язык и уши’) [8, с. 28; 6, с. 10] – рот говорит, а уши слушают. *И хөйәӆ ӆоийәӆ, и хөйәӆ ӊӑхәӆ* ‘Один висит, другой смеется’ (*Онтпәң ӊаврєм* ‘Ребенок в люльке’) [6, с. 10] – люлька висит, а ребенок в ней гулит, смеется. *Кӑт ими ӊӑхәң вєншәп сӑңхәм эвәӆт хӑтәмәӆңэн* ‘Две женщины с крутого берега скатываются’ (*Сєм йиңк* ‘Слезы’) [6, с. 10] в этой загадке слезы катящиеся по щекам сравниваются со скатывающимися с горы женщинами. *Йўх тый вєӆ ӆовәң хө* ‘На верхушках деревьев легкий всадник’ (*Ӆаңки* ‘Белка’) [6, с. 6] – белка, скачущая по верхушкам деревьев, похожа на легкого всадника. *Ики тўш пўн өхтыйэн мӑнәӆ* ‘По бороде мужчина ходит’ (*Нимсар ими* ‘Паук’) [6, с. 8] в этой загадке паутина похожа на волосы бороды, а паук – на мужчину, который почему-то ходит по бороде.

В хантыйском языке существует целый ряд загадок о быстроте человеческой мысли: *Тӑм мўв ӆуват сора ит* ‘Что-то быстрое размером с эту Землю’ (*Нумәс* ‘Мысль’) [5, с. 610]; *Тӑм мўвэн пӑсты ит* ‘На этой земле нечто быстрое одно’ (*Нумәс* ‘Мысль’) [5, с. 610]; *Тухӆӑң вой, кўрәң вой киӊща пӑсты ит* ‘Быстрее птицы, быстрее лося один’ (*Нумәс* ‘Мысль’) [5, с. 610]; *Ӑнтпәӆ ӑнтаӆ мӑр, ай пухәӆ най сот мўв хуӆыйэва йӑңхӆәӆӆэ* ‘Пока он ремень надевать, его сын сто божественных земель обойдет’ (*Нумәс* ‘Мысли’) [6, с. 10]. Также серия

загадок о зубах, пережевывающих пищу и языке, переворачивающей ее: *Хөӆәм йаӈ хө сэвәрӆ, и хө пєрәтәӆ* ‘Тридцать мужчин рубят, один переворачивает’ (*Пєӈкәт па ӈаӆәм* ‘Зубы и язык’) [6, с. 10]; *Хөӆәм йаӈ ӆаймәӈ-кэшэӈ солтатән най ӆавәӆӆы, щи кӯтән мэӆитӆы* ‘Женщину защищают тридцать солдат с топорами-ножами, между тем молотят’ (*Пєӈк* ‘Зубы’) [5, с. 610]; *Аӆты кэшэӈ-пушканәӈ хөс хөйән най ӆавәӆӆы* ‘Женщину охраняют двадцать мужчин с мечами и ружьями’ (*Ӈаӆәм* ‘Язык’) [5, с. 611].

Мы рассмотрели загадки, в качестве метафор которых выступает человек, представленный лексемами *хө*, *ики*, *пух*, *вөрт, эви*, *нє*, *ими*, *най*. Проанализированные загадки, разделены на шесть типов по способу их создания: на основе внешнего сходства загадываемого предмета с метафорой, по их сопоставлению по цвету, на основе признаков их внутренней организации, по их роли в бытовой жизни народа, по особенностям их движения и на основе некоторых одинаковых черт и признаков в их поведении. Нами зафиксировано наибольшее количество загадок, где метафора и отгадка сравниваются по особенностям их движения и одинаковых черт в поведении, а также по их сопоставлению по цвету. В хантыйских загадках красочно и с этнографической точностью отражается традиционная хозяйственная деятельность человека, какими орудиями он пользуется на охоте, как они устроены, как устроен окружающий мир хантыйского человека, загадки передают красоту хантыйского языка с его фольклорными эпитетами, повторами, передают мировоззрение народа ханты. Выбор в качестве метафоры в загадках человека, еще раз доказывает, что в хантыйской языковой картине мира образ человек занимает центральное место.

Литература

1. Ананьева К.А. Особенности загадки как жанра игрового дискурса // Вестник МГЛУ. – 2015. – № 22 (733). С. 56–65.
2. Лазутин С.Г. Метафоры в загадках // Поэтика русского фольклора. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.infoliolib.info/philol/lazutin/2_1.html (дата обращения 13.10.2021).
3. Анчек С.Х. Метафора как языковое средство деформации имени денотата (на примере адыгских загадок) // Культурная жизнь Юга России. – 2015. – № 3 (58). С. 83–85.
4. Никитина Л.Б. Образ-концепт homo sapiens в русской языковой картине мира как объект антропоцентристской семантики: дис. … д-ра филол. наук. Омск, 2006. 380 с.
5. Steinitz W. Ostyakologische Arbeiten. Band III. Texte aus dem nachlass. Akademial Kiado. Budapest. 1989. – С. 583–635.
6. Соловар, В. Н., Морокко С.Д. Хантыйские загадки. Ханты мир моньщуптэт. / Под ред. Н.Б. Кошкаревой. – Ханты-Мансийск: Изд-во «Н.И.К.», 1997. – 24 с.
7. Немысова Е.А. Хантыйские загадки: учебное издание / Е.А. Немысова. – СПб.: ООО «Миралл», 2006. 52 с.
8. Сенгепов, А.М. Рөт Ясаӈ. Родное слово: стихи и рассказы для детей на хантыйском и русском языках. – Ханты-Мансийск: ГУИПП «Полиграфист», 1999. – 52 с.
9. Потпот Р.М. Модель хантыйского дома в загадках // Инновационные технологии современной научной деятельности: стратегия, задачи, внедрение: Материалы Международной научно-практической конференции (14 мая 2020 г, г. Пенза) Ч. 2. Уфа: Omega-science, 2020. С. 141–144.
10. Потпот Р.М. Модели пространственных и временных оппозиций в хантыйских загадках // Культура и цивилизация. – 2020. – Т. 10, № 5А. С. 285–291.
11. Цветообозначения в хантыйском фольклоре / Худобина О.Ф., Андреева Л. А, Молданова Т.А., Мирюгина Н.А. // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – № 4 (77). С. 464–467.

THE KHANTY RIDDLE, REFLECTING THE METAPHORICAL APPEARANCE OF A PERSON

Potpot R.M.

Ob-Ugric Institute of Applied Research and Development

The language of any ethnic group, being a means of communication, formation and expression of thought, preserves the historical memory and traditions of its people in folklore. Thus, the Khanty riddle, being an ancient genre of folklore, reveals the linguistic picture of the world of the Khanty people and is a rich material for its disclosure, because it has nationally specific and nationwide ideas of a person about the surrounding world. The metaphorical nature of the riddle is the key to understanding it, guessing it. In this article we will analyze the riddles reflecting the metaphorical appearance of the Khanty man. There are quite a lot of riddles in the Khanty language, in which a person appears as a metaphor, this suggests that a person occupies a central place in the linguistic picture of the Khanty world.

Keywords: riddle, folklore genre, metaphor, linguistic picture of the world, Khanty language.

References

1. Ananyeva K.A. Features of riddles as a genre of game discourse // Herald of the MGLU. – 2015. – № 22 (733). Pp. 56–65.
2. Lazutin S.G. Metafory v zagadkakh [Metaphors in riddles]. In: Poetika russkogo fol'klora [The poetics of Russian folklore]. Available at: http://www.infoliolib.info/philol/lazutin/2_1.html [Accessed 13/10/21].
3. Ancek S.H. Metaphor as a linguistic means of deformation of the name of the denotation (on the example of the Adyghe riddles) // Cultural life of the South of Russia. – 2015. – № 3 (58). Pp. 83–85.
4. Nikitina L.B. Obraz-koncept homo sapiens v russkoj yazy`kovoj kartine mira kak ob``ekt antropocentristskoj semantiki [The image-concept of homo sapiens in the Russian language picture of the world as an object of anthropocentric semantics] Omsk, 2006. Pp. 380.
5. Steinitz W. (1989) Ostyakologische Arbeiten, Bd. III. Budapest, S. 583–635.
6. Solovar V.N., Morokko S.D. (1997) Khantyiskie zagadki. Khanty mir mon'shchuptet [Khanty riddles]. Khanty-Mansiysk: N.I.K. Publ.
7. Nemysova E.A. (2006) Khantyiskie zagadki [Khanty riddles]. St. Petersburg: Mirall Publ.
8. Sengepov A.M. (1999) Rөt Yasaӈ. Rodnoe slovo: stikhi i rasskazy dlya detei na khantyiskom i russkom yazykakh [Native

words: poems and stories for children in Khanty and Russian]. Khanty-Mansiysk: Poligrafist Publ.
9. Potpot R.M. Model of the Khanty house in riddles // Innovative technologies of modern scientific activity: strategy, tasks, implementation: Materials of the International Scientific and Practical Conference (May 14, 2020, Penza) Part 2. Ufa: Omega-science, 2020. pp. 141–144.
10. Potpot R.M. Models of spatial and temporal oppositions in Khanty riddles // Culture and civilization. – 2020. – Vol. 10, No. 5A. pp. 285–291.
11. Color designations in Khanty folklore / Khudobina O.F., Andreeva L.A., Moldanova T.A., Miryugina N.A. // World of science, culture, education. – 2019. – № 4 (77). Pp. 464–467.

Эмотивный фон диалектной лексики русских говоров Приамурья, входящей в тематическую группу «танец»

Приходько Виктория Константиновна,
кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры «Русский язык и издательское дело», Тихоокеанский государственный университет
E-mail ulius-viktori@mail.ru

В статье раскрываются понятия «эмотивный фон», «эмотивный след» на примере слов, входящих в тематическую группу «танец». Рассматриваются семантические особенности диалектных слов, представленных в дефинициях и в иллюстративных контекстах словарных статей «Словаря русских говоров Приамурья». Специфика анализа эмоционального фона, создающегося словами, относящимися к танцам, праздникам, гуляниям рассматривается через призму восприятия диалектной личности. Обосновывается важность дифференциации эмоций и чувств (радость, веселье, удовольствие, счастье) при исследовании феномена лексики, создающей ассоциативную эмотивность. Анализ лексики, имеющей эмотивные коннотации, помогает реконструировать психологический портрет переселенцев-дальневосточников, сохранить лексикографические знания о быстро нивелирующейся на современном этапе диалектной лексике, уходящей в исторический пласт. Описание эмоционально-чувственного мира жителей Приамурья XIX–XX вв. является весомым дополнением к пониманию русской языковой картины мира.

Ключевые слова: эмоционально-экспрессивная лексика, эмотивный фон, оценочность, коннотация.

В эмоционально-оценочной лексике можно выделить разную степень эмотивности: 1) «эмотивное значение», совпадающее с «сигнификативным значением», 2) «эмотивный компонент значения» – добавочное значение к основному лексическому в виде оценки, эмоции, экспрессии, окраски и 3) «эмотивный фон», или «эмотивный след», возникающий в контексте или процессе коммуникации. Проявление в виде эмоциональной реакции («эмоционального следа») на определенный образ – это эмоциональное переживание (психическое напряжение) с установками на одобрение или неодобрение. Оно присутствует в семантике слова и ощущается носителями языка [5, с. 232]. Например, слова *война, ссора, драка, свадьба, праздник, гуляние, пение, танцы* способны ассоциативно создавать эмотивный фон, то есть вызывать определенные ассоциации, связанные с положительными или отрицательными эмоциями.

Словарь русских говоров Приамурья (далее – СРГП), выбранный нами в качестве главного источника для исследования, насчитывающий свыше 11000 слов и фразеологизмов, представляет собой уникальное этнографическое отражение духовных, психологических, культурно-бытовых особенностей переселенцев из разных уголков России, заселявших со второй половины XIX века территории бассейна реки Амур [1], [2]. На основе сильной славянской составляющей сложился специфический русский говор, с доминирующими севернорусскими чертами. Описание диалектной лексики и фразеологии представлено нами в диахронном аспекте. Сохранение знаний о русских говорах Приамурья является **актуальным**, поскольку на современном этапе говоры нивелируются и уходят в пласт исторической лексики. **Новизну** обеспечивает антропоцентрический подход к эмотивной диалектной лексике.

Целью данной статьи является рассмотрение диалектных слов, имеющих в семантике «эмотивный след», вызывающих ассоциативно эмотивный фон [5], [9], входящих в тематическую группу «танец». Само по себе слово «танец» не является эмотивным, но оно может создавать эмотивный фон, ассоциироваться с эмоциями радости и веселья, поскольку танец издавна развлекал, поднимал настроение, помогал завязать отношения, преодолеть страх, стеснение, показать свою удаль, удовлетворить любовный интерес.

К диалектизмам, означающим танец как выражение определенного эмоционального состояния и экспрессии, относятся лексемы, выявленные в Словаре русских говоров Приамурья: **выкобе-**

ливать, выкомаривать, вычекиваться, отшалкивать. Ср.: **ВЫКОБЛИВАТЬ**. *Вытанцовывать. На западе все фигуры выкобеливали, а у нас просто* [4, с. 77]. *Я выделывала, / Выкомаривала, / Коло милого стояла, / Разговаривала* [7, с. 88]. **ВЫЧЁКИВАТЬСЯ**. *Выплясывать, вытанцовывать. На праздники только знаешь вычёкиваться, выбившь* [4, С. 81]. **ОТШЛКИВАТЬ**. *Экспр. Отплясывать с азартом, увлеченно. Так уж отшшалкивали дак* [4, с. 298].

Умение танцевать вызывает у информантов радость и гордость (глористические эмоции): **ПЛЯСХА**. *Женщина, которая любит и умеет плясять; плясунья. Я така плясуха была. Перва плясуха и песенница девчонкой была* [4, с. 318]. **СТАНЦРКА**. *Плясунья. В молодости была я хорошая станцорка, столько танцев знала…* [4, с. 419].

Поскольку танцы всегда предполагали общение с противоположным полом, создавали возможность флирта, то на гуляния старались принарядиться, к примеру, надеть яркий, цветастый платок, красивую или хотя бы приличную обувь, даже применить косметику. Ср.: *Сяны (платки) на танцы одевали* [4, с. 381]; *На танцы шаптуны (тапочки) носили* [4, с. 492]; **НАЛИКВСИТЬ**. *Накрасить. Наши-то девки наликвасят глаза, губы и бегом на танцульки* [4, с. 258]. Не у всех был хороший достаток и возможность красиво одеться, однако на танцы молодежь все равно стремилась попасть: *Пошла плясать / Дома нечего кусать / Сухари да корочки, / На ногах опорочки. / Дай еще потопаю, / Чего-нибудь да слопаю* [7, с. 87]; *Пойду плясать, / Половицы гнутся, / Сарафан короток – / Ребята смеются* [7, с. 87].

В СРГП много упоминаний о хороводе, часто встречаются названия разных хороводов «Гули-гули», «Дрема», «Ребятё», «Березка», «Метелица». Ср.: **КОРОВД**, **КОРОГД**. *1. Хоровод. Танцевали «В короводе были мы», кадрли плясали. Раньше короводы водили. Вся молодёжь собиралась на поляне, корогод водили.* [4, с. 195]; **ГЛИ-ГУЛИ.** Устар. *Название молодежной хороводной игры. Говорили «гли-гули», назвал парень имя девушки, и надо было подходить к нему, обнимать, целовать. Вот така игра дурна была* [4, с. 101]. В речи информанта, из контекста понятно, что такие игры, с одной стороны, захватывали, увлекали молодежь, с другой стороны, считались фривольными и даже постыдными. Диалектоноситель выражает свое негативное отношение оценкой «*Вот така игра дурна была*». Другой респондент свидетельствует в СРГП: *При моём быту запретили целовк в хороводе* [4, с. 49]. Родители зачастую не одобряли фривольного поведения детей в хороводах, испытывали эмоции гнева: «*Мать моя с дурниною была из большого карогоду выгнала меня поленом*» [4, с. 195]. Интересно, что родитель, который вел себя скандально и агрессивно, среди молодежи носил оценочно-экспрессивное прозвище «**облай**» (от «*лаять*», «*облаять*») – ругательник, оскорбляющий бранными словами [3, с. 121].

