СОВРЕМЕННОЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

№ 11
2022

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

Агранович Г.В. Антропологическая сущность процесса самопреодоления у подростков цифрового поколения 6

Айчувакова Е.Р., Зайцева Г.В., Чипышева Л.Н. Реализация модели наставничества «учитель – ученик» в условиях технологического лицея..... 11

Билоо Нна Эпсе Кума Сюзанн Фанни. Трансформация методологии национальной системы дошкольного образования в аспекте раннего развития личности: на примере Камеруна..... 17

Гуров В.Н., Исламов Р.Р., Гурова Е.В. Проектирование региональной системы переподготовки в области патриотического воспитания руководителей образовательных учреждений 22

Прокофьева Е.Н. Организационно-педагогические условия преобразования университета в экосистему..... 26

Фахрутдинова Г.Ж., Забиров А.Н., Асанова А.В., Бабенко А.Г., Хамдеева И.С. Реализация модели наставничества в организации деятельности педагогического класса..... 29

Хоткина М.А. Особенности комплексной подготовки учащихся 9–11 классов к интеллектуальным состязаниям в цифровой среде..... 32

Щербина А.И. Разработка педагогических инструментов формирования готовности к созданию семьи и воспитанию детей: на примере студентов педагогических вузов..... 37

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Бикбаев В.М. Формирование компетенции иноязычной коммуникации в профессиональной деятельности офицера 41

Борченко И.Д. Педагогический потенциал предметов художественно-эстетического цикла для обеспечения самоактуализации личности 45

Бутовский А.Ю. Религиозный подход в духовно-нравственном воспитании студентов факультета истории и права ТГПУ им. Л.Н. Толстого..... 49

Му Дань. Важность формирования эмпатии у иностранных учащихся, изучающих русский язык для преодоления психологических барьеров в межкультурной коммуникации 55

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 «Стромынка Принт», Москва, ул. Стромынка, д. 18

Тираж 300 экз. Формат А4. *Подписано в печать:* 30.11.2022 *Цена свободная*

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

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

Денисултанова В.Д., Сифо Франческо. Применение языковых игр по наполнению вербально-семантического уровня вторичной языковой личности на уроках русского языка как иностранного 60

Зюкова А.С. Иноязычное чтение как средство получения профессионально ориентированной информации 63

Касарова В.Г., Ежовкина О.А. Внеаудиторные мероприятия как инструмент адаптации иностранных учащихся на этапе довузовской подготовки 68

Кузьмина Л.Я., Пак Ю.К. Цифровые педагогические инструменты освоения библейских мотивов русской литературы 71

Михайловская К.В. Развитие устноречевой компетенции у студентов неязыковых факультетов 77

Ушницкая В.В., Юровская О.Л., Каталымова М.В. Педагогические приемы формирования репертуара начинающего певца в классе народного вокала 81

Апашеева М.Н., Степанова З.Б., Пермякова Т.Н. Проблема когезии при изучении японского языка у русскоязычных студентов 85

Рябина Е.С. Анализ педагогических инструментов реализации потенциала патриотического воспитания содержания учебника удмуртского языка для 5–6 классов школы 91

Акупова В.В., Мамлеева А.Ф., Орлова О.Н., Спиридонова Н.С. Использование интеллектуальных карт при обучении будущих переводчиков с французского языка 96

Турчина Ж.Е., Бакшеев А.И., Филимонов В.В., Фатьянова О.П., Тихонов А.А. Теоретико-методологические подходы к определению роли воспитательной работы со студентами младших курсов в медицинском университете 100

Ушницкая В.В., Диодорова И.П. Роль орнаментального искусства коренных народов Якутии в изучении краеведения 105

Чжан Чжитан, Самсонова Т.П. Вокальные произведения Ши Гуаннаня как источник развития профессиональных компетенций будущих исполнителей 110

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

Гончаренко О.Н. Сельский учитель в формировании ключевых компетенций детей и молодежи 116

Даниелян М.Г., Юсупова С.Н. Из опыта создания учебного пособия по русскому языку для иностранных студентов из СНГ, обучающихся в российском техническом вузе 121

Куренщиков А.В. Развитие методики проведения физических экспериментов: на примере темы «газовый разряд» 127

Панченко Н.Б., Бёрдова Ю.С., Линг В.В. Факультатив как перспектива целенаправленного развития навыков научно-исследовательской работы студентов университета 131

Петрищев В.И., Грасс Т.П. Реализация предмета «Технология» как инструмента профессиональной социализации: на примере старших классов в школах Новой Зеландии 138

Гилев П.А., Казанков В.К., Табиева А.В. Автоматическая генерация и проверка задач по дисциплинам математического цикла в высшей школе 142

Турутин Б.Б. Применение информационно-коммуникационных технологий как инструмента в процессе активизации обучения графическим дисциплинам 148

Хромина Т.В., Колиненко Е.А., Якимова М.И. Педагогические условия реализации психологической подготовки воздушных гимнасток 151

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Баранова Л.М., Семыкина В.О., Павлова Ю.Е. Структура и условия формирования учебно-мотивационной среды в военных вузах 156

Витольник Г.А., Витольник В.Н. Особенности применения технологии проектирования процесса развития личности посредством ресурсов образовательной среды современного вуза 160

Пронина Е.В. Роль эмпирического подхода в изучении социально-психологических детерминант социально активной молодежи 164

НАЧАЛЬНОЕ И СРЕДНЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Зиганшин Ф.Н., Зиганшина С.Ф. Методологические аспекты обучения школьников решению геометрических задач 168

Вагина А.В., Мамедова Л.В. Особенности формирования здорового образа жизни у детей дошкольного возраста через реализацию педагогического проекта «Формула здоровья» 171

Иманалиева Г.А. Изучение английского языка в начальной школе 176

Крайнова О.А., Мамедова Л.В. Взаимодействие воспитателя ДОУ с семьями воспитанников 182

Шнейдер О.С., Сотникова М.А., Попова А.В. Система формирования физической культуры дошкольников на основе индивидуализации их физкультурно-оздоровительной деятельности в условиях взаимодействия детского фитнес-центра и семьи 186

СПЕЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Ключникова А.Н., Хромина Т.В., Черняк Л.П., Ключников А.Е. Формирование и апробация методики повышения умственной работоспособности у шахматистов: на примере возрастной группы 7–8 лет 190

Набиуллин Р.Р., Хурамшин И.Г., Дерзаев С.В., Исмагилова А.Ф. Развитие тактических навыков спортсменов-туристов на примере прохождении дистанции 4 класса сложности 193

ЯЗЫКОЗНАНИЕ И ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ

Агержанокова С.Р. Образ эпохи и нравственный выбор человека в историческом романе И. Машбаша «Хан-Гирей» 197

Бондарева С.Е. Переводческие аспекты в автомобильной отрасли 200

Гурулева Т.Л., Абдрахманова А.Р. Типологические характеристики слоговых языков (на материале языков Восточной и Юго-Восточной Азии) 208

Метелькова Л.А., Даниелян М.Г. Сравнительно-сопоставительный анализ в методике обучения использованию русских возвратных и французских местоименных глаголов 213

Дядюн С.Д. Мифологические персонажи в хантыйской несказочной прозе 217

Никифорова Е.П., Дмитриева Е.Н., Макарова Р.П. О типах соотношений по характеру соответствия объема значений слов в якутском и русском языках 221

Власова О.В., Павлова М.Н. Персонажи сказки «Белоснежка» в креолизованных текстах 225

Пешкова Н.В., Филимонова Е.Ю., Умарова С.И., Ветлугина М.А. Использование тактики обвинения в формировании негативного имиджа России в зарубежном политическом дискурсе (на материале американских СМИ) 228

Агержанокова С.Р. Художественная концепция и своеобразие адыгского исторического романа И. Машбаша «Раскаты далекого грома» 235

Розова О.А. «Свой – чужой» в родственных отношениях в японском языке 238

Соколова А.Г., Амирова Д.Ф. Использование сленга: теоретическая сущность и адаптация к современным реалиям 242

Сюй Цянь. Исследование теории музыкального искусства для дидактики (педагогики) 246

Шиянова А.А. Семантическая структура прилагательного хўв/ҕөв/ҕоҳ в хантыйском языке 249

Янь Кай. Цветообозначения в поэтических текстах Б.Л. Пастернака (на материале стихов Юрия Живаго из романа «Доктор Живаго») 254

ДИСКУССИОННЫЕ ТЕМЫ

Некрасова Е.Ю. Концепция коммуникативности как феномен функционального взаимодействия в педагогическом дискурсе 259

TABLE OF CONTENTS

ACTUAL PROBLEMS OF EDUCATION. MODERN APPROACHES

Agranovich G.V. The anthropological essence of the process of self-overcoming in adolescents of the digital generation 6

Aichuvakova E.R., Zaitseva G.V., Chipysheva L.N. Implementation of the "teacher-student" mentoring model in a technological lyceum 11

Bilo'o Nna Epse Kouma Suzanne Fannie. Transformation of the methodology of the national system of preschool education in the aspect of early personality development: the example of Cameroon 17

Gurov V.N., Islamov R.R., Gurova E.V. Designing a regional retraining system in the field of patriotic education of heads of educational institutions 22

Prokofieva E.N. Organizational and pedagogical conditions for the transformation of the university into an ecosystem 26

Fahrutdinova G. Zh., Zabirov A.N., Asanova A.V., Babenko A.G., Khamdeeva I.S. Implementation of the mentoring model in the organization of pedagogical class activities 29

Khotkina M.A. Features of comprehensive preparation of students of grades 9–11 for intellectual competitions in the digital environment 32

Shcherbina A.I. Development of Pedagogical Tools for Forming Readiness for Creating a Family and Raising Children: on the Example of Students of Pedagogical Universities 37

TEACHING AND UPBRINGING METHODS

Bikbaev V.M. Formation of the competence of foreign language communication in the professional activities of an officer 41