В хороводе проявлялось чувство дружбы, единения людей, товарищества. Участники хоровода держались за руки «***в шен***», или «***в шин***», что очень сближало партнеров в коллективном танце, иногда держались за платок, пояс, шаль, венок. ***В ШЕН***, ***В ШИН,*** нареч. *Соединяя руки в хороводном танце. Кадрель танцуют в шен. Восемь пар ходили в шин – рука в руку* [4, с. 74].

Старожилам были известны некоторые знания, касающиеся хороводов, которые сегодня утрачены: *Счас он уже поиначе танцуют* [4, с. 329]. Хороводы были долгие, частые, ходовые (под шаг ходили), крутые (очень быстрые, плясовые): *хороводы водили, токо одна гармошка была, парни сами играли на вечрках* [4, с. 439]. *Гармоня игрт, плящут, вот и вечёрка. Как гармоня заигрт, так я пошла плясать!* [4, с. 84].

Танец в следующем контексте определяется как «красивый» (эстетическое восприятие и эстетические эмоции) и «вежливый» (этические эмоции, оценивающие отношения полов во время танцев): *Коробочку танцевали, красивый такой танец. Пары ходят, потом расходятся, потом кружатся. Коробочку на вечрках танцевали, медленно танцевали, вежливо и пели* [4, с. 195].

Местами для танцев могли служить: **куток, пятнак, солонцы, ток, тырло**. *Ср.: На кутке земля очень притптана, там мы всегда и плясали* [4, с. 215]. *Пятнак – там ребята, девчата танцуют* [4, с. 359]. *На солонцы ходили. Гармошка там, балалайка. Играют там, танцуют* [4, с. 411]. *Солянки были: молодёжь вечером придёт, поёт песни, танцы танцуют всякие, весело было.* [4, с. 411]. *Танцевали на ток. На берегу Амура ток, у нас все на Амур ходили.* [4, с. 438–439]. *Вечерами на тырло бегали танцевать* [4, с. 449].

Танец, несомненно, дарил носителям диалекта эмоции радости и веселья, поскольку танцевали его «по праздникам». Ср.: *По праздникам полечку, краковяк, дестеп, гопак танцевали* [4, с. 111]. ***Всем праздником***. *Вместе, сообща, дружно. Свадьбу всем праздником праздновали* [6, с. 107].

Носители диалекта поведали о танце «**Подгорная»**, часто название танца встречается в частушках, собранных Г.С. Новиковым-Даурским. Ср.: *Ешш мы подгорную танцевали, ух, и весёлый танец* [4, с. 321]. *Ты, Подгорна, ты, Подгорна, / Широкая улица. / Полюби меня, девчонка, / Дорогая умница* [8, с. 15].

В СРГП обнаружена лексема «кадрель»/«кадриля». Ср.: *Танцевали кадрель, хороводы водили, плясали капстку.* [4, с. 169]. *Плясали здорово мы в то время.* [4, с. 71]. Танцы нередко сопровождались громким, веселым свистом. Именно поэтому одна из разновидностей кадрили носит название **«чижик»:** *Раньше-то танцы были: кадрль, барыня, чижик – так и ходишь перебром, так и свистишь* [4, с. 484].

Таким образом, лексема «танец» не является эмотивным словом, но способна вызывать ассоциации, создающие эмотивный фон, как и слова «пение», «свадьба», «гуляние» и другие. В тема-

тическую группу «танец» входят как собственно эмоционально-экспрессивные слова *(отшалкивать*), имеющие словарную помету *экспрессивное*, так и диалектизмы (*корогод, станцорка, плясуха*), которые не имеют эмоционального значения или эмоционального компонента значения, но обнаруживают в семантике «эмотивный след», а потому также способны создавать положительный эмотивный фон, поскольку ассоциируются в языковой картине мира диалектоносителя с радостью, весельем, праздником, отдыхом.

Литература

1. Оглезнева Е.А. Языковая ситуация в Дальневосточном регионе России: динамика славянской составляющей / Е.А. Оглезнева. Вестник Томского государственного университета. – Выпуск № 356 / 2012. – С. 33–38.
2. Рябинина Н.И. Русские говоры Дальнего Востока / Н.И. Рябинина. – Комсомольск-на-Амуре, 1996. – 48 с.
3. Словарная картотека Г.С. Новикова-Даурского. Подгот. к печати Jl. В. Кирпиковой, В.В. Пирко, И.А. Стринадко. Вступ. ст. и ред. Jl. В. Кирпиковой. Благовещенск, 2003. – 1999 с.
4. Словарь русских говоров Приамурья / О.Ю. Галуза, Ф.П. Иванова, Л.В. Кирпикова, Л.Ф. Путятина, Н.П. Шенкевец. – Изд. 2-е, испр. и доп. Благовещенск, 2007. – 544 с.
5. Телия В.Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты / В.Н. Телия. – М.: Школа «Языки русской культуры», 1996. – 288 с. – С. 232.
6. Фразеологический словарь русских говоров Приамурья / авт.-сост. Л.В. Кирпикова, Н.П. Шенкевец. – Благовещенск: Изд-во Благовещ. гос. пед. ун-та, 2009. – 155 с.
7. Частушки, собранные Г.С. Новиковым-Даурским в Забайкалье и Амурской области / сост.: Б.В. Блохин. – Ч. 1. – Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2008. – 136 с.
8. Частушки, собранные Г.С. Новиковым-Даурским в Забайкалье и Амурской области / сост.: Б.В. Блохин. – Ч. 2. – Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2008. – 192 с.
9. Шаховский В.И. Лингвистическая теория эмоций / В.И. Шаховский – М.: Гнозис, 2008. – 416 с.

THE EMOTIVE BACKGROUND OF THE DIALECTAL VOCABULARY OF RUSSIAN DIALECTS OF THE AMUR REGION, WHICH IS PART OF THE THEMATIC GROUP "DANCE"

Prikhodko V.K.
Pacific National University

The article reveals the concepts of "emotive background", "emotive trace" on the example of words included in the thematic group "dance". Semantic features of dialect words presented in definitions and in illustrative contexts of dictionary entries of the "Dictionary of Russian dialects of the Amur Region" are considered. The specificity of the analysis of the emotional background created by words related to dances, holidays, festivities is considered through the prism of perception of a dialectal personality. The importance of differentiation of emotions and feelings (joy, fun, pleasure, happiness) is substantiated in the study of the phenomenon of vocabulary that creates associative emotivity. The analysis of vocabulary with emotive connotations helps to reconstruct the psychological portrait of migrants from the Far East, to preserve lexicographic knowledge about dialectal vocabulary that is rapidly leveling out at the present stage and is going down into the historical layer. Description of the emotional-sensual world of the inhabitants of the Amur region of the XIX–XX centuries. is a significant addition to the understanding of the Russian language picture of the world.

Keywords: emotionally expressive vocabulary, emotive background, evaluativeness, connotation.

References

1. Oglezneva E.A. The language situation in the Far East region of Russia: dynamics of the Slavic component / E.A. Oglezneva. Bulletin of Tomsk State University. – Issue No. 356/2012. – P. 33–38.
2. Ryabinina N.I. Russian dialects of the Far East / N.I. Ryabinina. – Komsomolsk-on-Amur, 1996. – 48 p.
3. Dictionary card index GS Novikov-Daursky. Prepare to print Jl. B. Kirpikova, V.V. Pirko, I.A. Strinadko. Entry. Art. and ed. Jl. B. Kirpikova. Blagoveshchensk, 2003. – 1999 p.
4. Dictionary of Russian dialects of the Amur region / O. Yu. Galuza, F.P. Ivanov, L.V. Kirpikova, L.F. Putyatina, N.P. Shenkevets. – Ed. 2nd, rev. and add. Blagoveshchensk, 2007. – 544 p.
5. Telia V.N. Russian phraseology. Semantic, pragmatic and linguocultural aspects / V.N. Telia. – M.: School "Languages of Russian culture", 1996. – 288 p. – S. 232.
6. Phraseological dictionary of Russian dialects of the Amur region / author-comp. L.V. Kirpikova, N.P. Shenkevets. – Blagoveshchensk: Annunciation Publishing House. state ped. University, 2009. – 155 p.
7. Chastooshkas collected by GS Novikov-Daursky in Transbaikalia and the Amur Region / comp.: BV Blokhin. – Part 1. – Blagoveshchensk: BSPU Publishing House, 2008. – 136 p.
8. Chastooshkas collected by GS Novikov-Daursky in Transbaikalia and the Amur Region / compiled by BV Blokhin. – Part 2. – Blagoveshchensk: BSPU Publishing House, 2008. – 192 p.
9. Shakhovsky V.I. Linguistic theory of emotions / V.I. Shakhovsky. – M.: Gnosis, 2008. – 416 p.

Лексическая антонимия глаголов в эвенском языке

Саввинова Степанида Николаевна,
кандидат филологических наук, Институт гуманитарных исследований и проблем малочисленных народов Севера СО РАН
E-mail: stepanidasavvinova@mail.ru

В статье рассматривается лексическая антонимия глагола в эвенском языке, т.к. они имеют большое значение для систематического описания семантики лексики ввиду того, что они объединены тождественностью и общностью. Цель данной работы заключается в том, чтобы при помощи синхронного анализа выявить пласт антонимических пар глаголов эвенского языка и дать их лингвистическое описание. Материалом послужили ранее опубликованные фольклорные материалы и данные двуязычного словаря эвенского языка. При анализе материала использован метод лексико-семантического подхода и анализа.
Результаты анализа показали, что в антонимичные отношения в эвенском языке вступают глаголы, обозначающие противоположные направления и процессы в динамике. Как один из крупных лексико-семантических классов глаголы классифицированы по группам, исходя из значения действия, которое они обозначают.
Результаты данного исследования могут быть использованы при разработке лекций по лексикологии эвенского языка, фактический материал может быть использован в лексикографической практике.

Ключевые слова: эвенский язык; лексикология; имя существительное; глагол; антоним.

Антонимия как одна из сложнейших и интереснейших категорий в эвенском языкознании остается почти неизученной. Отсутствие словаря антонимов эвенского языка значительно усложняет исследование этой категории в лексикологии, поэтому проблемы лексической антонимии остаются актуальными, что определяется не только необходимостью проведения исследований системных отношений в лексике, но и развитием лексикографии в целом. Материалом для исследования послужили ранее опубликованные фольклорные материалы [3] и двуязычный словарь эвенского языка [7]. При анализе материала использован метод лексико-семантического подхода и анализа.

Интерес к изучению антонимии не ослабевает на протяжении всей истории лингвистики. Исследование антонимических связей рассмотрены в трудах многих отечественных лингвистов, таких как Ю.Д. Апресян [1], Л.А. Введенская [4], Р.А. Будагов [2], А.Н. Гвоздев [5], Л.А. Новиков [7], А.А. Уфимцева [11], А.Н. Тихонов [10] и др. Изучение антонимов по характеру противоположности исследовано зарубежными лингвистами Д. Лайонзом, Д.А. Крузом, А. Лехрером и др.

В современной лингвистике еще не выработано общее определение антонимов, хотя в теоретической литературе существуют различные трактовки антонимов. Но основополагающим при определении данного лексического явления является понятие противоположности, т.к. само понятие имеет логический, философский и лингвистический аспекты.

В нашей работе мы будем опираться на определение антонима, данное Н.М. Шанским: «антонимами являются слова разного звучания, которые выражают противоположные, но соотносительные друг с другом понятия» [11] и В.Г. Костомаровым «антонимы представляют собой слова одной части речи, противоположные по значению» [6].

В данной статье рассматриваются антонимические отношения знаменательных частей речи в эвенском языке, а именно глаголов, т.к. части речи имеют большое значение для систематического описания семантики лексики, ибо объединены тождественностью и общностью.

Ранее проведенный анализ структуры антонимов эвенского языка показал, что они могут быть однокорневыми и разнокорневыми [9]. Разнокорневые (или общеязыковые антонимы) могут быть представлены различными знаменательными частями речи. Мы рассмотрим лексико-семантические группы глагольной антонимии на языковом материале эвенского языка.

Глаголы являются одним из крупных лексико-семантических классов, но в эвенском языке

не все глаголы вступают в антонимичные отношения. В них вступают глаголы, обозначающие противоположные направления, процессы в динамике. Например: *ангадай* (открывать) – *хомдай* (закрывать), *идэй* (войти) – *нюдэй* (выйти); *тэтудэй* (надевать) – *аталдай* (снимать): *Ибдири бэй бадикар ясали килтэнни, хисэчин ясали нимрун (нөлтэн).* «Загадочный человек утром глаза свои *открывает,* вечером глаза закрывает (солнце)» [3, 111]. *Мөлэ ин, олгутич нен (эрбэч).* «В воду вошел, сухим вышел (гусь)» [3, 114].

Антонимичные пары в эвенском языке можно классифицировать исходя из значения действия, которое они обозначают:

1. Действия, происходящие в различных направлениях. Например: *хурдэй* «уезжать» – *эмдэй* «приезжать»: *Нии миагас, кэньглэр, Чибдэвэл маанассан, кэньглэр, тарич мину эмурэн, кэньглэр*. «Когда ушел довольно далеко, услышал он голос сестры, оставшейся в юрте. За тебя отомстить, кэньглэр, Чибдэвэл пришел, кэньглэр» [13, 157].

2. Состояние предметов: *дурдэй* «гореть» – *хивдэй* «гаснуть», *улабдай* «намокнуть» – *олгадай* «высохнуть»: *Тадук эрэк тоӈ болиэн, мээнкэн эти-дэ моолира, эти да муулирэ.* «У этого человека огонь всегда горит, хотя за дровами никогда не ходи, воду не носит» [13, 174]. *Арай умнэн буӈду умэн осок эсни дурумэллэ, hииврэн.* «Смотрит, в одном месте печь не горит – погасла» [13, 195].

3. Моральное состояние человека: *набуттай* «огорчаться» – *хокандай* «радоваться», *ининдэй* «смеяться» –*хоӈдай* «плакать».

Например: *Ибдирил бэил ач төрэнэч икэдьдеттэ (хякитал игэтэн хуннгэду).* «Загадочные люди поют без слов» [3, с. 115].

4. Физическое состояние человека: *хуклэсэндэй* «заснуть» – *мелдай* «проснуться»: *Дьуур аси умэтту hуклэдьволтэ, умэндьи hарантара, умэнь hулатта, умэнь тээдэнтэн* [13, 202]. «Две женщины спали обычно вместе в одной постели, под одним одеялом». *Эсимэк эдлэкэнни ӈгээриллэ haӈдидмар аси миаллан.* «Перед рассветом старшая женщина проснулась» [3, 202].

5. Взаимоотношения людей: *гемандай* «дружить» – *алитматтай* «враждовать», *аявдай* «любить» – *алиттай* «ненавидеть»: *Эрэк бэил гяматтитан-да, нян як-уч одакан алитмачидилратан.* «Эти люди ведь дружили, но из-за того, что что-то случилось, стали враждовать».

В эвенском языке глагол относится к разряду слов, которым присуща многозначность, что связано с его семантической структурой. При составлении антонимических рядов могут быть использованы разные значения и оттенки значений многозначного глагола. Например:

Конаргадай 1) чернеть, темнеть – *нёбалдай* «белеть»;

2) Смеркаться- *гевандай* «светлеть».

Мандай 1) кончить, доесть – *мокидай* «начать»;

2) израсходовать – *этудэй* «сберечь»;

3) уничтожить – *одай* «создать».

В приведенных примерах антонимизируются все значения многозначного глагола, у разных значений одного и того же слова могут быть разные антонимы. Однако, как указывают исследователи, полная антонимизация значений многозначного глагола – явление редкое. При исследовании лексической антонимии глаголов в эвенском языке выявлено, что не все глаголы могут иметь антонимы. Антонимизации не подвергаются глаголы, которые имеют переносное значение. Например: *гиркадай* 1) шагать, идти пешком, ходить, маршировать – стоять; 2) идти, ходить (о часах). Первое номинативное значение глагола *гиркадай* «шагать» в данном примере создает антонимичную пару с глаголом *илаттай* «стоять». Второе значение *гиркадай* «идти, ходить (о часах)» не может иметь антоним, т.к. имеет переносное значение.