Borchenko I.D. Pedagogical potential of the subjects of the artistic and aesthetic cycle to ensure self-actualization of the individual 45

Butovskiy A. Yu. Religious approach in the spiritual and moral education of students of the department of History and Law at Tula State Lev Tolstoy pedagogical university 49

Mu Dan. The importance of forming empathy in foreign students learning Russian to overcome psychological barriers in intercultural communication 55

Denisultanova V.D., Francesco Sifo. The use of language games to fill the verbal-semantic level of the secondary language identity during Russian language lessons as a foreign language 60

Zyukova A.S. Foreign language reading as a means of obtaining professionally oriented information 63

Kasarova V.G., Ejovkina O.A. Extracurricular activities as a tool for adaptation foreign students at the stage of pre-university training 68

Kuzmina L. Ya., Pak Yu.K. Digital Pedagogical Tools for Mastering Biblical Motifs in Russian Literature 71

Mikhailovskaya K.V. Development of oral competence among students of non-linguistic faculties 77

Ushnitskaya V.W, Yurovskaya O.L., Katalymova M.V. Pedagogical techniques for the formation of the repertoire of a novice singer in the class of folk vocals 81

Apasheeva M.N., Stepanova Z.B., Permyakova T.N. The problem of cohesion in the study of the Japanese language among Russian-speaking students 85

Ryabina E.S. Analysis of pedagogical tools for realizing the potential of patriotic education of the content of the Udmurt language textbook for grades 5–6 of the school 91

Akupova V.V., Mamleeva A.F., Orlova O.N., Spiridonova N.S. Mind mapping in teaching French language students 96

Turchina Zh.E., Baksheev A.I., Filimonov V.V., Fatyanova O.P., Tikhonov A.A. Theoretical and methodological approaches to determining the role of educational work with junior students at a medical university 100

Ushnitskaya V.W., Diodorova I.P. The role of the ornamental art of the indigenous peoples of Yakutia in the study of local history 105

Zhang Zhitang, Samsonova T.P. Vocal works of Shi Guannan as a source of development of professional competencies of future performers 110

MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES

Goncharenko O.N. Rural teacher in the formation of key competencies of children and youth 116

Danielyan M.G., Yusupova S.N. From the experience of creating a textbook on the russian language for foreign students from the CIS studying at russian technical university 121

Kurenshchikov A.V. Development of methods for conducting physical experiments: on the example of the topic «gas discharge» 127

Panchenko N.B., Berdova Yu.S., Ling V.V. An elective as a prospect for the purposeful development of research skills of university students 131

Petrishchev V.I., Grass T.P. Implementation of the subject "Technology" as a tool for professional socialization: on the example of senior classes in schools in New Zealand 138

Gilev P.A., Kazankov V.K., Tabieva A.V. Automatic generation and verification of tasks in the disciplines of the mathematical cycle in higher education 142

Turutin B.B. The use of information and communication technologies as a tool in the process of activating the teaching of graphic disciplines 148

Khromina T.V., Kolinenko E.A., Yakimova M.I. Pedagogical conditions for the implementation of the psychological training of aerial gymnasts 151

PROFESSIONAL EDUCATION

Baranova L.M., Semikina V.O., Pavlova Ju.E. Structure and conditions of creating of educational and motivational environment in military academies 156

Vitolnik G.A., Vitolnik V.N. Features of the application of technology for designing the process of personality development through the resources of the educational environment of a modern university 160

Pronina E.V. The role of the empirical approach in the study of socio-psychological determinants of socially active youth 164

PRIMARY AND SECONDARY EDUCATION

Ziganshin F.N., Ziganshina S.F. Methodological aspects of teaching students to solve geometric problems 168

Vagina A.V., Mamedova L.V. Features of the formation of a healthy lifestyle in preschool children through the implementation of the pedagogical project "Formula of health" 171

Imanalieva G.A. Learning English in Primary School 176

Krainova O.A., Mamedova L.V. Interaction of the teacher of the doe with the families of pupils 182

Schneyder O.S., Sotnikova M.A., Popova A.V. The System of Formation of Physical Culture of Preschool Children out the Base of Individualization of Their Physical Culture Activity in the Condition of Interaction of Children's Fitness Centre and a Family 186

SPECIAL PEDAGOGY

Klyuchnikova A.N., Hromina T.V., Chernyak L.P., Klyuchnikov A.E. Formation and approbation of a methodology for increasing mental performance in chess players: on the example of the age group of 7–8 years 190

Nabiullin R.R., Khuramshin I.G., Derzaev S.V., Ismagilova A.F. Development of tactical skills of sportsmen-tourists on the example of passing a distance of the 4th class of complexity 193

LANGUAGE AND LITERATURE STUDIES

Agerzhanokova S.R. The image of the epoch and the moral choice of a person in I. Mashbash's historical novel «Khan-Giray» 197

Bondareva S.E. Translation aspects in the automotive industry 200

Guruleva T.L., Abdrakhmanova A.R. Typological characteristics of syllabic languages (based on the languages of east and Southeast Asia) 208

Melelkova L.A., Danielyan M.G. Comparative analysis in teaching the use of Russian and French reflexive pronouns 213

Dyadyun S.D. Mythological characters in Khanty non-fairy prose 217

Nikiforova E.P., Dmitrieva E.N., Makarova R.P. About the types of messages by the nature of the correspondence of the volume of the meanings of words in the Russian and Yakut languages 221

Vlasova O.V., Pavlova M.N. The "Snow White" characters in creolized texts 225

Peshkova N.V., Filimonova E. Yu., Umarova S.I., Vetlugina M.A. The use of accusation tactic in the formation of a negative image of Russia in foreign political discourse (based on the material of the American media) 228

Agerzhanokova S.R. The artistic concept of the novel and the originality of the Adyghe historical novel by I. Mashbash "Rings of Distant Thunder" 235

Rozova O.A. Japanese family terms. How to address your own relatives and others' 238

Sokolova A.G., Amirova D.F. The usage of slang: theoretical essence and adaptation to the realities of modern life 242

Xu Qian. Research of the theory of musical art for didactics (pedagogy) 246

Shiyanova A.A. The semantic structure of the adjective хўв/ҷөв/ҷоҳ in the Khanty language 249

Yan Kai. Color designations in the poetic texts of B.L. Pasternak (based on the material of Yuri Zhivago's poems from the novel "Doctor Zhivago") 254

Nekrasova E. Yu. Phenomenon of functional interaction in pedagogical discourse 259

Антропологическая сущность процесса самопреодоления у подростков цифрового поколения

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

В статье рассматривается экзистенциальный феномен «самопреодоление», как педагогическая категория, которая может оказать помощь педагогам в работе с представителями цифрового поколения.
На основе анализа работ философов-экзистенциалистов XIX–XX в.в., психологов, психо-физиологов и педагогов производится поиск вектора самопреодоления, как процесса, актуального для подростков цифрового поколения. В статье рассматриваются особенности подросткового возраста, которые способствуют осознанию процесса самопреодоления. На основе специфических особенностей представителей цифрового поколения, отличающих их от представителей предыдущих поколений, рассматривается специфика работы педагогов с процессом самопреодоления, как экзистенциальным феноменом. На основе исторических данных об организации воспитания народными методами с древних времен на Руси рассматривается актуальность работы с процессом самопреодоления у подростка для российской культуры. Комплексное рассмотрение определений процесса самопреодоления, данных философами, психологами и педагогами, автором статьи сделана попытка дать самопреодолению определение специфическое для подростков цифрового поколения, с учетом актуального вектора.
Автор предлагает использовать данное определение для организации деятельности классного руководителя по сопровождению процесса самопреодоления у подростка. Материал статьи является частью диссертационного исследования по этой тем.

Ключевые слова: процесс самопреодоления, пубертатный период, поколение Z, цифровое поколение, трудности цифрового поколения, значимый взрослый, забота о себе.

Понятие «самопреодоление» является феноменом экзистенциальной философии, направлением возникшем в XIX веке. Его представителями являются: Сьерен Кьеркегор, Фридрих Ницше, Федор Достоевский, Николай Бердяев, Жан Поль Сартр, Альбер Камю, Мишель Фуко, Мейраб Мамардашвили.

Самопреодоление в словарь экзистенциальной философии вводит Ницше в своем знаменитом произведении «Так говорил Заратустра»: «И вот такую тайну мне поведала жизнь: «Смотри, сказала она, – я есть то, что постоянно преодолевает самое себя» [11].

В XX веке тему самопреодоления продолжают французские философы-экзистенциалисты Жан Поль Сартр в романе «Тошнота» и Альбер Камю в романе «Чума». Не называя сам феномен, авторы закладывают идею волевого процесса, жизнь без которого обрекает человека на состояние отсутствия доверия, любви, самоопределения и постоянное подчинение внешним обстоятельствам.

Эта идея подтверждается в «Психологической топологии пути» М.К. Мамардашвили: «…если в человеке нет устремления к преодолению самого себя как человека …, если он в себе не пытается это преодолеть, или, как выражаются философы, трансцендировать, то он не может быть человеком» [9, с. 319].

Необходимость преодоления самого себя возникает в жизни человека тогда, когда на его пути появляются трудности. Преодоление трудностей является важной частью жизни каждого человека, поскольку именно этот процесс способствует появлению активного жизненного опыта и позволяет человеку повторить усилие многократно при возникновении новых жизненных трудностей. Таким образом, преодолению трудностей предшествует внутреннее усилие, названное в экзистенциальной философии трансценденцией.