Кроме глаголов с переносным значением не создают антонимические пары глаголы, содержащие религиозные значения. Например: *Улэдэй* 1) бросать, швырять, выбрасывать: *Ноӈан улэн.* – Он бросил что-л.

2) перен. отменять

3) рел. кидать в огонь, совершая жертвоприношение.

Таким образом, анализ глаголов как одного из крупных лексико-семантических классов показал, что вступают в антонимические отношения глаголы, обозначающие противоположные направления, процессы в динамике. Антонимичные пары в эвенском языке можно классифицировать исходя из значения действия, которое они обозначают.

В эвенском языке не все глаголы могут иметь антонимы, не имеют антонимов глаголы с переносным и религиозным значением. У разных значений одного и того же глагола могут быть разные антонимы.

Литература

1. Апресян Ю.Д. Избранные труды: в 2 т. М.: «Школа языки русской культуры», 1995. Т. 1.: Лексическая семантика. Синонимические средства языка. 472 с.
2. Будагов Р.А. Введение в науку о языке, М.: ИЗД-ВО, 1965. 492 с.
3. Бурыкин А.А. Малые жанры эвенского фольклора. СПб, 2001, 272 с.
4. Введенская Л.А. Современный русский язык. Лексика.: учеб. Пособие, Ростов: ИЗД-ВО, 1963. 248 с.
5. Гвоздев А.Н. Современный русский язык: учеб. Пособие. М.: ИЗД-ВО,1967. 407 с.
6. Костомаров В.Г., Максимов В.И. Современный русский литературный язык: Учебник. М.: ИЗД-ВО, 2003 153 с.
7. Новиков Л.А. Антонимия в русском языке. М.: МГУ, 1973. 290 с.
8. Роббек В.А., Роббек М.Е. Эвенско-русский словарь. Новосибирск: Наука, 2004. 356 с.

9. Саввинова С.Н. Антонимия в эвенском языке. Современное педагогическое образование. № 3, 2021 г. Москва, С. 236–238.
10. Тихонов А.Н., Емельянова С.А. Антонимы и словообразование // Вопросы русского и общего языкознания: Ташкент: ун-т им. В.И. Ленина, 1976, С. 126–131.
11. Уфимцева А.А. Слово в лексико-семантической системе языка. М.: ИЗД-ВО, 1968. 272 с.
12. Шанский Н.М. Лексикология современного русского языка: Учеб. пособие. М.: ИЗД-ВО, 1972. 64 с.
13. Эпос охотских эвенов. Якутск: ИЗД-ВО, 1986. 302 с.
14. Cruse D.A. Lexical Semantics. Department of General Linguistics University of Manchester. Cambridge: Cambridge University Press, 1986. 310 p.
15. Hornby A.S. Oxford Advanced Leaner's Dictionary of Current English. Oxford: Oxford University Press, 2005. 1780 p.
16. Jones S., Murphy M.L., Paradis C., Willners C. Antonyms in English. Construals, Constructions and Canonicity. Cambridge: Cambridge University Press, 2012. 170 p.
17. Lehrer A., Lehrer K. Antonymy // Linguistics and Philosophy. 1982. № 5б pp. 483–501.
18. Lyons J. Semantics. Cambridge: Cambridge University Press, 1977. 300 p.
19. Murphy M.L. Semantic Relations and the Lexicon. Cambridge: Cambridge University Press, 2003. 220 p.
20. The Merriam-Webster Dictionary of Synonyms and Antonyms. Massachusetts: Publishers Springfield, 2016. 443 p.

LEXICAL ANTONYMY OF VERBS IN THE EVEN LANGUAGE

Savvinova S.N.
Institute for Humanities Research and Indigenous Studies of the Problems of the North Russian Academy of Sciences Siberian Branch

The article considers the lexical antonymy of verbs as content words (verb) in the Even language since they are of great importance for the systematic description of the vocabulary semantics due to the fact that they are united by identity and community.
The purpose of this work is to use synchronous analysis to identify the layer of antonymous verbs of the Even language as well as to give their linguistic description.
Previously published folklore materials as well as a bilingual dictionary of the Even language were used the material of the study. The material analysis uses a lexico-semantic approach and analysis method.
The results of the study showed that verbs that denotei opposite directions and processes in dynamics enter into antonymous relations in the Even language. Being one of the large lexico-semantic classes, verbs are classified into groups, based on the meaning of the action they denote.

Keywords: Even language; lexicology; noun, verb; antonym.

References

1. Apresyan Yu.D. Selected works: in 2 volumes. M .: "School of languages of Russian culture", 1995. V.1 .: Lexical semantics. Synonymous language means. 472 s.
2. Budagov R.A. Introduction to the science of language, Moscow: IZD-VO, 1965.492 p.
3. Burykin A.A. Small genres of Even folklore. SPb, 2001, 272 p.
4. Vvedenskaya L.A. Modern Russian language. Lexicon .: textbook. Manual, Rostov: IZD-VO, 1963.248 p.
5. Gvozdev A.N. Modern Russian language: textbook. Benefit. Moscow: IZD-VO, 1967. 407 s.
6. Kostomarov V.G., Maksimov V.I. Modern Russian literary language: Textbook. Moscow: IZD-VO, 2003 153 p.
7. Novikov L.A. Antonymy in Russian. Moscow: Moscow State University, 1973.290 p.
8. Robbeck V.A., Robbeck M.E. The Even-Russian Dictionary. Novosibirsk: Nauka, 2004.356 p.
9. Savvinova S.N. Antonymy in the Even language. Modern teacher education. No. 3, 2021 Moscow, pp. 236–238.
10. Tikhonov A.N., Emelyanova S.A. Antonyms and word formation // Questions of Russian and general linguistics: Tashkent: un-t im. V.I. Lenin, 1976, S. 126–131.
11. Ufimtseva A.A. Word in the lexico-semantic system of the language. Moscow: Izd-VO, 1968.272 p.
12. Shansky N.M. Lexicology of the modern Russian language: Textbook. allowance. Moscow: IZD-VO, 1972.64 p.
13. Epic of the Okhotsk Evens. Yakutsk: IZD-VO, 1986.302 p.
14. Cruse D.A. Lexical Semantics. Department of General Linguistics University of Manchester. Cambridge: Cambridge University Press, 1986.310 p.
15. Hornby A.S. Oxford Advanced Leaner's Dictionary of Current English. Oxford: Oxford University Press, 2005.1780 p.
16. Jones S., Murphy M.L., Paradis C., Willners C. Antonyms in English. Construals, Constructions and Canonicity. Cambridge: Cambridge University Press, 2012.170 p.
17. Lehrer A., Lehrer K. Antonymy // Linguistics and Philosophy. 1982. No. 5b rr. 483–501.
18. Lyons J. Semantics. Cambridge: Cambridge University Press, 1977.300 p.
19. Murphy M.L. Semantic Relations and the Lexicon. Cambridge: Cambridge University Press, 2003.220 p.
20. The Merriam-Webster Dictionary of Synonyms and Antonyms. Massachusetts: Publishers Springfield, 2016.443 p.

Оценка качества тестовых материалов на основе семантического анализа

Самохина Виктория Михайловна,
кандидат педагогических наук, заведующая кафедрой «Математика и информатика», Технический институт (филиал) ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова»
E-mail: vsamokhina@bk.ru

Корниненко Диана Сергеевна,
студент кафедры «Математика и информатика», Технический институт (филиал) ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова»
E-mail: artemidaamadinart@gmail.com.

Контроль знаний и умений обучающихся является важной частью образовательного процесса и осуществляется зачастую посредством тестирования, позволяющего объективно подводить итоги и сопоставлять результаты. Однако возникает проблема оценки качества тестовых материалов для проверки знаний. Наряду с определением валидности, надежности и эффективности тестов следует проводить оценку читабельности, то есть легкости восприятия тестовых заданий. В статье приведены основные методы для определения читабельности, и сделан вывод, что данный процесс сводится к использованию метода лексико-синтаксических шаблонов, которые позволяют построить семантическую модель текста. Сформулированы требования к содержанию тестовых заданий и проанализированы ошибки, допускаемые преподавателями при их составлении. Рассмотрен процесс определения качества тестовых заданий в программе «Анализатор», которая создана для автоматизации анализа и оценки качества тестовых материалов. Обозначены критерии, по которым осуществляется проверка. Рекомендации, сформулированные в программе по результатам оценки, могут быть использованы для повышения качества тестового материала.

Ключевые слова: тестирование, тестовые материалы, оценка качества, читабельность, лексико-синтаксические шаблоны.

Вполне очевидно, что контроль знаний и умений обучающихся является неотъемлемой и очень важной частью образовательного процесса, однако возникает проблема оценки качества материалов для проверки знаний. Ряд ученых высказывает мнение, что контроль знаний перспективно осуществлять в виде тестирования, поскольку оно позволяет более объективно подводить итоги и сопоставлять результаты обученности студентов. В последнее время различные формы тестирования приобрели особую актуальность в связи с дистанционным форматом обучения. Следовательно, необходимы качественные методы для анализа тестовых материалов на валидность, надежность и эффективность [1,3,5].

Кроме того, тестовые материалы, в основном, содержат текстовую информацию, поэтому стоит также оценить их читабельность (легкость восприятия текста). Существует специализированные онлайн-сервисы для оценки читабельности (Главред: [сайт]. URL: https://glvrd.ru, Advego: [сайт]. URL: https://advego.com/text/seo/, Тургенев: [сайт]. URL: https://turgenev.ashmanov.com/, Простым языком: [сайт]. URL: http://ru.readability.io/ и др.). Также можно выделить следующие методы оценки читабельности [6]:

- индекс туманности Ганнинга

((средняя длина предложения + 0,4 (среднее число сложных слов)),

анализирует возрастную категорию;

- формула Флэша

(206835 – 1,015 (средняя длина предложения) – 84,6 (средняя длина слова в слогах))

применяется для анализа юридических договоров;

- индекс Флеша-Кинкейда

(0,39 (средняя длина предложения) + 11,8 (средняя длина слова в слогах) – 10,59)

используется для оценки уровня образования (начальное, среднее, высшее);

- индекс Колемана-Лиау

$$\left(5{,}89\cdot\frac{\text{кол-во символов}}{\text{кол-во слов}}+\right.$$
$$\left.+30n\frac{\text{кол-во предложений}}{\text{кол-во слов}}-15{,}8\right)$$

применяется для общей оценки читабельности;

- формула Маклаулина «SMOG» Для прогнозирования понимания текста
- формула FORCAST

(25 – 0,0667 (кол-во слов) (кол-во односложных слов)

может быть использован для оценки понятности текста для взрослой аудитории.

Как видно из приведенных формул оценка «читабельности» текста сводится к использованию метода лексико-синтаксических шаблонов (характерные выражения, словосочетания и обороты), которые позволяют построить семантическую модель текста. Стоит отметить, что данные методы, в основном ориентированы на англоязычные тексты, объемом от 100 слов. Тогда как тестовые задания чаще всего содержат всего 10–25 слов, поэтому указанные методики должны быть адаптированы, а критерии оценки расширены с учетом специфики тестов.

В соответствии с этим были сформулированы следующие требования к содержанию и структуре тестового материала.

1. Задание теста должно быть представлено в повествовательной форме, без вопросительных слов (как, какой, почему и т.п.) и символа «?».
2. Задание должно быть простым с точки зрения синтаксиса, без двойных отрицаний.
3. Количество слов в задании не должно быть больше 15.
4. Рекомендуется от четырех до десяти вариантов ответа.

Рассмотрим ошибки, часто допускаемые разработчиками тестов, поставив им в соответствие основные положения тестологии, указывая при этом возможность автоматической коррекции ошибок (таблица 1).

Таблица 1. Ошибки, допускаемые авторами тестов

Положения тестологии	Ошибки авторов	Возможность автоматической коррекции
Формирование содержательной части		
Утвердительная форма с неизвестным	Повелительная или вопросительная форма	Возможна частично
Принцип неотрицательности	Использование двойных отрицаний	Возможна частично
Краткость (не более 10–12 слов)	Нарушается	Возможна частично
Логическая форма высказывания	Формулировка вопроса четко не определена	Не возможна
Принцип подбора ответов		
Разработка эффективных дистракторов	Не продуманы	Эмпирический анализ по результатам тестирования
Определение количества вариантов ответов	Возможность угадывания	Возможна
Исключение ответов типа: – нет правильных вариантов ответа – все ответы верны	Нарушается	Возможна частично

Проведенный анализ показал, что некоторые ошибки (краткость формулировки, ограничение по количеству ответов и т.п.), допускаемые разработчиками тестов, могут быть исключены на этапе ввода тестового задания.

С целью автоматизации анализа и оценки качества тестовых материалов, разработанных преподавателями ТИ(ф)СВФУ, был создан программный продукт «Анализатор», предназначенный для выявления технических и технологических нарушений в тестовых заданиях (рис. 1).

При нажатии кнопки «Анализ ТМ» запускается проверка документа на соответствие требованиям с помощью лексико-синтаксических шаблонов. В первое тестовое поле выводится фрагмент текста, содержащий нарушение, во второе – суть нарушения. Текст с нарушением можно отредактировать и, при нажатии на кнопку «Изменить», в документе произойдет замена фрагмента текста с нарушением на отредактированный. Если же редактирование не целесообразно, следует нажать кнопку «Пропустить».

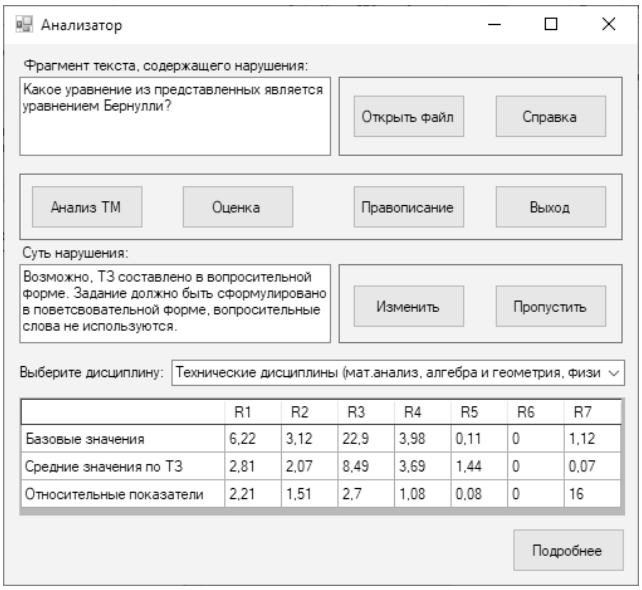


Рис. 1. Анализ тестового задания

С учетом методических требований, предъявляемых к формулировкам ТЗ, и технологических особенностей, связанных с выбором формы отдельных ТЗ, были выбраны следующие единичные показатели качества, позволяющие охарактеризовать свойства формулировок тестового задания [6]: количество вариантов ответа, количество ложных ответов в вопросах с выбором варианта ответа (дистракторов), количество слов в задании, средняя длина слова (в слогах), количество знаков препинания, математических символов и цифр. Определение весовых коэффициентов выполнялось на основе работы [7].

При нажатии кнопки «Оценка» производится вычисление значений данных критериев (представленных как R1, R2, R3, R4, R5, R6, R7), полученные значения представлены на рис. 2.

Все расчеты ведутся по следующим правилам: выбирается отрывок текста (например, 100 слов), далее подсчитывается количество слов в предложении, при этом, если предложение сложносочиненное, то оно учитывается как два предложения,

числа и даты засчитываются как одно слово, имена собственные при подсчете не учитываются.

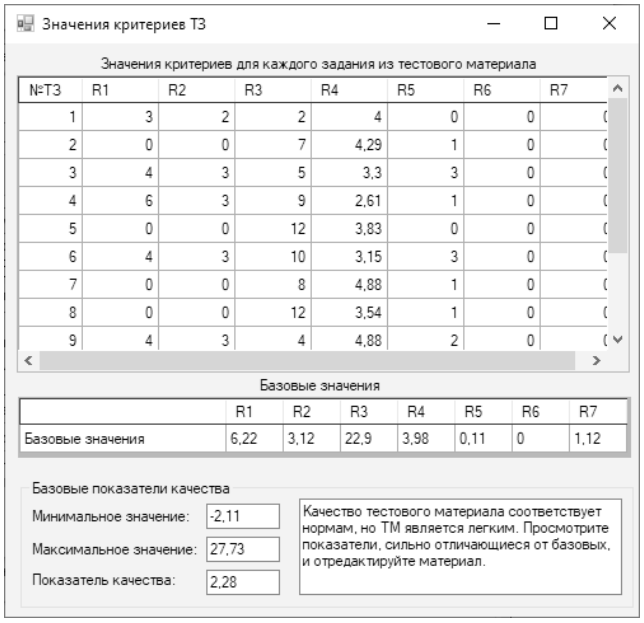


Рис. 2. Форма «значение критериев»

Таким образом в результате рассчитывается показатель качества данного тестового материала, на основе которого при сравнении с базовыми показателями формируется вывод о качестве ТЗ и даются рекомендации по его улучшению. В случае, если рассчитанные показатели в задании сильно отличаются от базовых значений, тестовый материал нужно отредактировать. В представленном примере показатель качества 2,28 означает, что тестовый материал соответствует установленным нормам и позволяет объективно оценить уровень знаний.

Литература

1. Аванесов, В.С. Композиция тестовых заданий / В.С. Аванесов. – М.: Центр Тестирования, 2002. – 240 с.
2. Аванесов, В.С. Форма тестовых заданий: Учебное пособие для учителей школ, лицеев, преподавателей вузов и колледжей / В.С. Аванесов. – М.: Центр тестирования, 2005. – 156 с.
3. Майоров, А.Н. Теория и практика создания тестов для системы образования. (Как выбирать, создавать и использовать тесты для целей образования)/ А.Н. Майоров. – М.: «Интеллект-центр», 2001. – 296 с.
4. Михайлычев, Е.А. Дидактическая тестология / Е.А. Михайлычев. – М.: Народное образование, 2001. – 432 с.
5. Челышкова, М.Б. Теория и практика конструирования педагогических тестов: Учебное пособие / М.Б. Челышкова. – М.: Логос, 2002.
6. Окладникова С.В. Модель комплексной оценки читабельности тестовых материалов [текст] / С.В. Окладникова//Прикаспийский журнал: управление и высокие технологии № 3(11) 2010.
7. Окладникова С.В. Формирование системы весовых коэффициентов интегрального критерия, оценивающего фактическую сложность формулировок тестовых заданий/ С.В. Окладникова // Вестник компьютерных и информационных технологий № 6, 2009.

QUALITY EVALUATION OF TEST MATERIALS BASED ON SEMANTIC ANALYSIS

Samokhina V.M., Kornienko D.S.
Technical Institute (branch) "North-Eastern Federal University named after M.K. Ammosov"

The control of students' knowledge and skills is an important part of the educational process and is often carried out through testing, which allows objectively summarizing and comparing the results. However, there is a problem of assessing the quality of test materials for testing knowledge. Along with determining the validity, reliability and effectiveness of tests, an assessment of readability, that is, the ease of perception of test tasks, should be carried out. The article presents the main methods for determining readability, and concludes that this process is reduced to using the method of lexical and syntactic templates that allow you to build a semantic model of the text. The requirements for the content of test tasks are formulated and the mistakes made by teachers in their preparation are analyzed. The process of determining the quality of test tasks in the program "Analyzator", which is designed to automate the analysis and evaluation of the quality of test materials, is considered. The criteria by which the verification is carried out are indicated. The recommendations formulated in the program based on the evaluation results can be used to improve the quality of the test material.

Keywords: testing, test materials, quality assessment, readability, lexical and syntactic templates.

References

1. Avanesov, V.S. Composition of test tasks / V.S. Avanesov. – M.: Testing Center, 2002. – 240 p.
2. Avanesov, V.S. The form of test tasks: A textbook for teachers of schools, lyceums, teachers of universities and colleges / V.S. Avanesov. – M.: Testing Center, 2005. – 156 p.
3. Mayorov, A.N. Theory and practice of creating tests for the education system. (How to choose, create and use tests for educational purposes)/ A.N. Mayorov. – M.: "Intelligence Center", 2001. – 296 p.
4. Mikhailychev, E.A. Didactic testology / E.A. Mikhailychev. – M.: National education, 2001. – 432 p.
5. Chelyshkova, M.B. Theory and practice of designing pedagogical tests: Textbook / M.B. Chelyshkova. – M.: Logos, 2002.
6. Okladnikova S.V. Model of comprehensive assessment of the readability of test materials [text] / S.V. Okladnikova//Caspian Journal: Management and High Technologies No. 3(11) 2010.
7. Okladnikova S.V. Formation of a system of weighting coefficients of an integral criterion evaluating the actual complexity of test task formulations/ S.V. Okladnikova // Bulletin of Computer and Information Technologies No. 6, 2009.

К вопросу о безэквивалентной лексике в поэме А.С. Пушкина «Руслан и Людмила»

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

Гаврильева Сандаара Руслановна,
магистрант, кафедра стилистики якутского языка и русско-якутского перевода, Институт языков и культуры народов Северо-Востока РФ, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова,
E-mail: sandaarywka97@gmail.com

В данной статье рассматривается вопрос о безэквивалентной лексике в знаменитой поэме А.С. Пушкина «Руслан и Людмила». Термин «безэквивалентная лексика» обозначает лексику какого-либо языка, которая в полной мере характеризует самобытность и своеобразность культуры и традиций данного народа. В процессе межкультурной коммуникации актуальной проблемой перевода остается проблема переводимости непереводимого и воспроизведения национальных особенностей оригинала.
Объектом нашего исследования стало произведение «Руслан и Людмила» и его перевод на якутский язык (пер. С.Ф. Софронов – Феоктист Софронов). Цель исследования – выделение и анализ групп безэквивалентной лексики поэмы А.С. Пушкина «Руслан и Людмила». Для достижения поставленной цели были использованы следующие методы исследования: анализ и обобщение исследуемого материала.

Ключевые слова: безэквивалентная лексика, реалии, фразеологизмы, обращения, междометия, звукоподражания.

Несмотря на значительное количество работ, посвященных проблеме безэквивалентной лексики, мы считаем этот вопрос достаточно актуальным. Как передать непереводимое с одного языка на другой, сохранив при этом национальные особенности оригинала? Существует много подходов к определению безэквивалентной лексики. Мы придерживаемся в своем исследовании определения, данного Л.Л. Нелюбиным: «Безэквивалентная лексика – лексические единицы, которые не имеют ни полных, ни частичных эквивалентов среди лексических единиц другого языка» [6].

Самым трудным при передаче безэквивалентной лексики в процессе перевода является отсутствие точного соответствия для слова или предложения, которое при передаче на другой язык сохранило бы смысл переводимой единицы и, вместе с тем, не потеряло бы ее своеобразия и уникальности.

Для решения этой проблемы Л.К. Латышев выделяет следующие способы перевода безэквивалентной лексики, такие как: транслитерация, калькирование, описательный перевод и приближенный перевод [5]. В нашем исследовании мы постарались рассмотреть применение перечисленных выше способов перевода безэквивалентной лексики.

Значительный вклад в исследование понятия безэквивалентной лексики и ее особенностей внес А.О. Иванов. Для него безэквивалентная лексика – это отсутствие у лексических единиц исходного языка эквивалентов в словарном составе переводящего языка, другими словами, это передача своеобразной лексики с помощью аналогичных слов, словосочетаний и словами близкими по содержанию и смыслу [4]. Лингвисты С. Влахов и С. Флорин в своей работе отмечают, что уникальность и самобытность народа играет большую роль в безэквивалентной лексике [3].

С.И. Влахов и С.П. Флорин в своей работе дают следующую классификацию безэквивалентной лексики: реалии, фразеологизмы, имена собственные, обращения, междометия, термины, каламбур, сокращения. и посвящают каждой группе отдельный параграф, в которых выделяют особенности каждой группы, и какие сложности могут встретиться при переводе данной лексики [3].

Мы остановили выбор для своего исследования на тексте знаменитой поэмы А.С. Пушкина “Руслан и Людмила.” Собранный нами на основе классификации С.И. Влахова и С.П. Флорина фактический материал включает в себя следующие группы: реалии, фразеологизмы, имена собственные, междометия, звукоподражания.

Далее рассмотрим приемы перевода безэквивалентной лексики, которые используются в переводе поэмы на якутский язык:

Имена собственные: 1) транслитерация: *Владимир – Владимир, Людмила – Людмила, Рогдай –Рогдай, Фарлаф – Фарлаф, Ратмир – Ратмир, Черномор – Черномор, Лель – Лель, Наина – Наина, Фидий – Фидий, Феба – Феба, Паллада – Паллада, Климена – Климена, Гимена – Гимена, Дорида – Дорида, Кащей – Кащей*. 2) транскрипция: *Яга Баба – Дьэгэ Бааба.* Как мы видим, с помощью транслитерации передаются большинство имен. По мнению С. Влахова и С. Флорина, «непереводимость имён собственных, их отнесенность к безэквивалентной лексике обусловлена присущей большинству из них связи с определённым народом, с национальными традициями и культурой, что роднит их с реалиями» [3].

Фразеологизмы – это устойчивые сочетания слов, значение которых не определяется значением входящих в них слов, взятых по отдельности. Например: *И там я был, и мед я пил – онно мин мүөт, пиибэ испитим, там русский дух, там Русью пахнет – Нуучча тыына … нуучча сыта!; дела давно минувших дней – өрдөөҥү күн-дьыл дьыалата.* Здесь при переводе фразеологизмов используются методы дословного перевода (кальки). *И пир веселый им не в пир – уруу да үөрдүбэт син биир* здесь переведено с помощью функционального аналога.

Звукоподражания – это употребление слов, которые своим звучанием напоминают слуховые впечатления от изображаемого явления. Например: *шипела пена – кыынньар пиибэлээх, слилися речи – күүгэн-кэпсэтии, жужжит – күүгүнэс, присвистнул – иһиирдэ, грянул гром – күргүйдүүр.* Здесь звукоподражания, относящиеся к природе, переведены при помощи функционального аналога.

Междометие – это особая часть речи, которая объединяет неизменяемые слова, непосредственно выражающие чувства и волеизъявления человека, но не называющие их конкретно. Такие слова выражают все существующие положительные и отрицательные эмоции и чувства. Например: *ах! – өскө*, в данном случае, выражено чувство обиды, досады. Перевод выполнен при помощи функционального аналога; О*, поле, поле – о, хонуу, хонуу,* здесь описывается недоумение. Перевод выполнен при помощи кальки.

Реалии – это слова или словосочетания, обозначающие объекты быта, культурного наследия, социального, исторического развития того или иного народа. Например: *царь – саар, царевна – сарыабына, баян – байаан* переведены с помощью транскрипции; *избушка – дьиэ, витязь – бухатыыр* с помощью аналога; *гусли – гусли* с помощью транслитерации.

Таким образом, сделан анализ примеров безэквивалентной лексики из поэмы «Руслан и Людмила» А.С. Пушкина, на основе классификации безэкивалентной лексики, предложенной С.И. Влаховым и С.П. Флориным, было выделано пять групп. Наибольшее количество примеров было найдено в группе имен собственных и звукоподражания.

Далее перейдем к именам существительным, которые мы рассмотрели в двух группах, в частности, как нарицательные и собственные (табл. 1).

Таблица 1

Оригинал	Перевод	Способ перевода
Мифологическое существо		
Леший	Тыа иччитэ (як.я.з: тыа – лес, иччи – дух)	Эквивалентный перевод
Русалка	Русалка	Транслитерация
Дядька их морской	Муоратааҕы оҕонньордуун (як.яз.: муоратааҕы – морской, оҕонньор – старик)	Смысловой адекватный перевод
Колдун	Аптаах киһи (як. яз.: аптаах –волшебный, киһи – человек)	Аналог
Постройки		
Терем	Терем	Транслитерация
Избушка на курьих ножках	…куурусса атаҕар, …дьиэ турар. (як.яз.: куурусса – курица атаҕар – на ножках) (дьиэ – дом)	Калька
Хата	Дьиэ (як.яз.: дьиэ – дом)	Аналог
Титулы		
Богатырь	Бухатыыры	Транскрипция
Витязи	Бухатыырдар	Аналог
Королевич	Хоруол уола (хоруол – король, уола – сын)	Транскрипция, добавление
Царь	Саар	Транскрипция
Хан	Хан	Транслитерация
Царевна	Сарыабына	Транскрипция
Лукоморье	Муора хонноҕор (як. яз.: муора –море, хоннох – подмышка)	Смысловой адекватный перевод
Песнь	Ыллаан (як.яз: ыллаан – петь)	Смысловой адекватный перевод

Лексику имен существительных разделили на несколько подгрупп: мифологические существа, постройки, титулы и другие существительные.

Анализ нарицательных имен существительных показал, что при переводе используется, в основном, прием транскрипции, он составил 25%, 20% составляет прием транслитерации, 20% – смысловой адекватный перевод, 20% – прием аналог, по 12,5% – прием эквивалентного перевода и кальки. Таким образом, мы можем сделать вывод, что для имен нарицательных в основном используют метод транскрипции, транслитерации, аналога и адекватного перевода, которые помога-

ют более точно передать все оттенки смысла, задуманные автором.

Имена собственные называют конкретный предмет или явление. Именами собственными в нашей работе являются имя князя, царевны и прозвища существ (табл. 2).

Таблица 2

Оригинал	Перевод	Способ перевода
Владимир-Солнце	Күн-Владимир (як. яз.: күн-солнце)	Транслитерация, эквивалентный перевод (солнце-күн)
Людмила-прелесть	Үтүө кыыс Людмила (як.яз.: үтүө-прекрасный, кыыс-девушка)	Транслитерация, смысловой адекватный (прелесть-үтүө кыыс)
Яга Баба	Дьэгэ Бааба	Транскрипция
Кащей	Кащей	Транслитерация
Черномор	Черномор	Транслитерация

Анализ собственных имен существительных показал, что здесь в большинстве случаев использовался прием транслитерации (80%). Таким образом, мы вправе сделать вывод, что прием транслитерации самый частотный в нашем исследовании.

Выводы.

1. В предлагаемой работе сделан анализ безэквивалентной лексики из поэмы А.С. Пушкина “Руслан и Людмила”. На основе классификации безэкивалентной лексики, предложенной С.И. Влаховым и С.П. Флориным, было выделано пять групп. Наибольшее количество примеров было найдено в группе имен собственных и звукоподражания.
2. Сделав анализ имен существительных, мы выявили, что в большинстве случаев использовались приемы транскрипции и транслитерации. Анализ нарицательных имен существительных показал, что при переводе был использован в основном прием транскрипции. Анализ собственных имен существительных показал, что в этом случае преобладает прием транслитерации.

Литература

1. Афанасьев П.С. Саха билиҥҥи тыла. лексикология: саха филологиятын уонна төрүт культуратын факультетыгар үөрэнэр кинигэ. – дьокуускай: саха гос. Ун-тын изд-та, 1996. – 191 с
2. Бархударов Л.С. Язык и перевод: Вопросы общей и частной теории перевода. 3-е изд. – Москва: изд-во лки, 2010. – 235 с.
3. Влахов С. Флорин С. Непереводимое в переводе. М.: Международные отношения, 2009. 328 с.
4. Иванов А.О. Безэквивалентная лексика. – СПб.: Типография издательства СПбГУ, 2006. – 192.
5. Латышев Л.К. Технология перевода: учеб. пособие для студ. лингв. вузов и фак. [Текст] / Л.К. Латышев. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 320 с.
6. Нелюбин Л.Л. Толковый переводоведческий словарь / Л.Л. Нелюбин. – М.: Флинта; Наука, 2003. – 320 с.
7. Пушкин А.С. Руслан и Людмила. Москва. 1982. – 285 с.
8. Пушкин А.С. Руслан уонна Людмила. Якутское книжное изд-во. 1960. – 112 с.

NON-EQUIVALENT VOCABULARY IN THE POEM BY A.S. PUSHKIN “RUSLAN AND LYUDMILA”

Ushnitskaya V.W., Gavrilyeva S.R.
M.K. Ammosov North-Eastern Federal University

This article considers the issue of non-equivalent vocabulary in the famous poem “Ruslan and Lyudmila” by Alexander Pushkin. The term “non-equivalent vocabulary” refers to the vocabulary of a language, which fully describes the original and unique culture and traditions of a given nation. In the process of intercultural communication, the actual problem of translation remains the problem of translatability of the untranslatable and the reproduction of the national features of the original.