Необходимость преодоления внутренних противоречий содержится в работах Зигмунда Фрейда, который говорил о том, что человеку постоянно приходится преодолевать противоречия между внутренними инстинктами, требованиями общества и моралью [17]. Эрих Фромм видел необходимость внутреннего усилия человека для преобразования капиталистического общества, которое он не считал справедливым. Для преобразования общества необходимо воспитание нового чело-

века, способного совершать внутренние усилия, которые будут преобразовываться в конкретные действия по преобразованию общества. Вот как выглядит самопреодоление в трактовке Фромма: «Через проявление своей воли человек реализует свою индивидуальность, и эта самореализация приносит индивиду величайшее удовлетворение» [14, с. 78]. Виктор Эмиль Франкль видел принятие человека таким, какой он есть бесполезным для самого человека. Он считал, что если хочется видеть человека лучше, то необходимо предоставить ему возможность стать таким. Франкль видел самопреодоление следующим образом: «…человек в жизни всегда стремится выйти за пределы своей личности, тянется к чему – то большему, будь то предназначение, которое ему нужно исполнить, или любовь к другому человеку» [13, с. 11].

Вопрос о месте самопреодоления в жизни современного подростка требует ответа, поскольку модели отношений с людьми, окружающей средой, обществом существенно изменились. Понятие самопреодоления не имеет долгой истории в русском обществе, однако развитию этого процесса в детском и подростковом возрасте уделяли внимание еще древние славяне. Не имея специальных знаний о развитии детей и подростков, наши предки довольно тонко чувствовали потребности в развитии и умели организовывать игры и физические упражнения, способствующие этому. Это закрепилось в народных традициях. В организации кулачных боев определенная роль отводилась мальчикам 5–7 лет, которые словесно и провокационными действиями вводили бойцов в необходимое психическое состояние для боя. Такое поведение разрешалось только в специально отведенное время и способствовало необходимой эмоциональной разрядке. Для снятия психического напряжения, а также проявления агрессивных наклонностей подросткам отводились специальные дни, когда разрешались шалости. Взрослые наблюдали за этими проявлениями особенно внимательно, чтобы определить необходимость внесения изменений в воспитание подрастающего поколения. Праздники традиционные для таких дней в русской истории это: Святки, День Аграфены Купальницы, День Ивана Купалы. В играх и развлечениях подростки учились контролировать свои эмоции, не выходить за границы дозволенного. Взрослые, таким образом, позволяли снимать подросткам внутреннее напряжение и одновременно с этим осуществлять внутреннее усилие по соблюдению границ, чем поддерживали стабильное положение в обществе [7].

Подростки цифрового поколения имеют отличительные особенности от представителей предшествующих поколений обусловленные тем, что для них то, что являлось технологиями будущего для предыдущих поколений, стало неотъемлемой частью жизни, почти с рождения. Наряду с преимуществами, которыми обладают представители поколения Z: умением быстро учиться обращению с современными гаджетами, способностью быстро находить и обрабатывать необходимую информацию, способностью к многозадачности, имеется ряд негативных особенностей. К ним относятся: недостаточно развитая оперативная и долговременная память, привязанность к гаджетам и социальным сетям, синдром дефицита внимания. Негативные особенности порождают трудности, специфические для подростков цифрового поколения, которые необходимо преодолевать наряду с трудностями типичными для пубертатного периода. Для того, чтобы это преодоление оказалось успешным, подросткам необходима помощь педагога, способного сопроводить процесс самопреодоления.

Подростковый кризис, начало которого приходится на 13–14 лет, сопровождается рождением самости, которое возможно только при наличии конфликтов, как внутренних, так и внешних [6]. Благоприятным фактором для работы с процессом самопреодоления в подростковом возрасте, является то. что, самость служит причиной появления открытости новым открывшимся аспектам мира [12]. Подростковый возраст, который является переходным между детством и взрослостью, характеризуется целым рядом противоречий, которые выделяет С. Холл: чрезмерная активность может привести к изнурению, уверенность в себе переходит в застенчивость и трусость, безумная веселость сменяется унынием, высокие нравственные стремления сменяются низкими побуждениями, эгоизм чередуется с альтруистичностью, страсть к общению сменяется замкнутостью, тонкая чувствительность переходит в апатию, живая любознательность в умственное равнодушие, страсть к чтению в пренебрежение к нему, стремление к реформаторству в любовь к рутине, увлечения наблюдениями в бесконечные рассуждения [6]. Эдуард Шпрангер основным кризисом освобождения от детства считал наличие перспективы для подростка занять какое-либо место в обществе, что сопровождается нервозностью и неудовлетворенностью [15]. Важным периодом пубертатного периода Шарлота Бюллер считает «негативную фазу», которая заключается в тяге ко всему запретному и неизведанному. Значение этой фазы для работы с процессом самопреодоления заключается в необходимости внутреннего усилия подростка для ограничения своих желаний [4].

Важность значимого взрослого рядом в пубертатный период подчеркивает В.Е. Каган. Период становления собственного «Я» нередко сопровождается чувствами страха и тревоги, которые подросток может компенсировать употреблением психоактивных веществ, если рядом не окажется взрослый, который сможет поддержать подростка и объяснить ему, что наблюдаемые явления свидетельствуют о наступлении взрослости. Присутствие взрослого рядом особенно важно, если в семье подростка присутствует психотравмирующая ситуация. В таких случаях главной задачей является предотвращение попадания в криминал, предотвращение бродяжничества, поддержка в преодолении трудностей [5]. Важным показателем

появления чувства взрослости является появление собственной линии поведения. Это проявляется в отстаивании собственных взглядов, попытках обрести облик взрослого, уравняться в правах с взрослыми, авторитет которых ранее казался незыблемым [16].

Процессы самопознания и самосознания являются источниками самоутверждения и самовыражения [3]. Самоутверждение нередко происходит через группу сверстников. Внутри группы самоутверждение происходит через слова и поступки, которыми определяются отношения между членами группы, а также иерархия. Межгрупповые отношения, которые также часто складываются в подростковом периоде, позволяют сделать свои чувства доступными вниманию других [6]. Наряду с положительным эффектом влияния группы на индивида, может иметь место и отрицательное влияние, которое выражается в подавлении, во внушении ложных ценностей, антиобщественное и криминальное поведение. Такие ситуации могут вызвать конфликты с членами группы и внутренние конфликты, в разрешении которых самопреодоление может сыграть важную роль [1]. Как положительный так и отрицательный эффект влияния группы на индивида в подростковом возрасте является важным фактором социализации.

Специфические особенности представителей поколения Z заключаются в том, что для получения информации они крайне редко обращаются к книгам, предпочитая им современные источники: сеть Интернет, социальные сети, мессенджеры. Они рассчитывают на кратковременное получение информации. Типичными явлениями стали игровая- и интрнет- зависимости. Эти явления имеют и свои положительные стороны. Компьютерные игры помогают развитию аналитических и познавательных способностей подростков. Жизнь в виртуальном пространстве, нередко, приводит к явлению «цифрового аутизма», которое заключается в том, что общение в сети полностью заменяет живое общение. Это влечет за собой серьезные трудности в социализации, которые необходимо преодолевать [2].

Пубертатный период характеризуется изменениями в физиологии, которые играют важную роль в идентификации трудностей и нахождении способов их преодоления. В связи с перестройкой эндокринной системы организма в возрасте 13–14 лет происходит ухудшение мозговой деятельности, что приводит к ухудшению успеваемости. Активный рост длины конечностей и увеличение мышечной массы сочетаются с отставанием в развитии дыхательной системы. Выработка половых гормонов приводит к обострению желаний половой близости, что может привести к беспорядочным половым контактам и венерическим заболеваниям. Быстрый темп роста мышечной массы вызывает желание добиться высоких результатов в спорте, чему может препятствовать отставание в общем развитии организма и может вызвать разочарование и заставить подростка прекратить активные занятия спортом. Взрослым необходимо поддерживать подростков и убеждать их не оставлять активных тренировок, объяснить, что эти препятствия временные и их необходимо преодолеть [7].

Рассмотренные особенности подростков свидетельствуют о том, что трудности и необходимость их преодоления свидетельствуют о том, что пубертатный период является благоприятным для работы с процессом самопреодоления. Возникает необходимость предать самопреодолению вектор актуальный для подростков цифрового поколения.

Особенность подростка цифрового поколения состоит в прагматическом отношении к жизненным реалиям и выход на первое место собственного «Я» позволяют придать самопреодолению вектор «забота о себе» или «самоинвестирование». Необходимо отметить, что это не подразумевает эгоистический процесс в сознании, а напротив, стимулирует взятие ответственности за преодоление собственных трудностей на себя. Этот вектор требует самопреодоление собственной лени, безответственности, нежелания совершать активные действия. Для этого необходимо прибегнуть к рефлексии, то есть задать себе самые неудобные вопросы и дать на них честные ответы. Связь самопреодоления с заботой о себе отчетливо прослеживается в словах М.К. Мамардашвили: «…человек – косное существо, которое готово на все, лишь бы не привести себя в движение и не задавать себе неудобные вопросы [8]. Для того, чтобы человек смог прибегнуть к рефлексии, у него остается только один выход: подняться над собой, то есть трансцендировать» [10].

Рассмотренные определения феномена «самопреодоление», особенностей подростков цифрового поколения и вектора самопреодоления, актуального для современного подростка позволяют определить самопреодоление, как педагогическую категорию, которая может быть использована в работе учителей, классных руководителей, социальных педагогов, педагогов-психологов, советников директора по воспитанию и представителей школьной администрации: «***Самопреодоление*** *– активный, сознательный трансцендентный волевой процесс выхода из зоны комфорта в зону самоинвестирования с целью формирования личностной социальной идентификации.*

Данное определение процесса самопреодоления является актуальным для подростков 13–15 лет, учеников 7–8 классов общеобразовательных школ. В более поздний период процесс самопреодоления получает другое направление и его определение требует уточнения.

Литература

1. Аверин, В.А. и коллектив авторов. Развитие личности ребенка от одиннадцати до шестнадцати. Издательство «Рама Паблишинг» Екатеринбург, 2017. – 63 с.
2. Ахаян, А.А. Сетевая личность как педагогическое понятие: приглашение к размышлению.