The object of our research is the work “Ruslan and Lyudmila” and its translation into the Yakut language (translated by S.F. Sofronov – Feoktist Sofronov). The purpose of the research is to highlight and analyze groups of non-equivalent vocabulary of the poem by A.S. Pushkin “Ruslan and Lyudmila”. To achieve this purpose, the following research methods were used: analysis and generalization of the research material.

Keywords: non-equivalent vocabulary, realities, phraseological units, the forms of address, interjections, onomatopoeia.

References

1. Afanasyev PS Sakha beat the rear. lexicology: sakha philologytyn uonna tөrүt kulturyn facultiesgar үөrener kinige. – gyokuuskai: sakha state. Un-tyn publishing house, 1996. – 191 p.
2. Barkhudarov LS Language and translation: Questions of general and private theory of translation. 3rd ed. – Moscow: publishing house of lki, 2010. – 235 p.
3. Vlakhov S. Florin S. Untranslatable in translation. M .: International relations, 2009.328 p.
4. Ivanov AO Non-equivalent vocabulary. – SPb .: Printing house of the SPbSU publishing house, 2006. – 192.
5. Latyshev L.K. Translation technology: textbook. manual for stud. lingual universities and faculty. [Text] / L.K. Latyshev. – M.: Publishing Center «Academy», 2005. – 320 p.
6. Nelyubin L.L. Explanatory dictionary of translation / L.L. Nelyubin. – M .: Flint; Science, 2003. – 320 p.
7. Pushkin A.S. Ruslan and Ludmila. Moscow. 1982. – 285 p.
8. Pushkin A.S. Ruslan uonna Lyudmila. Yakutsk book publishing house. 1960. – 112 p.

Исследования по переводу видеосубтитров на китайский язык на основе цифровых медиа

Фэн Хайся,
доцент кафедры русского языка Института иностранных языков Хэнлунцзянского Восточного Университета
E-mail: fenghx1994@163.com

Представлены функции перевода видеосубтитров и текстовые характеристики. Исходя из этого, перевод видео-субтитров предлагается как особый тип перевода, который тесно связан не только с текстовым содержанием, но и с технологией видеосубтитров и визуальным восприятием. Необходимо использовать технологию цифровых медиа, чтобы разумно отображать его, чтобы его видимость была выделена. При переводе видеосубтитров переводчики должны сочетать стратегии технического уровня со стратегиями текстового уровня и использовать несколько методов перевода для улучшения качества перевода видео-субтитров. Как средство реализации межкультурной коммуникации, перевод субтитров необходим не только для передачи информации и эмоций оригинальных строк, но также необходим в сочетании с действиями персонажей, выражениями, окружающей средой и фоновой музыкой для участия в создании общей значимости видео. В этой статье в качестве примера рассматривается «Ирония судьбы» для обсуждения характеристик и стратегий перевода субтитров в фильмах и телевизионных произведениях, направленных на максимальное распространение культуры.

Ключевые слова: цифровые медиа, видео-субтитры, перевод с русского на китайский, стратегии перевода.

1. Введение

Перевод субтитров является частью литературного перевода, представляет собой особый тип языкового преобразования и письменный перевод, который концентрирует исходный язык произведения. Обычно относится к разговорным межъязыковым субтитрам, то есть к тексту, который переводится с исходного языка на целевой язык, сохраняя при этом оригинальный звук фильмов и телевизионных работ, а затем накладывается на нижнюю часть экрана. [1]

Хороший перевод субтитров позволяет зрителям понять смысл и дух оригинала в максимально возможной степени и таким образом лучше рекламировать фильм или сериал. Плохой перевод субтитров, хотя и не оказывает большого влияния на эффект просмотра и опыт, наносит ущерб оригинальной культуре и неуважительно относится к оригинальной работе и автору. Исходя из этого, автор считает, что переводу видеосубтитров следует уделять определенное внимание. Хороший перевод видео-субтитров – это культурный праздник, посвященный аудитории.

2. Функция видео-субтитров и ее текстовые особенности

2.1. Функция видео-субтитров

Функция видео-субтитров в основном включает в себя следующие два момента: во-первых, отображение голосового контента программы в виде субтитров может помочь зрителям со слабым слухом понять содержание программы. Во-вторых, видео-субтитры используются для перевода фильмов и телевизионных драм на иностранных языках, чтобы зрители, которые не понимают иностранный язык, могли слышать оригинальный звук, устраняя языковые барьеры и позволяя аудитории лучше понимать содержание программы.

2.2. Текстовые особенности видео-субтитров

Текст видео субтитров сильно отличается от других распространенных типов текста. На текст субтитров видео влияют текстовые и формальные факторы, среди которых текстовые факторы относятся к тем факторам, которые навязываются субтитрам визуальным контекстом видео, а формальные факторы относятся к пространственным и временным факторам.[2] Визуальный контекст фильма означает, что перевод субтитров к фильму не может быть выполнен изолированно. У фильмов есть сцены и контексты. Перевод видео субтитров должен со-

Работа выполнена при поддержке Программы строительства научно-исследовательской инновационной компании ХВУ (HDFKYTD202111)

ответствовать потребностям сцены, персонажей и сцены. Во-вторых, время и пространство, упомянутые в формальных факторах, также накладывают определенные ограничения на перевод текста субтитров видео. Перевод субтитров в основном направлен на распространение информации и содержания, но при этом необходимо учитывать фактор времени. Слишком длинное или короткое время субтитров вызовет трудности в понимании аудитории. Расположение пространства субтитров отражает красоту видеоизображения. Расположение текста в соответствии с нормами и правильным расположением может обеспечить аудитории максимальный комфорт.

3. Стратегии перевода видео-субтитров

Перевод видео-субтитров не только тесно связан с текстовым контентом, но также связан с технологией видео-субтитров и визуальным восприятием. Чтобы перевести видео-субтитры идеально, необходимо использовать технологию цифровых медиа.

3.1. Техническая стратегия

Обычно считается, что стратегия перевода видео субтитров на техническом уровне включает технические ограничения пространства, времени, шрифтов и пунктуации.

3.1.1. Пространство. Пространство относится к количеству символов и строк перевода субтитров. Количество символов также содержит знаки препинания и пробелы и дефисы между словами. Обычно видео-субтитры находятся внизу экрана. Причина в том, что основное внимание аудитории будет сосредоточено в центре экрана. В настоящее время признанный в отрасли угол обзора фильмов и телевизоров составляет 160–170 градусов. Угол обзора означает максимальный диапазон, в котором можно ясно видеть отображаемое изображение перед экраном, за пределами которого может появиться неясность изображения. Для воспроизведения видео угол обзора является важным показателем [3]. Поэтому размещение менее важных субтитров на краю угла обзора также позволяет зрителям сосредоточиться на видеоконтенте. Последняя строка видео-субтитров должна находиться на 1/12 ниже всего экрана, чтобы глаза зрителя могли сканировать информацию о субтитрах без большого движения. Принцип размещения количества слов в каждой строке субтитров: первое и последнее слова субтитров находятся на расстоянии 1/12 от общей ширины экрана, когда расстояние между двумя сторонами экрана. И максимальное количество слов в каждой строке субтитров составляет около 17 китайских символов или 35 русских символов.

3.1.2. Время. Перевод субтитров также ограничен временным фактором. Упомянутое здесь «время» фактически включает в себя три аспекта: во-первых, время переключения кадров; во-вторых, время, когда персонаж говорит, и, в-третьих, время реакции аудитории [4]. Скорость речи персонажа в видео обратно пропорциональна времени субтитров, то есть чем быстрее персонажи говорят на частоте, тем короче остаются субтитры видео, и чем медленнее персонажи в видео говорят, тем дольше остаются субтитры видео.

Время отображения однострочных субтитров в кино и телевизионных драмах обычно составляет около 2 секунд, а время чтения-около 3 секунд. Учитывая, что внимание аудитории в то время может быть не на субтитрах, а на экране, «Международный стандарт субтитров» требует более длительного времени отображения: 4 секунды для одной строки и 7 секунд для двух строк.

3.1.3. Шрифт. Шрифты также являются очень важной частью видео-субтитров. Настройки шрифтов очень специфичны. Самое основное – обеспечить, чтобы текст был легко читаемым и устойчивым к усталости. Поэтому, как правило, субтитры устанавливаются на Microsoft Elegant Black, слова нормальные, слова серые, края черные и разумные тени. Элегантный черный шрифт похож на плоский, который может удалять бесполезную информацию и напрямую передавать значение. Разумные тени и цвета, такие как светло-голубой цвет плюс белый или желтый внешний светящийся эффект. Внешняя светоизлучающая часть здесь должна отличаться от видео, а цвет субтитров должен быть дополнительно выделен до такой степени, что даже оставшийся свет может быть легко прочитан, что удобно для зрителей для сканирования субтитров.

3.1.4. Знак препинания. Текст субтитров видео также требует стандартизированных знаков препинания. Основными используемыми знаками препинания являются: многоточие (…). Если экран не может отобразить полное предложение, это используется для указания того, что содержание предложения еще не завершено. Точка (.). Когда полное предложение закончено, точка должна быть добавлена в конце предложения. Тире (–), вы можете использовать тире в случае обмена ролями с персонажами на экране. Другие символы, такие как одинарные кавычки ('), двойные кавычки (""), запятые (,), двоеточия (:) и дефисы (–) используются в соответствии с обычным использованием. В китайских субтитрах названия книг («») должны использоваться для названий книг, названий фильмов и других существительных, а английские субтитры должны быть выделены курсивом.

3.2 Стратегии на уровне текста

3.2.1. Разделительный перевод. При переводе субтитров мы обычно делим более длинные отдельные предложения на две или более строк для перевода, и каждая строка субтитров сохраняет как можно более полное предложение. Возьмём диалоги из русского фильма «Ирония судьбы»:

Источник видео звука диктора аэропорта: ***Внимание, внимание! Объявляется посадка в самолёт ТУ-134, следующий рейсом 392 по маршруту Москва-Ленинград.*** **(21 символ)**

Видео субтитров:
乘客们，请注意 **(7 символов)**
从莫斯科前往列宁格勒的 **(11 символов)**
392号航班已经开始登记 **(10 символов)**

Анализ: как упоминалось ранее, максимальное количество слов на строку субтитров. Это около 17 китайских иероглифов или 35 русских символов. Исходный язык предложения имеет в общей сложности 21 символов, которые могут быть представлены в виде однострочных субтитров. В переводе количество китайских символов в любых двух предложениях превышает максимальное количество слов в одной строке на китайском языке, поэтому разделение китайского перевода на три отдельных предложения в большей степени соответствует правилам расположения видеосубтитров.

3.2.2. Сокращенный перевод. Перевод субтитров – это «искусство поддержания равновесия», и его цель – максимизировать передачу семантической информации. Как правило, при преобразовании из разговорного диалога в текст оригинальный текст должен быть уменьшен на 1/3 [5]. Когда переводчик решает выбрать перевод субтитров, основной принцип заключается в удалении избыточной информации внутри символов, составляющих фильм. Когда визуальные и слуховые каналы передают почти одинаковую информацию (то есть, когда движения персонажей на изображении фильма и содержание диалога одинаковы), часть дискурса можно рассматривать как избыточную информацию (избыточность информации между символами); Повторяющиеся слова в дискурсе можно рассматривать как избыточную информацию (избыточную информацию в символах).Переводчики субтитров обычно используют следующие стратегии и приемы в соответствии с этим принципом: Упростите исходный текст, сохранив значение оригинала и особенности оригинального текста, максимально извлеките значение оригинального диалога, по возможности отбросьте все виды избыточной информации, удалите целые предложения, которые не влияют на развитие сюжета и ни в коем случае не являются необходимыми, чтобы выделить основные компоненты диалога фильма. Конкретные операции заключаются в следующем:

(1) Пропустить заполняющие слова

Заполняющие слова – это частицы настроения или водное слово, мелкие слова, такие как “угу, между прочим, ну…”, которые сами по себе не имеют практического значения. Основная функция заключается в добавлении языковой формы говорящим для поддержания надлежащего потока речи.

Источник видео звука Жени: ***Мне 36 лет, между прочим.*** «Ирония судьбы».

Видео субтитров: 可我才***36***岁啊

Источник видео звука Жени: ***Что “угу”?*** «Ирония судьбы».

Перевод субтитров: 什么 ?

(2) Пропуск синонимичных повторов

Синонимичные повторы относятся к тем идентичным словам или синонимам, которые неоднократно появляются на исходном языке и появляются в большом количестве. Все они имеют одинаковое значение. Цель повторного использования только подчеркивает.

Источник видео звука Павлика**: –** *Пойдем логическим путем.* ***– Пойдем вместе. – Пойдем вместе.*** «Ирония судьбы».

Перевод субтитров: -我们做个简单的推理 -简单

3.2.3. Вольный перевод (длинные и сложные предложения). Перевод субтитров – это не только преобразование между символами буквального языка на экране, но и обмен и имплантация различной культурной информации. Особое внимание следует уделять точному переводу некоторых культурных факторов. В процессе перевода субтитров в различных культурных контекстах часто встречаются линии, связанные с культурными факторами, включая гибкий перевод различных элементов, таких как идиомы, пословицы, мифы и легенды, а иногда и сохранение национальной культурной самобытности перевода и добавление экзотической информации целевой аудитории.

1) Источник видео звука Жени: *есть такая примета:* ***Как встретишь Новый год, так его и проведешь.***
   Перевод субтитров: 有这么一句话
   你最好是上什么山唱什么歌
   Анализ: «***Как встретишь Новый год, так его и проведешь.***» буквально переводится как «你怎么迎接新年，这一年你就会怎么度过», что также заставляет аудиторию чувствовать себя необъяснимо. Если перевод субтитров не учитывает аудиторию, то можно произвести буквальный перевод, но перевод субтитров на китайский язык в основном ориентирован на китайскую аудиторию, поэтому при переводе учитываются культурные причины аудитории. Поэтому мы используем вольный перевод, чтобы отразить коннотативный смысл исходного языка.

Подобные примеры, как следующие:

2) Источник видео звука Нади: ***Разве мы перешли на “ты”***
   Перевод субтитров: 我们什么时候这么熟悉了
3) Источник видео звука Жени: ***Это уже переходит всякие границы.***
   Перевод субтитров: 他的手伸的太长了
4) Источник видео звука диалог Жени и подруг Нади: *– Почему вы не кричите “****Горько”? – Горько, горько!***
   Перевод субтитров: -为什么你们不喊“亲亲我的新娘” -亲呀，亲她
5) Источник видео звука Ипполита: *Мог бы переночевать в аэропорту.* ***Не велика птица!***
   Перевод субтитров: 他可以在机场过夜啊
   也没什么大不了的

3.2.4. Контекстуальный подход. Перевод видео-субтитров покажет разные переводы в определенном контексте. В целом, он сильно отличается от обычного перевода и представляет конкретное значение в конкретном контексте. Например,

1) Источник видео звука Павлика: *Пристегнулись простынями!* ***От винта!***
Перевод субтитров: 系好安全带，准备起飞！
2) Источник видео звука Жени: ***Охота была ноги ломать.***
Перевод субтитров: 我可不想让一个白痴打断我的腿

Перевод субтитров иногда также должен полностью учитывать контекст, как вышеприведенные примеры, если буквально использовать буквальный перевод «从螺旋桨开始»，«愿意打断我的腿», это заставило бы зрителей чувствовать себя необъяснимым, так что перевод субтитров не мог бы играть основную роль в передаче информаций.

4. Заключение

Перевод видео-субтитров – это особая форма перевода, которая включает в себя знания технологии обработки видео, межкультурного, текстового перевода и т.д. В процессе перевода необходимо использовать множество навыков и стратегий. Перевод видео субтитров является отражением всесторонних способностей переводчика. Переводчик должен не только обладать квалифицированными переводческими навыками, но и иметь определенную компьютерную технологию обработки видеоизображения, чтобы можно было точно добавить перевод в подходящее место в видео, что не только улучшит качество перевода субтитров, сэкономит пространство и время, но и обеспечит оптимальный контекстуальный эффект.