Образовательная динамика сетевой личности: Сборник статей I Международной научно-практической конференции «Образовательная динамика сетевой личности» / Под ред. А.А. Ахаяна, Е.В. Пискуновой – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2018. – 212 с. С. 10–16.
3. Божович, Е.Д. Психологические особенности развития личности подростка / Ордена Ленина Всесоз. о-во «Знание». – М.: Знание, 1979. – 37, [2] с. – (В помощь лектору. Библиотечка «Актуальные проблемы воспитания подростков»).
4. Бюлер, Ш. Что такое пубертатный период / Шарлотта Бюлер. – Москва. Психологические теории подросткового возраста: хрестоматия Сост. М.К. Павлова. – Москва: АНО ПЭБ, 2008. – С. 52–61.
5. Каган, В.Е. Понимая себя: взгляд психотерапевта. – 2-е изд., испр. И доп. – М.: Смысл, 2020. – 287 с.
6. 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.
7. Ляксо Е. Е., Ноздрачев А.Д., Соколова Л.В. Возрастная физиология и психофизиология. – М.: Издательство Юрайт, 2019. – 396 с.
8. Мамардашвили, М.К. «Дьявол играетнами, когда мы мыслим неточно» // Мамардашвили М.К. Как я понимаю философию. М.: Прогресс, 1990. С. 99.
9. Мамардашвили, М.К. Психологическая топология пути – М.: Фонд Мераба Мамардашвили, 2020. – 1248 с.
10. Мамардашвили, М.К. Сознание и цивилизация. М.: Логос, 2004.
11. Ницше, Фридрих. Так говорил Заратустра. ООО «Издательство АСТ», 215.
12. Стерн, Д.Н. Межличностный мир ребенка. Переводчик О. Лежкина. Издательство: Восточно-Европейский Институт Психоанализа, 2006. – 384 с.
13. Франкль, В.Э. Страдания от бессмысленности жизни. Актуальная психотерапия [Текст] / Виктор Эмиль Франкл; пер. с англ. С.С. Панкова. – Новосибирск: Сиб. унив. из-во, 2020. – 95 с.
14. Фромм, Эрих. Бегство от свободы / Эрих Фромм; [пер. с англ. А.В. Александровой]. – Москва: Издательство АСТ, 2019. – 288 с.
15. Шпрангер, Э. Формы жизни. Гуманитарная психология и этика личности. Издание: Канон+РООИ «Реабилитация», 2014. – 400 с.
16. Эльконин, Д.Б. Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков. Журнал Вестник образования, № 4(33) октябрь–декабрь 2012. с 73–75.
17. Freud, S. 1908d. “Civilized” Sexual Morality and Modern Nervous Illness. S.E. Vol. 9, pp. 179–204.

THE ANTHROPOLOGICAL ESSENCE OF THE PROCESS OF SELF-OVERCOMING IN ADOLESCENTS OF THE DIGITAL GENERATION

Agranovich G.V.
Sakhalin State University

The article considers the existential phenomenon of “self-overcoming” as a pedagogical category that can help teachers in working with representatives of the digital generation.
Based on the analysis of the works of existentialist philosophers of the XIX–XX centuries, psychologists, psycho-physiologists and teachers, a search is made for the vector of self-overcoming as a process relevant for teenagers of the digital generation. The article discusses the features of adolescence, which contribute to the awareness of the process of self-overcoming. Based on the specific features of the representatives of the digital generation that distinguish them from representatives of previous generations, the specifics of teachers’ work with the process of self-overcoming as an existential phenomenon are considered. Based on historical data on the organization of education by folk methods since ancient times in Russia, the relevance of working with the process of self-overcoming in a teenager for Russian culture is considered. A comprehensive review of the definitions of the process of self-overcoming given by philosophers, psychologists and educators, the author of the article attempts to give self-overcoming a definition specific to teenagers of the digital generation, taking into account the current vector.
The author suggests using this definition to organize the activities of a classroom teacher to support the process of self-overcoming in a teenager. The material of the article is part of the dissertation research on this topic.

Keywords: the process of self-overcoming, puberty, generation Z, digital generation, difficulties of the digital generation, a significant adult, self-care.

References

1. Averin, V.A. and the team of authors. Personality development of a child from eleven to sixteen. Publishing house “Rama Publishing” Yekaterinburg, 2017. – 63 p.
2. Akhayan, A.A. Network personality as a pedagogical concept: an invitation to reflection. Educational dynamics of a network personality: A collection of articles from the International Scientific and Practical Conference “Educational dynamics of a network personality” / Edited by A.A. Akhayan, E.V. Piskunova – St. Petersburg: Publishing House of A.I. Herzen State Pedagogical University, 2018. – 212 p. 10–16.
3. Bozhovich, E.D. Psychological features of adolescent personality development / Order of Lenin Vsesoz. about “Knowledge”. – M.: Knowledge, 1979. – 37, [2] p. – (To help the lecturer. Library “Actual problems of adolescent education”).
4. Buhler, Sh. What is puberty / Charlotte Buhler. – Moscow. Psychological theories of adolescence: a textbook by M.K. Pavlov. – Moscow: ANO PEB, 2008. – pp. 52–61.
5. Kagan, V.E. Understanding yourself: the view of a psychotherapist. – 2nd ed., ispr. And additional – M.: Sense, 2020. – 287 p.
6. 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 teenagers (grades 7–8). – Genesis Publishing House, 2016.
7. Lyakso E. E., Nozdrachev A.D., Sokolova L.V. Age physiology and psychophysiology. – Moscow: Yurayt Publishing House, 2019. – 396 p
8. Mamardashvili, M. K. “The devil plays with us when we think inaccurately” // Mamardashvili M.K. As I understand it philosophy. M.: Progress, 1990. p. 99.
9. Mamardashvili, M.K. Psychological topology of the path – M.: Merab Mamardashvili Foundation, 2020. – 1248 p.
10. Mamardashvili, M.K. Consciousness and civilization. Moscow: Logos, 2004.
11. Nietzsche, Friedrich. Thus spoke Zarathustra. LLC “AST Publishing House”, 215.
12. Stern, D.N. Interpersonal world of a child. Translator O. Lezhkina. Publishing house: Eastern European Institute of Psychoanalysis, 2006. – 384 p.
13. Frankl, V.E. Suffering from the meaninglessness of life. Actual psychotherapy [Text] / Victor Emil Frankl; translated from the

English by S.S. Pankov. – Novosibirsk: Sib. univ. iz-vo, 2020. – 95 p.
14. Fromm, Erich. Escape from freedom / Erich Fromm; [trans. from the English A.V. Alexandrova]. – Moscow: AST Publishing House, 2019. – 288 p.
15. Spranger, E. Forms of life. Humanitarian psychology and ethics of personality. Edition: Canon+ROOI "Rehabilitation", 2014. – 400 p.
16. Elkonin, D.B. Age and individual characteristics of younger adolescents. Journal Bulletin of Education, No.4(33) October–December 2012. pp. 73–75.
17. Freud, p. 1908d. "Civilized" sexual morality and modern nervous diseases. S.E. Volume 9, pp. 179–204.

Реализация модели наставничества «учитель – ученик» в условиях технологического лицея

Айчувакова Елена Рафаиловна,
заместитель директора по научно-методической работе, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Лицей № 120 г. Челябинска»
E-mail: ellleha@mail.ru

Зайцева Галина Владимировна,
учитель экономики, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Лицей № 120 г Челябинска»
E-mail: galinazay.g@yandex.ru

Чипышева Людмила Николаевна,
Кандидат педагогических наук, доцент начальник отдела научно – инновационной деятельности, Муниципальное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования «Центр развития образования города Челябинска»
E-mail: chipyshevaln@mail.ru

В статье представлен опыт разработки и реализации эффективных моделей наставничества в условиях дуального обучения, обеспечивающего обучающимся раннее профессиональное самоопределение по рабочим профессиям, релевантным в Челябинской области. Авторы статьи обосновывают актуальность представленных моделей, обозначая стратегические приоритеты развития экономики современной России, прежде всего, необходимость расширения перерабатывающего сектора, внедрения передовых научно-технологических разработок, а также необходимость совершенствования кадрового резерва, который будет осуществлять данные преобразования. В статье предложен один из эффективных способов мотивирования обучающихся к выбору рабочих профессий – внедрение в практику работы школ технологий наставничества и дуального обучения, являющихся наиболее результативными. Представлен многолетний опыт реализации модели технологического лицея и достаточно новый, но успешный опыт реализации моделей наставничества «Учитель – ученик», «Ученик – ученик», «Учитель – мастер производственного обучения – ученик».

Ключевые слова: наставничество, дуальное обучение, профессиональное самоопределение, компетенции профессионального выбора, модели наставничества, релевантные рабочие специальности региона, технологическое образование, профессиональные пробы.

На современном историческом этапе одной из наиболее актуальных проблем является необходимость осуществления реиндустриализации промышленности России. Слабость перерабатывающего сектора, недостаточный уровень востребованности передовых научно-технологических разработок действующими отраслями промышленности – это проблемы, от решения которых напрямую зависит укрепление «национальной безопасности страны, повышение уровня конкурентоспособности экономики и отечественной продукции, обеспечение достойного уровня благосостояния населения» [11, с. 332]. Данные проблемные точки были обозначены в докладе «Реиндустриализация экономики России в условиях новых угроз», подготовленном ФГБОУ ВПО «РЭУ им. Г.В. Плеханова» [7] еще в 2015 году, также в докладе был предложен путь решения обозначенных проблем – осуществление активной системной промышленной политики, одной из ключевых составляющих которой является развитие кадрового потенциала.

Задачи, определенные в докладе, остаются актуальными и в начале 20-х годов XXI столетия. Они отражены в Стратегии социально-экономического развития города Челябинска на период до 2035 года, принятой в 2021 году: «К 2035 году приоритетными в структуре промышленного комплекса города должны стать инновационно ёмкие и высокоэкологичные отрасли промышленного производства, такие как «белая металлургия», приборостроение, радиоэлектроника, крупное и среднее машиностроение, производство инновационных строительных материалов, пищевая промышленность, IT, экологическое предпринимательство» [10, с. 13].

Достижение обозначенных стратегических приоритетов невозможно без активного участия в этом процессе системы образования, отвечающей за подготовку высококвалифицированных кадров. Формирование у обучающихся способности к профессиональному самоопределению, компетенций профессионального выбора начинается в дошкольном возрасте и продолжается на протяжении всей жизни. Особое место в этом процессе занимает основное общее образование. В это время ученики проходят два важных этапа, которые обозначены в Концепции организационно-педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся Челябинской области в 2021–2025 годах: «5–7 классы – поисково-зондирующий и 8–9 классы – ориентирующий. У подростков в этот период на основе

осознания своих интересов, способностей, общественных ценностей формируются профессиональные предпочтения, составляются профессиональные планы с учетом реальных возможностей продолжения обучения» [6, с. 17].

Создание условий для ориентации обучающихся на выбор востребованных в перерабатывающем секторе промышленности рабочих профессий одна из непростых задач, стоящая перед современной школой.

Данная задача может быть успешно решена в технологическом лицее, в котором созданы для этого материально-технические, кадровые, учебно-методические, организационно-педагогические условия.

Основная цель деятельности современного технологического лицея состоит в организации подготовки востребованного обществом гражданина, обладающего образовательными, профессиональными и финансовыми компетенциями для поддержания формулы успеха в течение всей жизни.

В МБОУ «Лицей № 120 г. Челябинска» построена эффективная модель технологического лицея, обеспечивающая обучающимся достижение не только планируемых результатов образовательных программ, но и целей и задач личного плана через освоение знаний, умений, навыков, компетенций и компетентностей предпрофессионального развития, определяемых личностными, семейными, общественными, государственными потребностями и возможностями обучающегося, индивидуальными особенностями его развития и состояния здоровья, то есть способствующая становлению и развитию личности обучающегося в ее индивидуальности, самобытности, уникальности, неповторимости. Формирование модели технологического лицея начиналось в 2002 году, данная модель на протяжении 20 лет целенаправленно совершенствовалась с учетом реалий времени.

В соответствии с запросом общества в технологическом лицее процесс обучения выстроен так, что современный выпускник способен планировать и организовывать свою жизнь и судьбу в ключе успешного стремления к вершинам успеха, включая достижения в карьерном и финансовом росте. Одним из основных компонентов достижения жизненного успеха можно назвать подготовку в области востребованной обществом профессиональной специализации наряду с успешным освоением образовательной программы общего образования. Предпрофессиональная подготовка направлена на формирование профессиональных компетенций на основе профориентации, выявления предпочтений и рассматривается как вложение обучающегося в самого себя для дальнейшего получения дивидендов в течение всей жизни в соответствии с запросами государства.

Технологическая подготовка проходит через всю образовательную систему МБОУ «Лицей № 120 г. Челябинска» и прежде всего через реализацию образовательных программ, оказывая влияние на процесс жизненного и профессионального самоопределения обучающихся. Углубленное изучение предметов образовательной области «Технология» предполагает акцентуацию внимания учащихся на значимое для общества применение полученных практико-ориентированных знаний и приобретенных компетенций.

На базе лицея функционирует 11 площадок «Пробуй навыки», которые оснащены:
- интерактивными автономными панелями;
- специализированными персональными компьютерами с мониторами, рассчитанными на работу в системе автоматизированного проектирования;
- комплектом оборудования для обучения в виртуальной и дополненной реальности нового поколения (с контроллерами);
- проектором с интерактивными возможностями сенсорного управления;
- плоттером для прорисовки раскладок лекал и моделирования в швейном производстве;
- программами системы автоматизированного проектирования с возможностью использования метода визуального программирования и др.

Возможность осуществления профессиональных проб, которые предоставляют обучающимся площадки, помогает школьникам осознать, что рабочая профессия будущего носит высокотехнологический характер, требует интеллектуального труда, широких знаний информационных технологий.

В МБОУ «Лицей № 120 г. Челябинска» функционируют предметные лаборатории, создающие условия для повышения уровня освоения метапредметных результатов обучающимися, работу которых организуют квалифицированные педагоги, в том числе региональные эксперты по проведению чемпионатов по стандартам WorldSkills, которые обеспечивают участие в данных чемпионатах обучающихся лицея.

Одним из ключевых компонентов, обеспечивающих эффективность реализации идей технологического лицея, является внедрение модели наставничества в условиях дуального обучения.

Дуальная модель обучения была создана и широко применяется в Германии и других европейских странах, позволяя работодателям участвовать в процессе подготовки квалифицированных кадров. Необходимость внедрения в практику данного подхода обусловлена высокими темпами технологической революции, постоянно обновляющей требования к кадровому потенциалу.

«Дуальная модель обучения предусматривает вовлечение предприятий в процесс подготовки кадров, которые идут на достаточно существенные расходы, связанные с обучением работников, так как хорошо знают, что затраты на качественное профессиональное образование являются надежным вкладом капитала» [8, с. 62].

Применение дуального обучения в лицее направлено на формирование дуальной системы об-

разовательного процесса, которая отвечает интересам всех участвующих в ней сторон – предприятий, работников, государства. «Для предприятия дуальное образование – это возможность подготовить для себя кадры точно «под заказ», обеспечив их максимальное соответствие всем своим требованиям, экономя на расходах на поиске и подборе работников, их переучивании и адаптации» [9, с. 197].

Дуальное обучение чаще всего используется в системе среднего профессионального образования, позволяя обучающимся узнать производство заранее, получить практические навыки, способствует «освоению выпускником профессиональных компетенций, формированию активной жизненной позиции и становлению ответственной личности, способной к продуктивному труду и освоению выпускником профессиональных компетенций, способствует освоению выпускником профессиональных компетенций» [8, с. 63].

Наряду с этим опыт, полученный технологическим лицеем, показывает, что применение дуального обучения в школе не менее эффективно, так как обеспечивает формирование профессионального самоопределения и осознанный выбор учеником профессии. В данном случае взаимодействие может выстраиваться не только с работодателями, но и с учреждениями СПО, показывая обучающимся траектории получения профессионального образования, реализацию их профессиональных предпочтений. В лицее через сетевое партнерство не первый год реализуются дополнительные общеобразовательные программы, направленные на профессиональную ориентацию обучающихся. Сетевым партнером лицея выступает Челябинский механико-технологический техникум. Основная задача взаимодействия – познакомить учащихся с направлениями профессиональной деятельности, соответствующих их навыкам и способностям и востребованных на рынке труда. В рамках дополнительных общеразвивающих программ обучающиеся осуществляют профессиональные пробы по профессиям: токарь и фрезеровщик (оператор станков с ЧПУ), электрик, повар, парикмахер.

Администрация, работники и сетевые партнеры технологического лицея, оснащенного высокотехнологичным оборудованием для формирования профессиональных компетенций в области деревообработки и металлообработки, токарного дела, технологии моды, программного обеспечения, имеют возможность организовать дуальное образование, сочетающее общее и профессиональное образование в различных востребованных направлениях деятельности, формировать кадровый резерв для новой индустриализации.

Дуальный подход к организации образовательной деятельности неразрывно связан с актуальной сегодня образовательной технологией – наставничеством. Наставничество как одна из эффективных форм взаимодействия и сотрудничества между учителями и учениками, между учениками, между учителями обеспечивает высокое качество предпрофессиональной подготовки.

«Наставничество – универсальная технология передачи опыта, знаний, формирования навыков, компетенций, метакомпетенций и ценностей через неформальное взаимообогащающее общение, основанное на доверии и партнерстве» [2, с. 9].

Мы в полной мере разделяем мнение автора об универсальности наставничества как технологии, а также рассматриваем ее как обязательный компонент организации образовательной деятельности технологического лицея и основу дуального обучения.

Практикам организации наставничества в образовательных организациях посвящено много современных исследований, это не случайно, так как большинство из них отмечает высокий потенциал наставничества, обусловленный гибкостью в реализации, ценностно-ориентированной мотивацией субъектов, наличием «обратной связи», свободным выбором оптимальных средств обучения [4]. Исследователи указывают на роль наставничества для решения задач модернизации системы образования в целом, и в том числе для создания условий для успешной социализации детей группы риска, их профессионального самоопределения [1; 3]. Интересный аспект актуальности наставничества отмечают в своей статье П.Н. Осипов и И.И. Ирисметова, обращая внимание, что «грамотно выстроенная и правильно функционирующая система наставничества позволяет повысить качество обучения, профессиональный уровень и навыки всех без исключения сотрудников, вовлеченных в систему наставничества, включая самого наставника» [5, с. 54].

Учитывая позитивный опыт реализации методологии наставничества, в технологическом лицее особое внимание было уделено созданию практико-ориентированной модели наставничества в условиях дуального обучения, реализация которой обеспечит обучающимся раннее профессиональное самоопределение, ориентирует их на выбор рабочих профессий, релевантных в Челябинской области.

В технологическом лицее разработаны и успешно реализуются модели наставничества «Учитель – ученик», «Ученик – ученик», «Учитель – мастер производственного обучения – ученик», которые представляют собой единство взаимосвязанных компонентов.

Организация наставничества – это достаточно сложный и длительный процесс, который включает организационно-подготовительный этап, включающий:

1) корректировку и разработку локальных актов, регламентирующих реализацию данных моделей, в том числе положений о программе наставничества, о модели наставничества, о разработке и утверждении программ наставничества; должностные инструкции педагогических работников в части регулирования реализации программ наставничества;

2) формирование наставнических групп по типам профессий, основанное на изучении потребностей региональной экономики в кадрах и данных «Информационной системы прогнозирования и планирования кадровой обеспеченности Челябинской области», на среднесрочную и долгосрочную перспективу.

Представим три основные модели наставничества, реализующиеся в МБОУ «Лицей № 120 г. Челябинска».