Литература

1. Лу Хефа, Чжоу Цзяньбо, Сюй Цинсинь и другие культурные и творческие отрасли. Пекин: Издательство иностранных языков, 2011.
2. Shuttleworth, Mark and Cowie. Dictionary of Translation Studies. Manchester: St. Jerome Publishing, 1997.
3. Zhang Liwei, Wang Xiaoling. Стратегии перевода субтитров для кино и телевидения на английском языке. Журнал Университета Хэбэй Юнион (издание Social Science Edition), 2013, № 3
4. Yang Qi. Что такое угол обзора. Техника обслуживания бытовой техники, 2014, № 8
5. She Mengyao. Анализ ограничений в переводе субтитров-на примере Banking Sisters. Jintian, 2013, № 10
6. Чжу Хэ, Исследование перевода субтитров фильмов с мультимодальной точки зрения, Журнал Чанчуньского педагогического университета, 2021, № 9
7. Чжан Яньцин. Исследование метода перевода субтитров фильмов. Литература о кино, 2008, № 10
8. Ли Юньсин. Стратегия перевода субтитров. Китайский перевод, 2001, № 4.
9. Го Цзяньчжун. Культурные факторы в переводе: Диссимиляция и нормализация. Иностранный язык, 1998, № 2
10. Ли Сянхуй, Ма Руйсянь. Анализ перевода субтитров английского фильма. Литература о кино, 2013, № 10

RESEARCH ON THE TRANSLATION OF VIDEO SUBTITLES INTO CHINESE BASED ON DIGITAL MEDIA

Feng Haixia
Heilongjiang Oriental University

The functions of video subtitles translation and text characteristics are presented. Based on this, the translation of video subtitles is proposed as a special type of translation, which is closely related not only to the text content, but also to the technology of video subtitles and visual perception. It is necessary to use digital media technology to intelligently display it so that its visibility is highlighted. When translating video subtitles, translators should combine technical-level strategies with text-level strategies and use several translation methods to improve the quality of video subtitles translation. As a means of implementing cross-cultural communication, the translation of subtitles is necessary not only to convey the information and emotions of the original lines, but is also necessary in combination with the actions of the characters, expressions, the environment and background music to participate in the creation of the overall significance of the video. This article uses the “Irony of Fate” as an example to discuss the characteristics and strategies of translating subtitles in films and television works aimed at maximizing the spread of culture.

Keywords: Digital media, Video subtitles, Translation from Russian to Chinese, Translation features.

References

1. Lu Hefa, Zhou Jian bo, Xu Qingxin and other cultural and creative industries.Beijing: Foreign Languages Publishing House, 2011.
2. Shuttleworth, Mark and Cowie. Dictionary of Translation Studies. Manchester: St. Jerome Publishing, 1997.
3. Zhang Li wei, WangXiaoling. Strategies for translating subtitles for cinema and television in English. Hebei Union University Journal (Social Science Edition), 2013, No. 3
4. Yang Qi. What is the viewing angle. Home appliance maintenance equipment, 2014, No. 8.
5. She Mengyao. Analysis of restrictions in the translation of subtitles-on the example of Banking Sisters. Jintian, 2013, No.10.
6. Zhu He, A study of the translation of film subtitles from a multimodal point of view, Changchun Pedagogical University Journal, 2021, No. 9
7. Zhang Yanqing. Research of the method of translation of movie subtitles. Literature about cinema, 2008, No. 10.
8. Li Yunxing. Subtitle translation strategy. Chinese Translation, 2001, No. 4.
9. Guo Jianzhong. Cultural factors in translation: Dissimilation and normalization. Foreign Language, 1998, No. 2.
10. Li Xianghui, Ma Ruixian. Analysis of the translation of subtitles of an English film. Literature about Cinema, 2013, No. 10.

Национально-культурные ценности: лингвокультурологический аспект (на примере русского и испанского языков)

Лопухина Раиса Васильевна,
доктор филологических наук, доцент, кафедра романских языков, испанский язык, ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
E-mail: rvlopukhina@rambler.ru

В статье рассматриваются аксиологические лингвокультуремы, базовые архетипы сознания русского народа и народов Латинской Америки, представленные языковыми и коммуникативными единицами с национально-культурной семантикой. Объектом исследования является соотношение языка и культуры в национальном сознании народа. Предмет исследования: архетипические и мифологические представления, зафиксированные в мифах, легендах и сказках, нашедших отражение в языковых и коммуникативных единицах двух языков. Материал исследования: языковые и коммуникативные единицы, выявленные из фольклорных источников испанского и русского языков, а также из художественных произведений латиноамериканских писателей. В процессе исследования автор статьи делает следующий вывод: особенности мировоззрения, характера, национально-ценностной картины мира народа существенным образом определяют этнокультурные архетипы, являющиеся константами национальной духовности и выражающие основополагающие свойства этноса как культурной целостности посредством мифологем-концептов и через лингвокультуремы, представляющие собой вербальную репрезентацию образа, запечатленного в мифологеме. Практическая ценность исследования состоит в выявлении лексических и коммуникативных единиц с национально-культурной семантикой, отражающих традиционные архетипы сознания русского народа и народов испаноязычных стран Латинской Америки, что содействует более эффективной межкультурной коммуникации как основной задачи при обучении иностранным языкам.

Ключевые слова: национально-языковая картина мира, ценность, архетип, мифологема, концепт, лингвокультурема.

Каждый человек, являясь носителем той культуры, в которой он вырос, обладает своим собственным видением мира, представлением о мире. Но его картина мира имеет много общего с картиной мира носителей того же языка, который он считает родным. А.Я. Гуревич определяет картину мира, которую он называет «моделью мира», как «“сетку координат”, при посредстве которой люди воспринимают действительность и строят образ мира, существующий в их сознании» [1, с. 15–16]. При исследовании образа мира, конструируемого человеческим сознанием, исследователи апеллируют к системе ценностных установок, что позволяет говорить о существовании ценностной картины мира.

Ценностная картина мира по своей природе архетипична. Термин «архетип» был предложен К. Юнгом, который так называл «коллективное бессознательное», включающее в себя общие для всего коллектива ментальные образы, установки и образцы поведения. Под архетипом, как правило, понимают универсальные мотивы и образы, общезначимые как для всех мирового культурного наследия, так и для конкретной нации в целом. Архетипы на уровне символов, мотивов, схем поведения часто переходят из одной культуры в другую, но они могут быть и локальными, принадлежащими только одной национальной культуре.

В наиболее чистом виде архетипы присутствуют и сохраняются в легендах, мифах, фольклоре, сказках, образы которых стали эталоном национальной культуры. В архетипическом сознании мифологическое мышление играет большую роль. Мифом традиционно называется сказание, в котором отображено мировоззрение народа, рассматриваемое как определенная система символов и знаков, которые нуждаются в истолковании [5, с. 141]. Именно миф зачастую создает ценностно-культурную картину мира нации и формирует ее мировоззрение. В систему лингвокультурных парадигм народа, носящих ценностный характер, всегда встроена мифологема – внутренняя схема, модель, на основе которой вырастает образ [8, с. 14].

Нельзя сказать, что мифологема и архетип – явления одного порядка. Архетип проявляется в психической жизни человека или коллектива, тогда как мифологема является либо отдельным фундаментальным элементом мифа, либо его мотивом. Мифологему можно назвать частью архетипа, константой, принадлежащей к его структурным составляющим.

Лингвистически мифологема вышла из языкового понятия, именуемого «концептом». Концепт –

это «кусочек реальности», который пропускается через сознание человека и в процессе его отражения приобретает специфические черты, присущие национальному общественному сознанию, обусловленному культурой данного народа. В любом концепте заложены культурно-ценностные представления человека и народа об окружающем мире. В структуру лингвокультурного концепта входят языковые единицы (лексемы, лексические выражения, коммуникативные структуры, фразеологизмы, паремии) с национально-культурным компонентом, который рассматривается исследователями как зависимость семантики языка от культурной среды индивидуума; отражение в значении национально-специфического восприятия тем или иным народом фрагментов действительности и даже чистых конструктов народного сознания; нечто отличное от его лексического значения, дополнительная информация к лексическому значению [4, с. 38].

Наличие культурного компонента в семантике слова привело к появлению термина «лингвокультурема», который ввел В.В. Воробьев. Лингвокультуремой данный исследователь называет элемент действительности, присущий определенной культуре, а лингвокультуремой – проекцию элемента культуры в языковой знак [3]. По мнению И.Е. Брыксиной, лингвокультурема «представляет собой диалектическое единство лингвистического и экстралингвистического содержания» [2, с. 104]. Лингвокультуремами можно назвать нашедшие отражение в языке артефакты, обычаи, традиции, этнокультурные ритуалы, поведенческие тактики, т.е. предметы и понятия, функционирующие в одной лингвокультурной общности и не встречающиеся или встречающиеся в ином облике у представителей другой лингвокультуры.

Триаду «архетип – мифологема – культуроним» в контексте национально-ценностной картины мира мы решили исследовать на примере испаноязычной и русскоязычной культуры, поскольку культура России и культуры испаноговорящих стран являются конгломератом этносов с самобытными обычаями, традициями и уникальным мировоззрением.

Обращаясь к русской ценностной картине мира, следует отметить, что особенностью русской ментальности является доминирование внутреннего над внешним. Русский народ на всем протяжении своего исторического развития недоверчиво относился к внешнем формам, болезненно их воспринимал. Главным принципом русского национального самосознания является «жить по совести». Архетип Совести в культуре русского народа является одним из ключевых. В структуру данного архетипа, ценность которого представлена пословицей *«хоть мошна пуста, да совесть чиста»,* входит мифологема *Правды*.

Правда как ценность имеет особый статус в русском культурно-языковом сознании. Правда – это справедливость, честность, правое дело. В древнеславянском языке прилагательное *правъ* означало «прямой», «не отклоняющийся в стороны». На основе этого значения развивается идея правильности как следования прямому, лучшему пути. Так в русском языке появляется мифологема *Пути,* которая тесным образом связана с мифологемой *Правды*. *Правда* – это прямая дорога, прямой путь, который связан с нравственной сферой жизнедеятельности человека. Лингвокультурема *правый* означает «поступающий правильным, должным образом, невиновный, честный, справедливый, поступающий по совести». То есть *правый* указывает на ту норму, которой следует придерживаться. В противоположность понятию *правъ* – «прямой, правильный» употребляется понятие *крив*. *Кривда* – бинарная оппозиция *Правды*. *Кривда* – это «неправильный путь».

Бинарная оппозиция *Правда – Кривда* функционирует в русских паремиях. При этом Правде свойственно Божественное начало: «*Правда у Бога, а кривда на земле»; «Правда к Петру и Павлу ушла*, *а кривда по земле пошла».* Русская душа изначально не приемлет *Кривды*: *«По Кривде судить – убитому быть».* Она тянется к *Правде: «Правда-свет разума; «Правда чище ясного солнца».*

Мифологема *Правда* находит свое отражение и в русских мифах. В русском народно-сказочном фольклоре существует несколько вариантов сказки «О Правде и Кривде». В одной из них Кривда Правде глаза выколола, но все равно ее не победила. Бог чудесным образом вернул Правде зрение [7, с. 72].

Еще одним ключевым архетипом русского национального сознания является архетип *Спасителя,* актуализированный в паремии *«сколько нечисть ни тешится, а придет добрый молодец и сокрушит нечестивца».*

Архетип Спасителя находится в центре сказки М.К. Попова «Как богатыри выручили Двину», построенной по принципу русской былины. Героев-богатырей, которые прибежали на помощь поморскому народу, чтобы остановить вышедшую из берегов реку, можно охарактеризовать как спасителей. Архетип Спасителя представлен здесь мифологемами *река* и *камень.* Автор рассказывает, как злой волшебник *«завалил устье Двины огромными валунами»* и началось сильное наводнение. Река, с которой боролись братья, названа *злой мачехой.* Но эта лингвокультурема используется в тексте как бинарная оппозиция со знаком «минус» мифопоэтической номинации реки – *матушка. «Двина-**матушка** течет, а пути в море ей нет. Вышла родимая из берегов, стала затоплять луга и поля. А потом и до изб добралась. Словно и не **матушка** она вовсе, а **злая мачеха**»* [6, с. 10].

Интерес представляет и мифологема *камень.* Вначале сказочник повествует о том, что братья, вошедши в реку, стали разбрасывать камни, преграждавшие путь реке. *«Младшему брату вода по грудь достает. Поднял он верхний камень и кинул его далеко в Белое море – только брызги до небес разлетелись. Второй брат – вода ему по пояс – поднял другой камень и забросил его еще дальше.*

Брызги до солнышка взвились. За камень взялся следующий брат. Потом еще один… Еще… А самый нижний валун достался старшему брату. Вода ему по щиколотки была. А закинул он тот валун так далеко, что не то что брызг – но и всплеска не донеслось» [6, с. 11]. В данном контексте лексема *камень* не является мифологемой. Мифологемой она становится в конце рассказа, когда автор вводит в свое повествование мифопоэтическую картину мира, обращаясь к своим маленьким читателям: «*Камни, которые разметали богатыри, …существуют и по сей день. Тот, что закинул младший брат, теперь называется* ***Мудьюгом*** *– остров высится недалече от Двинского устья… Тот, что забросил один из средних братьев, рассыпался на груду мелких – это* ***Соловецкие острова.*** *А еще один камень застрял в горле Белого моря. Это* ***Моржовец.*** *А дальше –* ***Колгуев, Новая Земля, Грумант****…»* [6, с. 12]. Таким образом, мифологема *камень* репрезентирована лингвокультуремами-топонимами, которые раскрывают богатство родного края, являющееся для русского народа особой ценностью, в каком бы уголке своего Отечества он ни жил.

Теперь рассмотрим, как соотносятся архетип, мифологема и лингвокультурема в национально-языковом сознании народов Латинской Америки, говорящих на испанском языке.

Одним из ключевых архетипов, составляющих ценностную картину мира испаноязычных народов, является архетип Смерти. Согласно мышлению испанцев и латиноамериканцев, смерти не стоит бояться, потому что смерть – это переход в новую жизнь. Смерть в испанском языке персонифицирована, отождествляется с человеком, что находит отражение в пословичном фонде испанского языка: *"La muerte tiene las piernas frías", "La muerte tiene las piernas rápidas", "La muerte es tan cierta como la hora es incierta".*

Архетип Смерти ярко представлен в сборнике рассказов колумбийского писателя М.А. Астуриаса «Легенды Гватемалы». Герои произведения, *Don Chepe* и *Niña Tina* представляют из себя не совсем адекватных людей. Писатель их называет архаичной лексемой *güegüechos,* номинирующей людей с заболеваниями щитовидной железы, называемое в народе «зобом» (*bocio*). По утверждению автора, данная болезнь влияет на психику человека. Поэтому их жизнь окружена ореолом Смерти. *"Sus dueños son viejos… han visto* ***espantos, andarines y aparecidos,*** *cuentan milagros y cierran la puerta cuando pasan los* ***húngaros****: esos que roban niños, comen caballo, hablan con el diablo y huyen de Dios"* [9]. В данном контексте архетип Смерти репрезентирован через лексемы *espantos, andarines, aparecidos,* а также через лексему *húngaros* (так автор называет венгерских цыган), ибо, согласно мифу, бытующему среди латиноамериканцев, цыгане – это народ, который несет смерть, поскольку связан с нечистой силой. Чтобы доказать негативный посыл данной лингвокультуремы, достаточно вспомнить образ цыгана-фокусника Мельквиадеса, одного из героев романа колумбийского писателя Г.Г. Маркеса, который выступает в произведении в роли дьявола-искусителя – носителя знания: *"Un gitano corpulento, de barba montaraz y manos de gorrión, que se presentó con el nombre de* ***Melquíades,*** *hizo una truculenta demostración pública de lo que él mismo llamaba la octava maravilla de los sabios alquimistas de Macedonia"* [10]. Таким образом, на основании двух контекстов, можно говорить о функционировании в латиноамериканском национальном сознании мифологемы *Дьявол,* смысл которой раскрывается через лингвокультуремы *húngaros, gitano, octava maravilla* (как известно, существует семь чудес света, восьмое чудо, согласно мифической картине мира, не имеет Божественного происхождения), *sabios alquimistas* (алхимией занимаются люди, связанные с темными силами).