1. Модель наставничества «Учитель – ученик»:

На этапе формирования наставнических групп необходимо определить индивидуальные предпочтения и склонности обучающихся посредством проведения мониторинга по определению типа профессии. По результатам проведенного мониторинга формируются наставнические группы, ориентированные на разные типы профессий. Для каждой группы определяется ряд профессий, релевантных в Челябинской области. Наставниками школы формируется поле возможностей на базе лицея, в соответствии с которым школьники смогут построить собственные индивидуальные образовательные траектории профессионального продвижения. Далее происходит подбор методов и техник наставничества, применяемых наставниками школы.

2. Модель наставничества «Ученик – ученик»:

По итогам проведенного мониторинга учащиеся делятся на группы: человек – техника, человек – человек, человек – знаковая система, человек – художественный образ, человек – природа. Взаимодействие в каждой группе осуществляется по типу «равный равному», в процессе которого происходит обмен навыками посредством совместной работы над проектами, взаимной поддержки, работы в команде и т.д., а также по типу лидер – пассивный, которое подразумевает психоэмоциональную поддержку с адаптацией пассивного ученика активным, развитие его творческих, коммуникативных навыков, социальную адаптацию.

Взаимодействие, основанное на общих интересах, дает возможность обучающимся более результативно готовиться к конкурсам и олимпиадам, участвовать в различных мероприятиях: заседаниях клубов по интересам, образовательных практиках «Дети – детям», кейстурнирах, форсайтах, нетворкингах и т.д.

В результате реализации данной модели у обучающихся формируются профессиональные предпочтения и надпрофессиональные компетенции: умение работать с людьми, навыки межотраслевой коммуникации, системное мышление, способность работать в режиме высокой неопределенности и быстрой смены условий задач. В рамках предложенных моделей предлагаются групповые и индивидуальные формы наставничества.

3. Модель наставничества «Учитель – мастер производственного обучения – ученик»:

В том случае, если проведенный мониторинг показал, что учащиеся отдают предпочтение рабочим специальностям, релевантным в Челябинской области, формируется поле возможностей не только на базе лицея, но и на базе СПО в рамках сетевого взаимодействия на основе заключенного договора. В этом случае наставниками являются педагоги школы и мастера производственного обучения СПО, обучающиеся имеют возможность пройти профессиональные пробы на специализированном современном оборудовании под руководством опытного наставника. Реализация данной модели наставничества позволяет конкретизировать траектории профессионального развития школьника.

При формировании диад (наставнических пар) «наставник – наставляемый», «наставник – группа наставляемых», «группа наставников – наставляемые/группа» первыми действиями являются назначение координатора и формирование нормативной базы для создания в школе системы наставничества. Непосредственное руководство и контроль организации наставничества осуществляет координатор, которым может быть руководитель методического объединения или заместитель директора.

За основу наших моделей наставничества взята Формула выбора профессии «Хочу – Могу – Надо», которая призвана обеспечить формирование единого профориентационного пространства, способного сбалансировать интересы обучающихся и их семей, работодателей, образовательных организаций, государства, общественных структур, сохраняя в приоритете профессионального самоопределения интересы личности.

Стоит отметить, что на первоначальном этапе работы с обучающимися наставниками применяется метод «делай, как я», затем в процессе взаимодействия учитель-наставник реже показывает собственные образчики работы, он чаще дает лишь советы, одновременно задавая наводящие, побуждающие к мышлению и самостоятельным действиям вопросы ученикам, которые требуют не только к проявления большей самостоятельности в профессиональной деятельности, но и оказание помощи другим. Таким образом формируются собственные методы взаимодействия между учеником-наставляемым и учителем-наставником, способствующие достижению как личностного, так и профессионального успеха, равно как и успеха в обучении в целом.

Наставниками школы формируется поле возможностей на базе лицея, в соответствии с которым школьники смогут построить собственные индивидуальные образовательные траектории профессионального продвижения. На этапе формирования наставнических групп определяются индивидуальные предпочтения и склонности обучающихся посредством проведения мониторинга по определению типа профессии и исходя из предметных предпочтений.

Выявление интереса к определенной профессии закладывается в результате общения между педагогом и обучающимся, а также психологиче-

ского тестирования. Далее следует совместное планирование деятельности, ведущей к успеху, в том числе через работу и участие в олимпиадах и конкурсах. Формирование некоторых рабочих профессиональных компетенций связано с их демонстрацией в ходе участия в движении Worldskills в соответствующих номинациях.

Участие в конкурсе требует не только профессиональных умений и навыков, креативности, но и психологической устойчивости со стороны участника, и здесь помощь наставника приобретает новые формы и подходы.

Начатая на уровне основного общего образования работа продолжается и на уровне среднего общего образования. В лицее обучающиеся имеют возможность выбора интересующих курсов в рамках реализуемого профиля обучения: «Компьютерное моделирование и промышленное производство», «Экономика», «Информационные технологии», «Индивидуальный пошив одежды», «Технология управления организацией малого бизнеса», «Финансовая грамотность». Перечисленные направления нацелены на получение более глубоких знаний, приобретение практических жизненных компетенций в условиях выполняемого проекта.

Выбор направления обучающиеся осуществляют абсолютно свободно, без деления направлений на мужские и женские профессии. В частности, можно отметить интересный факт: все больше мальчиков выбирают профиль «Индивидуальный пошив одежды», а девочек интересуют станки с ЧПУ, изучаемые в процессе элективного курса «Компьютерное моделирование и промышленное производство». Как правило, и девочки, и мальчики подтверждают осознанность своего выбора успешным участием в различных конкурсах и олимпиадах.

Применение методологии наставничества в условиях дуального обучения обеспечивает развитие у обучающихся профессионального самоопределения. Собственная мотивация, самомотивация ученика, побуждаемая организованным процессом его деятельности в лицее, его желание найти себя в жизненном круговороте, определить собственный путь развития – это необходимые составляющие процесса обучения, участия в пробе профессии, исследования будущей деятельности.

Таким образом, обучающиеся получают возможность профессионального самоопределения, а педагоги – новые возможности саморазвития и карьерного роста.

Литература

1. Ле-Ван, Т.Н. Педагог-наставник: лишняя нагрузка или ресурс для профессионального развития? / Т.Н. Ле-Ван, О.А. Шиян, А.Н. Якшина // Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и психология. – 2022. – Т. 16. – № 2. – С. 41–64.
2. Методические рекомендации об организации наставничества в образовательных организациях и организациях реального сектора экономики Тверской области / сост. Е.Е. Склярова. – Тверь: ГБПОУ «Тверской политехнический колледж», Центр опережающей профессиональной подготовки Тверской области, 2020. – 90 с.
3. Наставничество как процесс сопровождения детей и подростков «групп риска». Сборник научно-методических материалов / Н.В. Ковалева, И.В. Деткова, А.В. Леонтьева, и др.; Под общей ред. Е.Н. Панченко. – Москва-Майкоп, 2006. – 180 с. – URL: http://doc.knigi-x.ru/22pedagogika/238676–1-nastavnichestvo-kak-process-soprovozhdeniya-detey-podrostkov-grupp-riska-sbornik-nauchno-metodicheskih-mat.php (дата обращения 06.10.2022 г.)
4. Об организации наставничества в школе: методические рекомендации / сост. Ю.А. Сеничева. – Владивосток: ГАУ ДПО ПК ИРО, 2020–34 с. – URL: https://pkiro.ru/wp-content/uploads/2021/01/metodicheskie-rekomendaczii.-nastavnichestvo.pdf (дата обращения 16.10.2022 г.)
5. Осипов, П.Н. Наставничество как форма дополнительного профессионального образования / П.Н. Осипов, И.И. Ирисметова // Казанский педагогический журнал. – 2020. – № 4(141). – С. 52–58.
6. Приказ Министерства образования и науки Челябинской области от 22.01.2021 г. № 01/123 «Об организации работы по внедрению Концепции организационно-педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся Челябинской области в 2021–2025 годах. – URL: https://minobr74.ru/uploads/100/6/docs/prikaz_123.pdf (дата обращения 11.10.2022 г.)
7. Реиндустриализация экономики России в условиях новых угроз / под ред. С.Д. Валентея. – Вып. 2. – Москва: ФГБОУ ВПО «РЭУ им. Г.В. Плеханова», 2015. – 72 с. – URL: https://www.rea.ru/ru/documents/doc/nauchnyj_doklad_reindustrializaciya_ekonomiki_rossii_v_usloviyax_novyx_ugroz.pdf (дата обращения 04.11.2022 г.)
8. Сидакова, Л.В. Сущность и основные признаки дуальной модели обучения / Л.В. Сидакова – Образование и воспитание. – 2016. – № 2(7) – с. 62–64. – URL: https://moluch.ru/th/4/archive/29/803/ (дата обращения 06.10.2022)
9. Соловьяненко, О.И. Модернизации системы технического и профессионального образования – основа развития экономики региона / О.И. Соловьяненко // Кооперация и предпринимательство: состояние, проблемы и перспективы: Сборник научных трудов V Международной конференции молодых ученых, аспирантов, студентов и учащихся, Казань, 19 ноября 2021 года. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2021. – С. 195–204.