Но вернемся к «Легендам Гватемалы». Во второй главе под названием "Ahora que me acuerdo" девушка Тина говорит: *"El influjo hechicero del* ***chipilín,*** *me privó de la conciencia del tiempo, comprendido como sucesión de días y de años"* [9]. И далее она так объясняет значение культуремы *chipilín: "El* ***chipilín, arbolito de párpados con sueño****, destruye la acción del tiempo"* [9]. Так, Астуриас вводит в свое произведение мифологему Дерева, которое, если обратиться к мифологии индейских племен, живущих на территории современной Гватемалы, стоит на границе реального и ирреального мира.

Астуриас говорит о дереве, которое останавливает время. Архетип Времени в «Легендах Гватемалы» – один из значимых архетипов. Уже в первом рассказе под названием "Guatemala", выполняющем роль введения, рассказчик путешествует во времени, в котором плотно соединились прошлое и настоящее, мифы и действительность. данный архетип представлен мифологемой *Город* (эта же мифологема проходит лейтмотивом через роман Г.Г. Маркеса «Сто лет одиночества», где писатель обращается к истории мифического города *Macondo*). Из «Легенд» Астуриаса мы узнаем, что город Гватемала появился не на пустом месте. Он хранит в себе тайны древнего города, погребенного в нижних пластах гватемальской столицы: *"… esta ciudad fue construida sobre* ***ciudades enterradas*** *en el centro de América"* [9]. Лингвокультурема *ciudades enterradas* входит в структуру и мифологемы *город*, и архетипа Смерти. Следует отметить, что писатель в данном контексте придерживается исторического факта. Многие города Гватемалы выстроены на развалинах городов доиспанского времени. Так, столица Гватемалы – *ciudad de Guatemala* – находится на месте древнего города *Kaminaljuyu*, название которого переводится как «холм смерти». То же самое можно сказать и о других городах страны. Однако выражение *fue construida sobre ciudades enterradas* («стоит на погребенных городах») следует понимать и в переносном смысле.

Город *Guatemala,* конечно же, не построен прямо над погребенными древними городами. Данное

выражение является символом прошлого Гватемалы, под которой находится пласт древней цивилизации майя. Таким образом, в глубине настоящего похоронено прошлое: современная цивилизация, принесенная на землю майя испанцами, воздвигнута на обломках древней цивилизации. Итак, в «Легендах Гватемалы» пересекаются архетип Смерти и архетип Времени, смысл которых раскрывается через мифологему *Город* и мифологему *Дерево* (*"Existe la creencia de que los* árboles *respiran el aliento de las personas que habitan las* ***ciudades enterradas…"****),* а также национальные лингвокультуремы, имеющие культурную ценность для народов Латинской Америки.

Наличие ценностных систем в испаноязычной и русской ментальности, являющихся частью этнического образа мира, позволяют глубоко проанализировать скрытые смыслы мифологического мышления народа России и народов Латинской Америки, которые раскрываются через архектипы и мифологемы, репрезентированные лпингвокультуремами. Данные лингвокультурные феномены хранят историческую память народа, обеспечивая диалог прошлого и настоящего. Сквозь призму ценностных доминант, отраженных в архетипах, мифлогемах и лингвокультуремах, через которые коллективный носитель языка видит и осмысливает окружающий мир, мы может судить о его национальной культуре, ставшей частью языковой картины мира.

Литература

1. Гуревич А.Я. Категории средневековой культуры. М.: Искусство, 1972. 318 с.
2. Брыксина И.Е. Лингвокультурема как единица содержания билингвального бикультурного обучения иностранным языкам в высшей школе // Вестник ТГУ. – 2009. – № 1 (69). – С. 102–110.
3. Воробьев В.В. Лингвокультурология (теория и методы). – М., 1997. –331 с.
4. Иванищева О.Н. Текст. Культура. Понимание: Функционирование слова с культурным компонентом значения в тексте. – СПб: Изд-во Петербургского университета, 2004. – 145 с.
5. Мошина Е.А., Умурзакова А.Ж. Миф об именинах земли в русской лингвокультуре // Миф в истории, политике, культуре: сб. материалов IV Межд. науч. конф. / Под ред. А.В. Ставицкого. – Севастополь: Филиал МГУ имени М.В. Ломоносова в городе Севастополе, 2020. – С. 141–145.
6. Попов М.К. «Золотой ларец» и другие сказки о Русском Севере. – Архангельск: АК «ЭЛПА», 1992. – 40 с.
7. Русские народные сказки / Из сб. А.Н. Афанасьева. – М.: Художественная литература, 1991. – 320 с.
8. Телегин С.М. Термин «мифологема» в современном российском литературоведении // Архетипы, мифологемы, символы в художественной картине мира писателя: материалы Межд. науч. конф. – Астрахань: Издательский дом «Астраханский университет», 2010. – С. 14–16.
9. Asturias M.A. Leyendas de Guatemala // URL: https://knigogid.ru/books/280876-leyendas-de-guatemala/toread.
10. Márquez G.G. Cien años de soledad // URL: https://anylang.net/ru/books/es/sto-let-odinochestva/read

NATIONAL AND CULTURAL VALUES: LINGUOCULTURAL ASPECT (ON THE EXAMPLE OF RUSSIAN AND SPANISH LANGUAGES)

Lopukhina R.V.
Tula State Pedagogical University L.N. Tolstoy

The article examines axiological linguocultures, basic archetypes of consciousness of the Russian people and the peoples of Latin America, represented by linguistic and communicative units with national and cultural semantics. The object of the research is the relationship between language and culture in the national consciousness of the people. Subject of research: archetypal and mythological representations recorded in myths, legends and fairy tales, reflected in the linguistic and communicative units of two languages. Research material: linguistic and communicative units identified from folklore sources in the Spanish and Russian languages, as well as from works of art by Latin American writers. In the process of research, the author of the article makes the following conclusion: the peculiarities of the world outlook, character, national-value picture of the world of the people essentially determine the ethnocultural archetypes, which are constants of national spirituality and express the fundamental properties of the ethnos as a cultural integrity through mythologemes-concepts and through linguocultures, which are verbal representation the image captured in the mythologeme. The practical value of the study consists in identifying lexical and communicative units with national and cultural semantics, reflecting the traditional archetypes of consciousness of the Russian people and the peoples of the Spanish-speaking countries of Latin America, which contributes to more effective intercultural communication as the main task in teaching foreign languages.

Keywords: national-linguistic picture of the world, value, archetype, mythologeme, concept, linguoculture.

References

1. Gurevich A. Ya. Categories of medieval culture. Moscow: Art, 1972. 318 p.
2. Bryksina I.E. Linguoculturema as a unit of content of bilingual bicultural teaching of foreign languages in higher education // Bulletin of TSU. – 2009. – No. 1 (69). – S. 102–110.
3. Vorobiev V.V. Linguoculturology (theory and methods). – M., 1997.-331 p.
4. Ivanischeva O.N. Text. Culture. Comprehension: The functioning of a word with a cultural component of meaning in the text. – SPb: Publishing house of Petersburg University, 2004. – 145 p.
5. Moshina E.A., Umurzakova A. Zh. The myth about the name-days of the earth in Russian linguoculture // Myth in history, politics, culture: collection of articles. materials IV Int. scientific. conf. / Ed. A.V. Stavitsky. – Sevastopol: Branch of the Moscow State University named after M.V. Lomonosov in the city of Sevastopol, 2020. – S. 141–145.
6. Popov M.K. "Golden Box" and other tales about the Russian North. – Arkhangelsk: AK "ELPA", 1992. – 40 p.
7. Russian folk tales / From collection. A.N. Afanasyev. – M.: Fiction, 1991. – 320 p.
8. Telegin S.M. The term "mythologeme" in modern Russian literary criticism // Archetypes, mythologemes, symbols in the writer's artistic picture of the world: materials of the Int. scientific. conf. – Astrakhan: Astrakhan University Publishing House, 2010. – P. 14–16.
9. Asturias M.A. Leyendas de Guatemala // URL: https://knigogid.ru/books/280876-leyendas-de-guatemala/toread.
10. Márquez G.G. Cien años de soledad // URL: https://anylang.net/ru/books/es/sto-let-odinochestva/read

Прагматические аспекты при переводе с русского языка на арабский

Сивохо Марина Иосифовна,
канд. филол. наук, профессор кафедры русского языка
ВИ (ИТ) ВА МТО им. генерала армии А.В. Хрулёва
E-mail: marina.sivokho@mail.ru

Круг вопросов, рассматриваемых в рамках лингвистической прагматики, очень широк и включает целый ряд проблем, связанных с взаимодействием говорящего субъекта и адресата в коммуникации, с ситуацией общения, при которой происходит это взаимодействие. Важность учета прагматических аспектов при переводе с русского языка на арабский связана именно с существенными различиями в корпусе фоновых знаний носителей обеих культур. Основой же фоновой информации являются реалии, которые, будучи отражением национально-культурной специфики текста, представляют особую сложность при переводе.

Необходимым условием успешной межъязыковой коммуникации является не только понимание сообщения реципиентом в собственно лингвистическом смысле (восприятие и понимание конкретных языковых единиц), но и возникновение у получателя (читателя) той реакции на сообщение, которую рассчитывает вызвать его отправитель (автор). А должный коммуникативный эффект возможен лишь при условии наличия у отправителя и получателя общих знаний об окружающем мире и о предмете сообщения, то есть тех необходимых экстралингвистических знаний, без которых коммуникация не может быть успешной.

Ключевые слова: лингвистическая прагматика, перевод, межъязыковая коммуникация, коммуникативный эффект.

Введение

Под ***прагматикой*** в современной науке понимают «*область исследований в семиотике и языкознании, в которой изучается функционирование языковых знаков в речи*» [ЛЭС: 389]. Круг вопросов, рассматриваемых в рамках лингвистической прагматики, очень широк и включает целый ряд проблем, связанных с взаимодействием говорящего субъекта и адресата в коммуникации, с ситуацией общения, при которой происходит это взаимодействие, и т.п. [ЛЭС: 389–390]

Все вышеперечисленные проблемы имеют место не только в одноязычной коммуникации, но и в двуязычной, переводной коммуникации. При этом если отношения между знаками и пользователями в одноязычной коммуникации происходит по схеме «отправитель знака – знак – получатель знака» [Сдобников: 142], то в межъязыковой коммуникации эта схема преобразуется в следующую: «отправитель знака – знак – переводчик – знак – получатель знака» [Сдобников, с. 142], где под знаком понимается как текст оригинала, так и текст перевода. Наиболее важными отношениями с прагматической точки зрения являются, во-первых, отношения между переводчиком и автором оригинала, во-вторых, между переводчиком и получателем перевода, а, в-третьих, между автором оригинала и получателем перевода, так как «деятельность переводчика всегда направлена на уяснение намерений автора оригинала, выраженных в тексте, и на обеспечение того воздействия на читателя (слушателя), на которое рассчитывал автор оригинала» [Сдобников, с. 142]. Соответственно, к переводческой прагматике необходимо относить именно те действия переводчика, которые обеспечивают желаемое воздействие на получателя перевода.

В связи с этим с позиций переводческой прагматики для данного исследования наиболее актуальным представляется определение ***перевода*** как «*вида языкового посредничества, при котором на другом языке создается текст, предназначенный для полноправной замены оригинала в качестве коммуникативно равноценного последнему*». [Комиссаров, 1999: 44]

Таким образом, под ***прагматикой перевода*** понимается «*влияние на ход и результат переводческого процесса необходимости воспроизвести прагматический потенциал оригинала и стремление обеспечить желаемое воздействие на рецептора перевода*» [Комиссаров, 1990: 210]. ***Прагматический потенциал оригинала*** (далее – ППО) В.Н. Комиссаров трактует как «*способность текста производить коммуникативный эффект, вы-*

зывать у рецептора прагматические отношения к сообщаемому, иначе говоря, осуществлять прагматическое воздействие на получателя информации» [Комиссаров, 1990: с. 209].

Основная часть

Прагматические основы перевода

Чтобы воспроизвести ППО, переводчику необходимо учитывать многие лингвистические и экстралингвистические факторы, влияющие на процесс перевода. В современной переводческой прагматике значительное место принадлежит изучению взаимодействия этих факторов в переводе как в особой межъязыковой форме коммуникации [Комиссаров В.Н., 1980, 1990, 1997; 1999; Латышев Л.К., 1981, 2005; Нойберт А., 1978; Швейцер А.Д., 1988, 1989 и др.].

Для выявления лингвистических и экстралингвистических факторов, влияющих как на создание ППО, так и на стратегию переводческих действий, необходимо, в первую очередь, рассмотреть с прагматической позиции структуру переводной коммуникации.

Первым этапом переводной коммуникации можно считать появление у будущего создателя текста коммуникативной интенции, то есть «некоторой потребности, возникающей в результате воздействия окружающей среды, в процессе жизнедеятельности коммуниканта, как результат его вовлеченности в происходящие вокруг него и с ним процессы» [Сдобников, Петрова: 144].

Следующий этап – это создание текста, то есть реализация коммуникативной интенции, от типа которой зависит содержание и форма текста. Следовательно, для разных коммуникативных ситуаций создаются разные типы текстов со своими уникальными жанровыми характеристиками, так как каждый речевой жанр – это «определенная модель смыслообразования, это определенная знаковая система, в которой существуют свои, отличные от других жанров, правила сочетаний, комбинаций и взаимодействия знаков» [Брандес, 1988: 71].

Каждый текст в зависимости от своих жанровых характеристик обладает определенными функциями, среди которых выделяется доминантная, или основная, функция текста, «предусмотренная создателем текста в процессе его создания» [Сдобников: 145]. Именно доминантная функция текста заключается в оказании определенного коммуникативного эффекта на получателя текста, то есть в формировании ППО. Например, доминантная функция художественного текста – это художественно–эстетическая функция, соответственно художественный текст должен оказывать эстетическое воздействие на читателя.

Следующим этапом межъязыковой коммуникации является анализ переводчиком текста на ИЯ: выявление коммуникативной интенции автора, доминантной функции текста и, в заключение, определение типа, к которому принадлежит данный текст.

В современной переводческой прагматике существуют различные классификации текстов на ИЯ, среди которых В.Н. Комиссаров выделяет две основные: концепция К. Райс и типология текстов А. Нойберта [Комиссаров, 1999: 59–62].

Концепция немецкой исследовательницы К. Райс основана на теории функций языка К. Бюлера, согласно которой у языка три главных функции: функция описания (сообщение информации), функция выражения (эмоциональных и эстетических переживаний) и функция обращения (призыв к действию или реакции). Опираясь на эту теорию, К. Райс создает свою типологию, ориентированную непосредственно на проблемы перевода. Исследовательница делит тексты на три основных типа:

1. к первому типу относятся тексты, ориентированные в основном на содержание (например, научные, коммерческие и т.п.), соответственно, переводчик должен максимально точно передать это содержание;
2. ко второму типу относятся тексты, ориентированные в основном на форму (художественные тексты), соответственно, переводчик должен максимально воссоздать художественную форму оригинала и сохранить его эстетическое воздействие на читателя;
3. к третьему типу относятся тексты, ориентированные на обращение, соответственно задачей переводчика становится обеспечение определенной ответной реакции у получателя перевода.

Несомненно, что конкретные тексты могут обладать различными признаками, относящимися к разным типам текстов, однако один из этих признаков все-таки будет доминантным, что и определит метод перевода, который будет применен к данному тексту.

Типология текстов немецкого переводоведа А. Нойберта основана на их прагматической ориентации. По мнению А. Нойберта, важнейшей задачей перевода является «передача реального воздействия текста оригинала на его читателя, чтобы у читателей перевода возникли бы такие же прагматические отношения к передаваемому сообщению; достижение такой прагматической эквивалентности зависит от того, насколько содержание оригинала может влиять на читателя перевода, касаться его непосредственно, затрагивать его интересы» [Комиссаров, 1999: 60].