10. Стратегия социально-экономического развития города Челябинска на период до 2035 года (Решение к решению Челябинской городской Думы от 29.06.2021 № 20/2). – URL: https://docs.cntd.ru/document/574896452 (дата обращения 06.10.2022)
11. Стрижакова, Е.Н. Приоритеты промышленной политики и технологического развития Российской Федерации / Е.Н. Стрижакова, О.С. Сухарев // Научные труды Вольного экономического общества России. – 2015. – Т. 194. – № 5. – С. 322–335. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/prioritety-promyshlennoy-politikii-tehnologicheskogo-razvitiyarossiyskoy-federatsii/viewer (дата обращения 06.10.2022)

IMPLEMENTATION OF THE "TEACHER-STUDENT" MENTORING MODEL IN A TECHNOLOGICAL LYCEUM

Aichuvakova E.R., Zaitseva G.V., Chipysheva L.N.
Municipal budgetary educational institution "Lyceum No. 120 of Chelyabinsk", Municipal budgetary institution of additional Vocational Education "Center for the Development of Education of the city of Chelyabinsk"

The article presents the experience of developing and implementing effective mentoring models in the context of dual training, providing students with early professional self-determination in working professions relevant in the Chelyabinsk region. The authors of the article substantiate the relevance of the presented models, identifying strategic priorities for the development of the economy of modern Russia, first of all, the need to expand the processing sector, the introduction of advanced scientific and technological developments, as well as the need to improve the personnel reserve that will carry out these transformations. The article suggests one of the most effective ways to motivate students to choose working professions – the introduction of mentoring and dual training technologies into the practice of schools, which are the most effective. The article presents many years of experience in implementing the technological lyceum model and a fairly new, but successful experience in implementing mentoring models "Teacher – student", "Student – student", "Teacher – master of industrial training – student".

Keywords: mentoring, dual training, professional self-determination, professional choice competencies, mentoring models, relevant working specialties of the region, technological education, professional tests.

References

1. Le-Van, T.N. Teacher-mentor: an extra burden or a resource for professional development? / T.N. Le-Van, O.A. Shiyan, A.N. Yakshina // Bulletin of the Moscow State Pedagogical University. Series: Pedagogy and Psychology. – 2022. – Vol. 16. – No. 2. – pp. 41–64.
2. Methodological recommendations on the organization of mentoring in educational organizations and organizations of the real sector of the economy of the Tver region / comp. E.E. Sklyarova. – Tver: Tver Polytechnic College, Advanced Vocational Training Center of the Tver region, 2020. – 90 p.
3. Mentoring as a process of accompanying children and adolescents of "risk groups". Collection of scientific and methodological materials / N.V. Kovaleva, I.V. Detkova, A.V. Leontieva, et al.; Under the general editorship of E.N. Panchenko. – Moscow-Maykop, 2006. – 180 p. – URL: http://doc.knigi-x.ru/22pedagogika/238676–1-nastavnichestvo-kak-process-soprovozhdeniya-detey-podrostkov-grupp-riska-sbornik-nauchno-metodicheskih-mat.php (date of application 06.10.2022)
4. On the organization of mentoring at school: methodological recommendations / comp. Yu.A. Senicheva. – Vladivostok: GAU DPO PK IRO, 2020–34 p. – URL: https://pkiro.ru/wp-content/uploads/2021/01/metodicheskie-rekomendaczii.-nastavnichestvo.pdf (accessed 16.10.2022)
5. Osipov, P.N. Mentoring as a form of additional professional education / P.N. Osipov, I.I. Irismetova // Kazan Pedagogical Journal. – 2020. – № 4(141). – Pp. 52–58.
6. Order of the Ministry of Education and Science of the Chelyabinsk Region No. 01/123 dated 22.01.2021 "On the organization of work on the implementation of the Concept of organizational and pedagogical support for professional self-determination of students of the Chelyabinsk region in 2021–2025. – URL: https://minobr74.ru/uploads/100/6/docs/prikaz_123.pdf (accessed 11.10.2022)
7. Reindustrialization of the Russian economy in the context of new threats / ed. by S.D. Valentey. – Issue 2. – Moscow: Plekhanov Russian University of Economics, 2015. – 72 p. – URL: https://www.rea.ru/ru/documents/doc/nauchnyj_doklad_reindustrializaciya_ekonomiki_rossii_v_usloviyax_novyx_ugroz.pdf (accessed 04.11.2022)
8. Sidakova, L.V. The essence and main features of the dual learning model / L.V. Sidakova – Education and upbringing. – 2016. – № 2(7) – pp. 62–64. – URL: https://moluch.ru/th/4/archive/29/803/ (accessed 06.10.2022)
9. Solovyanenko, O.I. Modernization of the system of technical and vocational education – the basis for the development of the region's economy / O.I. Solovyanenko // Cooperation and entrepreneurship: Status, problems and prospects: Collection of scientific papers of the V International Conference of Young Scientists, Postgraduates, Students and Students, Kazan, November 19, 2021. – Chebok-sary: Limited Liability Company "Publishing House "Wednesday", 2021. – pp. 195–204.
10. Strategy of socio-economic development of the city of Chelyabinsk for the period up to 2035 (Decision to the decision of the Chelyabinsk City Duma dated 06/29/2021 No. 20/2). – URL: https://docs.cntd.ru/document/574896452 (date of formation 06.10.2022)
11. Strizhakova, E.N. Priorities of industrial policy and technological development of the Russian Federation / E.N. Strizhakova, O.S. Sukharev // Scientific works of the Free Economic Society of Russia. – 2015. – VOL. 194. – No. 5. – PP. 322–335. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/prioritety-promyshlennoy-politikii-tehnologicheskogo-razvitiyarossiyskoy-federatsii/viewer (accessed 06.10.2022)

Трансформация методологии национальной системы дошкольного образования в аспекте раннего развития личности: на примере Камеруна

Билоо Нна Эпсе Кума Сюзанн Фанни,
аспирант педагогических наук и психологии, Московский педагогический государственный университет (МПГУ)
E-mail: suzanefanny70@gmail.com

В последние десятилетия системы образования в различных обществах стремились адаптировать свою реакцию на наличие все более разнообразного контингента учащихся. При этом были разработаны различные способы формализации индивидуальности, чтобы пролить свет на школьную политику и практику с целью большей открытости разнообразию, ослабления феномена исключения, консолидации равных возможностей для достижения успеха. В Камеруне дошкольное образование основывается на различных теоретических подходах, особенно мультикультурных и межкультурных, чтобы признать историческое и социокультурное разнообразие, а также поощрить построение единства и «совместной жизни» в отношении мандата школы на социализацию. Отсюда и необходимость изучения окружения ребенка. Качественная и количественная методологии окажутся плодотворными для понимания направлений, принятых в данной статье.

Ключевые слова: образование, школа, дошкольное образование, Камерун.

Введение

Детское развитие – это время повышенной чувствительности к сигналам окружающей среды, и исследования, как правило, используют вариации этих сигналов, таких как естественный опыт, для определения последующих поведенческих реакций. Более того, в этом развитии относительно больше внимания уделяется роли культурной передачи в раннем детстве. Подход, основанный на модели социального обучения. Существует множество теоретических моделей для объяснения влияния культуры на ребенка, например, историческая социокультурная теория Выготского [1]. Эта теория оказала большое влияние на сферу образования, подчеркнув обоснованность педагогических подходов, поддерживающих постепенное обучение в контексте социальных взаимодействий, порождающих релятивизм детского развития. Модель Харкнесса и Супер, например, фокусируется на физическом и социальном окружении, в котором живет ребенок [2]. Она оценивает этнические теории родителей о развитии ребенка, такие как модель игры и социального взаимодействия. Модель экологических систем Бронфенбреннера представляет собой руководство для изучения того, как непосредственная, внутренняя и внешняя среда, в которой живут дети, влияет на их развитие [3]. Микросистемы, такие как отношения родителей и детей, экзосистемы, такие как подверженность насилию, и макросистемы, такие как религия, определяют поведение и убеждения детей. Что касается когнитивного развития Пиаже, то, воздействуя на окружающую среду, ребенок строит свои первые рассуждения [4]. Эти когнитивные структуры или модели мышления изначально полностью отличаются от таковых у взрослых, постепенно они усваиваются, становясь все более и более абстрактными. Однако образование является многомерным и представляет собой процесс, который носит биологический, психологический, социологический и исторический характер [5]. Чтобы избежать риска склеротических эпистемологических дебатов, качественная и количественная методологии оказываются взаимно полезными и актуальными, особенно при использовании документальных и устных источников.

Что касается передаваемых ценностей, то рассматриваемая камерунская система образования «ценила бы гуманитарные науки», как это было в Советском Союзе с гуманистическими идеями Сухомлинского [6]. Реформы камерунской системы образования с международными ориентирами в области образования вынуждают ее реагировать на необходимость их адаптации к требо-

ваниям «нового экономического курса», ставшего глобальным и настойчивым в 1980-е годы. Эти «новые экономические тенденции» приводит к использованию нового школьного порядка [7]. Этот «новый школьный порядок», который можно связать с тем, что Кумбс считает кризисом модели развития, основанной на стремлении к экономическому росту, вдохновлен новыми ориентирами, навязанными политическим, экономическим, социальным и культурным развитием, основанным на демократических идеалах [8]. С 1990-х годов система образования Камеруна, как и в других современных обществах, была отмечена реформами, направленными на достижение цели «образование для всех». Одним из первых определяющих моментов этих реформ в Камеруне было проведение Генеральных штатов образования в Яунде в мае 1995 года. По этому случаю были обсуждены и переориентированы цели камерунской системы образования, а также ее педагогические и дидактические направления. Представление программ в виде учебных планов и их адаптация к национальным реалиям и требованию «обучать творческих, продуктивных женщин и мужчин, открытых миру», вытекают из этих Генеральных штатов [9].