Исходя из вышесказанного, А. Нойберт делит все тексты на четыре основных типа в зависимости от степени их переводимости с прагматической точки зрения:

1) тексты на ИЯ, которые предназначены не только для аудитории ИЯ (научно-техническая литература, рекламные тексты и т.п.), могут вызывать равный прагматический интерес как аудитории ИЯ, так и аудитории ПЯ, следовательно, обладают высокой степенью переводимости;
2) тексты на ИЯ, предназначенные исключительно для аудитории ИЯ (тексты законов,

общественно-политическая литература, местная пресса) и содержащие информацию, «отвечающую специфическим потребностям аудитории ИЯ в какой-то особой исторической, экономической, политической и культурной ситуации» [Нойберт: 197–198], – такие тексты, по мнению А. Нойберта, принципиально непереводимы с прагматической точки зрения;

3) к третьему типу относятся тексты художественной литературы, которые, хотя и предназначаются первоначально для аудитории ИЯ, постепенно обретают общечеловеческую значимость, что дает возможность частично передавать их прагматику при переводе, при этом степень переводимости зависит от жанра художественного произведения: наибольшей степенью переводимости обладает драматургия и беллетристика, а наименьшей – лирическая поэзия;
4) к четвертому типу относятся тексты, изначально создаваемы для перевода на ПЯ и ориентированные непосредственно на аудиторию ПЯ, что обеспечивает очень высокую степень их прагматической переводимости.

И классификация текстов К. Райс, ориентированная на доминантную функцию текста, и типология текстов А. Нойберта, ориентированная на получателя исходного текста, являются достаточно условными, однако необходимость различных переводческих подходов к текстам разных типов очевидна: при переводе исходного текста определенного типа должен появится текст на ПЯ, принадлежащий к тому же типу и в целом сохраняющий его прагматику.

Следующим и основным этапом межъязыковой коммуникации является создание нового текста на ПЯ, который должен обладать той же самой доминантной функцией, что и исходный текст на ИЯ, и производить на своего получателя коммуникативный эффект сходный с тем, который производит на своего получателя текст оригинала. Только после того, как текст перевода произвел соответствующий коммуникативный эффект на своего получателя, переводная межъязыковая коммуникация может считаться завершенной.

Соответственно, одной из первейших прагматических задач перевода является подбор и реализация переводчиком таких действий, которые при восприятии текста на ПЯ создадут у получателя перевода необходимый коммуникативный эффект. Однако, по мнению В.Н. Комиссарова, «принадлежность рецептора перевода к иному языковому коллективу, к иной культуре приводит к тому, что эквивалентный перевод оказывается прагматически неадекватным» [Комиссаров, 1999: 141]. Из этого следует, что «условие успешной коммуникации – ориентация на получателя – не выполняется простым воспроизведением особенностей оригинала, а должно обеспечиваться особо при создании текста перевода» [Комиссаров, 1997: 28], то есть переводчику необходимо прибегать к прагматической адаптации текста перевода. Под ***прагматической адаптацией текста*** понимается «*приведение текста в такую форму, которая максимально облегчает его восприятие и способствует оказанию соответствующего коммуникативного эффекта*» [Сдобников: 164]. Фактически ***прагматическая адаптация текста*** представляет собой «*изменение содержания текста: либо внесение дополнительной информации в виде пояснений, дополнений, комментариев, либо опущение непонятной для получателя текста перевода и коммуникативно нерелевантной информации, либо замену непонятной информации более понятной, либо изменения, связанные с необходимостью соблюсти жанрово-стилистические нормы, существующие в ПЯ в отношении текстов данного функционального стиля и т.п.*» [Сдобников: 164]. Характер и количество вышеперечисленных прагматических изменений во многом зависит от возможных различий в понимании данного текста в целом или отдельных его частей представителями разных культур, то есть от соотношения объема и содержания экстралингвистических (фоновых) знаний рецепторов оригинала и перевода.

Прагматические аспекты фоновых знаний

Необходимым условием успешной межъязыковой коммуникации является не только понимание сообщения реципиентом в собственно лингвистическом смысле (восприятие и понимание конкретных языковых единиц), но и возникновение у получателя (читателя) той реакции на сообщение, которую рассчитывает вызвать его отправитель (автор). А должный коммуникативный эффект возможен лишь при условии наличия у отправителя и получателя общих знаний об окружающем мире и о предмете сообщения, то есть тех необходимых экстралингвистических знаний, без которых коммуникация не может быть успешной.

Экстралингвистические факторы во многом определяют этнокультурную специфику оригинального произведения, преодоление которой и составляет один из основных уровней прагматического аспекта переводческой деятельности [Комиссаров В.Н., 1990, 1999; Латышев, 2005; Швейцер А.Д., 1988 и др.]. Переводчик становится тем посредником, которому необходимо максимально приблизить «мир» автора к «миру» читателя.

Таким образом, под ***экстралингвистическими факторами*** в переводческой литературе понимаются, в первую очередь, *характер и особенности «фоновых знаний» носителей языка оригинала (далее ИЯ) и языка перевода (далее ПЯ)* [Федоров А.В., 1983; Виноградов В.С., 2001, 2006; Комиссаров В.Н., 1990, 1999 и др.]

Впервые в отечественной филологии проблему фоновых знаний выделили Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров в своей работе «Язык и культура», которые охарактеризовали «фоновые знания» как «общие для участников коммуникативного акта знания» [Верещагин, 1973: 126], то есть те сведения, без которых коммуникация не может быть успешной. Е.М. Верещагин и В.Г. Костома-

ров предложили классифицировать фоновые знания на общечеловеческие, региональные и страноведческие [Верещагин, 1973: 126], при этом предметом их исследования стали именно «страноведческие фоновые знания» – «те сведения, которыми располагают все члены определенной этнической или языковой общности» [Верещагин, 1973: 126]. Эта классификация фоновых знаний и на сегодняшний день остается актуальной для лингвострановедения и методики преподавания иностранных языков.

Впоследствии термином «фоновые знания» оперировали многие исследователи как в области лингвострановедения, так и теории перевода: А.В. Федоров, В.Н. Комиссаров, В.С. Виноградов, Г.Д. Томахин, и др. А.В. Федоров, например, определяет «фоновые знания» как «совокупность представлений о том, что составляет реальный фон, на котором развертывается картина жизни другой страны, другого народа» [Федоров, 1983: 253].

В.С. Виноградов в своей книге «Введение в переводоведение» предлагает изучать в переводоведении только те ***фоновые знания***, которые составляют национальный социокультурный фонд, то есть «*совокупность материальных и духовных ценностей, накопленных и накапливаемых определенной общностью людей, и те ценности одной национальной общности, которые вовсе отсутствуют у другой или существенно отличаются от них*» [Виноградов, 2001: 36]. Именно эти знания, составляющие особую, уникальную часть национальных социокультурных фондов разных народов и имеющие свое отражение в национальных языках, по мнению В.С. Виноградова, должны особо учитываться переводчиками в целях «более полного и глубокого понимания оригинала и воспроизведения сведений об этих ценностях в переводе с помощью языка другой национальной культуры» [Виноградов, 2001: 36].

В.С. Виноградов также предлагает в исследованиях лексических проблем перевода использовать термин ***фоновая информация***, который обозначает «*социокультурные сведения, характерные лишь для определенной нации или национальности, освоенные массой их представителей и отраженные в языке данной национальной общности*» [Виноградов, 2001: 36]. Этот термин (по сравнению с термином «фоновые знания») представляется автору максимально отвечающим переводческим задачам, так как в нем акцент делается на те фоновые знания, которые нашли свое отражение только в конкретном национальном языке.

Для художественного перевода, для всестороннего и глубокого проникновения в мир произведения чужой литературы переводчику необходимо очень серьезно относиться к содержанию фоновой информации, заложенной в оригинальном произведении, особенно если речь идет о таких непохожих друг на друга культурах, как русская и арабская. В связи с этим в данном исследовании мы, вслед за В.С. Виноградовым, также будем разграничивать использование терминов «фоновые знания» и «фоновая информация».

Фоновая информация представляет собой отражение в языке «*специфических фактов истории и государственного устройства национальной общности, особенности ее географической среды, характерные предметы материальной культуры прошлого и настоящего, этнографические и фольклорные понятия и т.п.*» [Виноградов, 2001: 36–37] и, в первую очередь, находит свое выражение в тех словах и словосочетаниях, которые в переводоведении и лингвокультурологии традиционно называют «реалиями». Во-вторых, «фоновая информация», кроме традиционных «реалий», содержится еще и в так называемых «ассоциативных реалиях», которые могут быть связаны с самыми разнообразными явлениями национальной культуры и истории, однако их особая трудность для перевода заключается в том, что, в отличие от собственно «реалий», они материализуются не в особых словах и не отражают понятие целиком, а лишь присутствуют в «компонентах значений слов, в оттенках слов, в эмоционально-экспрессивных обертонах и т.п., обнаруживая информационные несовпадения понятийно-сходных слов в сравниваемых языках» [Виноградов, 2001: 37].

Одной из важнейших характеристик «фоновой информации» является ее темпоральность: элементы «фоновой информации» могут устаревать, улетучиваться из национальной памяти и из языка, а могут появляться новые, которые могут надолго закрепиться в языке, а могут и исчезнуть так же быстро, как и появились.

Учитывая вышеуказанные особенности, В.С. Виноградов предлагает классифицировать фоновую информацию на долговременную и кратковременную, каждая из которых, в свою очередь, делится на современную и историческую. [Виноградов, 2001: 42–43]

Долговременная фоновая информация составляет «основу национальной духовной культуры и передается из поколения в поколение; даже когда время устраняет из жизни народа те или иные сугубо национальные вещи и факты, информация о них, закрепленная прежде всего в самих названиях этих вещей и фактов, остается зафиксированной в памяти народной и в литературных произведениях прошлого и настоящего». [Виноградов, 2001: 42] Этот вид фоновой информации фиксируется различными словарями и справочниками.

Кратковременная фоновая информация отражается в «модных словечках, выражениях, присказках, названиях популярных кафе, ресторанов, именах и прозвищах кумиров на час, недолгих эвфемизмах и т.п.» [Виноградов, 2001: 43) Этот вид информации уникален для каждой исторической эпохи и тоже встречается в произведениях литературы.

В.С. Виноградов считает, что трудности возникают у переводчиков в основном при столкновении с кратковременной фоновой информацией,

особенно исторической, так как она не отражена в различных словарях в отличие от долговременной фоновой информации, обладающей, по мнению В.С. Виноградова, «абсолютным долголетием».

Однако для нашего исследования более приемлемой представляется деление фоновой информации на актуальную и историческую в соответствии с классификацией, применяемой к фоновым знаниям Е.М. Верещагиным и В.Г. Костомаровым [Верещагин, 1973]. Такой подход связан с особенностями материала, анализируемого в диссертации:

1) во-первых, качество переводов с русского на арабский язык таково, что нам представляется преждевременным обращаться к передаче кратковременной фоновой информации.
2) во-вторых, необходимо посмотреть на фоновую информацию в исследуемых произведениях Пушкина и Лермонтова с позиции современных переводчиков – арабов: для них знакомой и более понятной представляется та часть фоновой информации из классических текстов, которая встречается и на современном этапе развития русской культуры и русского языка, другими словами, актуальная фоновая информация; историческая же фоновая информация гораздо менее понятна и требует скрупулезной работы со специальными справочными пособиями, так как даже у носителей русского языка элементы исторической фоновой информации могут вызывать серьезные препятствия для понимания отдельных частей классических произведений.

Вывод

Из всего вышесказанного следует, что важность учета прагматических аспектов при переводе с русского языка на арабский связана именно с существенными различиями в корпусе фоновых знаний носителей обеих культур. Основой же фоновой информации являются реалии, которые, будучи отражением национально-культурной специфики текста, представляют особую сложность при переводе.

Литература

1. Брандес М.П. Стиль и перевод (на материале немецкого языка). – М.: Высшая школа, 1988. – 126с.
2. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного – М.: Изд-во МГУ, 1973. – 233 с.
3. Виноградов В.С. Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы). – М.: Издательство института общего и среднего образования РАО, 2001. – 224 с.
4. Виноградов В.С. Перевод: общие и лексические вопросы. – М.: Книжный дом «Университет», 2006. – 240 с.
5. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение. – М.: ЭТС, 1999. – 192 с.
6. Комиссаров В.Н. Лингвистика перевода. – М.: Международные отношения, 1980. – 167 с.
7. Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты). – М.: Высшая школа, 1990. – 250 с.
8. Латышев Л.К. Курс перевода: эквивалентность перевода и способы ее достижения. – М.: Международные отношения, 1981. – 247 с.
9. Латышев Л.К. Технология перевода. – М.: Академия, 2005. – 320 с.
10. Латышев Л. К., Семенов А.Л. Перевод: теория, практика и методика преподавания. – М.: Академия, 2005. – 192 с.
11. Лингвистический энциклопедический словарь (ЛЭС). – М.: Большая Российская энциклопедия, 1990. – 688с.
12. Нойберт А. Прагматические аспекты перевода // Вопросы теории перевода в зарубежной лингвистике: Сб. статей. – М.: Международные отношения, 1978.
13. Сдобников В. В., Петрова О.В. Теория перевода. – М.: Восток – Запад, 2006. – 444с.
14. Федоров А.В. Основы общей теории перевода. – М.: Высшая школа, 1983. – 303 с.
15. Швейцер А.Д. Эквивалентность и адекватность перевода // Тетради переводчика. – М.: Высшая школа, 1989. – Вып. 23. – С. 31–39
16. Швейцер А.Д. Теория перевода: статус, проблемы, аспекты. – М.: Наука, 1988. – 215 с.

PRAGMATIC ASPECTS OF TRANSLATION FROM RUSSIAN INTO ARABIC

Sivokho M.I.
Military Academy of Logistics named after General of the Army A.V. Khrulyov

The range of issues considered in the framework of linguistic pragmatics is very wide and includes a number of problems associated with the interaction of the speaking subject and the addressee in communication, with the communication situation in which this interaction occurs. The importance of taking pragmatic aspects into account when translating from Russian into Arabic is associated precisely with significant differences in the background knowledge corpus of speakers of both cultures. The background information is based on realities, which, being a reflection of the national and cultural specifics of the text, present a particular difficulty in translation. A necessary condition for successful interlanguage communication is not only understanding of the message by the recipient in the proper linguistic sense (perception and understanding of specific linguistic units), but also the emergence of the recipient (reader) of the reaction to the message that the sender (author) expects to cause. And the proper communicative effect is possible only if the sender and the recipient have general knowledge about the world around them and about the subject of the message, that is, those necessary extralinguistic knowledge, without which communication cannot be successful.

Keywords: linguistic pragmatics, translation, interlingual communication, communicative effect.

References

1. Brandes M.P. Style and translation (based on the material of the German language). – M.: Higher school, 1988. – 126s.
2. Vereshchagin E.M., Kostomarov V.G. Language and Culture: Linguistic and Regional Studies in Teaching Russian as a Foreign Language – Moscow: Moscow State University Publishing House, 1973. – 233 p.

3. Vinogradov V.S. Introduction to translation studies (general and lexical issues). – M.: Publishing house of the Institute of General and Secondary Education of the Russian Academy of Education, 2001. – 224 p.
4. Vinogradov VS Translation: general and lexical issues. – M.: Book House “University”, 2006. – 240 p.
5. Komissarov V.N. Modern translation studies. – M.: ETS, 1999. – 192 p.
6. Komissarov V.N. Linguistics of translation. – M.: International relations, 1980. – 167 p.
7. Komissarov V.N. Translation theory (linguistic aspects). – M.: Higher school, 1990. – 250 p.
8. Latyshev L.K. The course of translation: translation equivalence and ways of achieving it. – M.: International relations, 1981. – 247 p.
9. Latyshev L.K. Translation technology. – M.: Academy, 2005. – 320 p.
10. Latyshev L.K., Semenov A.L. Translation: theory, practice and teaching methods. – M.: Academy, 2005. – 192 p.
11. Linguistic Encyclopedic Dictionary (LES). – M.: Great Russian Encyclopedia, 1990. – 688s.
12. Neubert A. Pragmatic aspects of translation // Questions of the theory of translation in foreign linguistics: Sat. articles. – M.: International relations, 1978.
13. Sdobnikov V. V., Petrova O.V. Theory of translation. – M.: East – West, 2006. – 444s.
14. Fedorov A.V. Foundations of the general theory of translation. – M.: Higher school, 1983. – 303 p.
15. Schweitzer A.D. Equivalence and adequacy of translation // Notebooks of the translator. – M.: Higher school, 1989. – Issue. 23. – S. 31–39
16. Schweitzer A.D. Translation theory: status, problems, aspects. – M.: Nauka, 1988. – 215 p.