Аксиологические и праксеологические реформы всеобщего образования и включение в камерунские школьные программы

Камерун, как и большинство стран, признает, что население, умеющее читать, писать и считать, так же важно, как и эффективная инфраструктура. Действительно, образование, не имеющее прочного фундамента, серьезно подрывает перспективы развития. Внешнее обсуждение подвергает это размышлению в свете других исследований, используя некоторые из наших результатов, которые могут потребовать конфронтации с результатами других исследований. Речь идет об обсуждении самой интерпретации результатов, которая является весьма согласованной: «интерес состоит в том, чтобы критиковать интерпретацию результатов, поскольку, как и в любой исследовательской деятельности, критика «способствует гарантии продукта» [10]. Образование занимает центральное место во всеобщей повестке дня в области устойчивого развития на период до 2030 г. На Саммите Организации Объединенных Наций по устойчивому развитию, состоявшемся в Нью-Йорке в сентябре 2015 г., мировое сообщество обязалось «обеспечить качественное образование на всех уровнях образования – дошкольном, начальном, среднем и выше», подчеркивая, что каждый «должен иметь доступ к возможностям обучения на протяжении всей жизни» [11]. Одна из 17 целей устойчивого развития (ЦУР), а именно ЦУР 4, полностью посвящена образованию [12]. Она направлена на «обеспечение инклюзивного и справедливого качественного образования и поощрение возможностей обучения на протяжении всей жизни для всех». В основе ЦУР 4 лежат три основных принципа: образование является одним из основных прав человека, осуществление которого позволяет каждому понимать и использовать другие права; образование является общественным благом, и государства несут основную ответственность за защиту, уважение и реализацию права на образование [12]. Роль государства имеет решающее значение в установлении норм и стандартов; гендерное равенство неотделимо от права на образование для всех. В дополнение к ЦУР 4 были определены семь задач, включая задачу 4.2, которая конкретно касается дошкольного образования: к 2030 году обеспечить всем девочкам и мальчикам доступ к услугам по развитию и уходу за детьми младшего возраста и качественному дошкольному образованию, которое подготовит их к получению начального образования [12].

Что касается методов обучения, «Генеральные штаты» указывают, что учителя должны использовать располагающие, активные и основанные на участии методы, ориентированные на учащихся и призванными сделать их искателями знаний, стратегами в области знаний, способными с учителем или без него решать проблемы, которые могут возникнуть. Благодаря целям, содержанию, практикам и методам обучения система образования будет нацелена на ученика не только в когнитивной, но также в аффективной и психомоторной сферах, чтобы обучать человека на тройственном интеллектуальном, физическом и нравственном уровнях, давая ему знания, ноу-хау и передаваемые жизненные навыки [13]. Эти методологические предписания направляют нынешний педагогический дискурс камерунской системы образования, меняя традиционные представления о роли учащегося, типе образования, предлагаемого учителями, и статусе знаний. Поскольку учащийся перестает быть пассивным в процессе преподавания/обучения, последний вращается вокруг решения проблем с использованием знаний, которые теперь понимаются как множественные и динамичные ресурсы, которые могут быть мобилизованы в зависимости от ситуации. Примечательно, что в 2000-х годах эти требования были интегрированы в базовое образование в Камеруне [13]. Действительно, в выступлениях различных отраслевых стратегий образования, ознаменовавших это десятилетие, было объявлено о регистрации официальных программ детских садов и начальных школ в перспективе подхода, основанного на компетентности (APC), который можно было бы обозначить как модельный подход времени в сочетании с конструктивистской или социоконструктивистской эпистемологией [13]. В том же порядке этот сдвиг подразумевал бы написание учебников в соответствии с требованиями того же подхода, что и в рамках конструктивистской эпистемологии [13].

Инновации в реформе дошкольного образования в Камеруне: от глобального к местному

Воспитание/Образование – одна из форм психического развития личности, необходимый элемент

развития. Любое воспитание/образование развивает, обогащает память и сферу условных рефлексов – «раннее детство» [14]. Это раннее детство классически считается периодом первых лет жизни. В зависимости от авторов, профессиональных секторов и стран, он соответствует первым трем годам или первым шести годам или даже периоду от 2 до 4 лет или от 3 до 6 лет. В соответствии с действующими в Камеруне правилами, возраст поступления в детский сад установлен на уровне 4 лет. Хотя составить систематизированный профиль ребенка в детском саду непросто, миссия, возложенная на это учреждение международными органами образования, состоит из трех частей: социализация, воспитание, обучение и практика [15]. Чтобы выполнить эти задачи и решительно двигаться к становлению страны, камерунская подсистема детских садов стремится развивать навыки у учащихся, за которых она отвечает. Таким образом, это охватывает различные значения, поскольку начальное школьное обучение иногда включается, иногда исключается. Дошкольное образование направлено на развитие и обучение, присмотр и реабилитацию детей в возрасте от 2 до 7 лет. Она предоставляется в дошкольных образовательных учреждениях (образовательных учреждениях для детей), но они не являются единственными компонентами системы. По-прежнему существуют муниципальные и региональные отделы дошкольного образования. Последнее определяется в отношении начала школьного обучения, официального или обязательного, в зависимости от страны, в соответствии с тем, что на международном уровне принято называть «начальной школой» [15]. Установленный таким образом период является переменным, с одной стороны, поскольку возраст начала начального обучения варьируется в зависимости от страны, а с другой стороны, в зависимости от форм обучения, которые они предлагают от рождения до получения начального образования. Термины, используемые в научных публикациях и правительственных отчетах или отчетах международных организаций, различаются: дошкольное образование, дошкольное образование и защита, дошкольное воспитание и уход.

Таким образом, дошкольное образование является основой устойчивого образования. Именно в этом ключе Камерун ратифицировал несколько конвенций, касающихся образования. Этими конвенциями являются: Джомтьенские рамки действий в области образования для всех (1990 г.), Саламанкская декларация (1994 г.), Всемирный форум по образованию в Дакаре (2000 г.) и Инчхонская декларация (2015 г.) о целях в области устойчивого развития, включая ЦУР 4. В дополнение к вышеуказанным конвенциям Конституция Камеруна (1996 г.) гарантирует каждому ребенку право на образование. Это право закреплено в Законе № 98/004 от 14 апреля 1998 года об ориентации образования в Камеруне. Чтобы к 2035 году стать развивающейся страной, правительство Камеруна разработало в 2020 году Национальную стратегию развития (ЦУР 30) [15]. Этот документ содержит общие рекомендации для различных слоев общества. Он возлагает на министерства, отвечающие за образование и профессиональную подготовку, миссию, среди прочего, по формированию человеческих ресурсов, способного поддержать страну в достижении этого видения. С этой целью SDN30 четко определяет задачи каждого подсектора образования и профессиональной подготовки [16]. Таким образом, программа детских садов 1987 года была пересмотрена, чтобы позволить учащимся приобрести навыки, которые по окончании обучения обеспечат им не только плавный переход к предлагаемым образовательным и/или профессиональным траекториям, но и обучение на протяжении всей жизни. Каждый ребенок наделен потенциалом обучения, и его необходимо пробудить и направить с помощью соответствующих средств и занятий. Следовательно, Министерство базового образования (MINEDUB) провело реформу учебных программ для детских садов и начальных школ, чтобы внести вклад в качественное образование для всех камерунских учащихся в двух подсистемах (франкоязычных/англоязычных), которые имеют общие черты: области, вес областей, ключевые и сквозные навыки, дисциплины [16].

Камерун приложил большие усилия для строительства детских садов. На этом уровне прирост количества школ больше, чем на других уровнях образования. За четыре года построено более 1000 школ [17]. Это увеличение достигает примерно 99%. Изменения более значительны на уровне частного образования с точки зрения строительства детских садов. Они удвоились за четыре года. В городских центрах сосредоточено более 95% государственных и частных детских садов. Частные школы составляют 10% детских садов по всей территории страны. Персонал, отвечающий за начальные и детские сады, делится на две категории: негосударственные и государственные служащие. Функции директоров детских садов выполняют в основном учителя общеобразовательных школ, а в некоторых отдаленных населенных пунктах – временные учителя. В то же время они обеспечивают административную функцию школы и педагогический контроль структуры, за которую они отвечают [18]. Несмотря на то, что они не имеют статуса государственных служащих, все временные учителя прошли педагогическую подготовку в педагогических школах. Ежегодно определенное количество из них поступает на государственную службу в качестве государственных служащих. Цикл детского сада страдает от нехватки квалифицированного персонала. Чтобы компенсировать этот недостаток, ответственные лица прибегают к услугам неквалифицированных учителей [18]. Это особенно касается частного образования, в котором более 68% не имеют профессиональной подготовки. Камерун приложил огромные усилия, чтобы дать возможность большому количеству детей школьного возраста получить доступ к образованию, поскольку в 2004 году 95% детей начального школьного возраста были фактически

зачислены [18]. В обеих подсистемах школы, расположенные в сельской местности, имеют неполный процесс, работа в поле, образ жизни определенных групп населения, детский труд и религию, а также частые «оставания на второй год» подталкивают учащихся к отказу от занятий, тем самым препятствуя большому количеству детей в завершении учебы.

Заключение

В совокупности динамика фактов дошкольного образования в Камеруне, которые необходимо учитывать в данной статье, требует эпистемологического и методологического плюрализма. Это логически приводит к тому, что возникает вопрос о динамике, которая, как предполагается, будет действовать в школьных образовательных процессах Камеруна. Предполагается, что по своей специфике камерунское дошкольное образование в первую очередь относится к психокультурной сфере. Поскольку эта концептуализация кажется неудовлетворительной, представленные здесь модели разборчивости, по крайней мере, кажутся подходящими для исследований в области образования в Африке. Под моделями разборчивости подразумеваются интеллектуальные конструкции, последовательно организующие наблюдения за камерунским дошкольным образованием, предлагая субъектам сетку воспроизведения событий, строго совместимую с фактами, методически собираемыми в международной образовательной номенклатуре. Учитывая, что камерунское школьное образование в целом и дошкольное в частности, весьма экстравертное, стоит с самого начала выступать за широкомасштабные реформы (программы, инфраструктура, система, человеческие ресурсы.

Литература

1. Lantolf, J., and Thorne, S. «Sociocultural theory and second language learning». In Van Patten, B. and Williams, J. (Eds.). Theories in second language acquisition. An introduction, Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, editors, 2007, pp.201–224.
2. Ngeng, L. «Chapitre 20. Niche de développement et approche interculturelle», dans: Brougère, G. (éd.). Apprendre de la vie quotidienne, Paris, Presses universitaires de France, «Apprendre», 2009, pp.255–265.
3. El Hage, F. et Reynaud, C. «L'approche écologique dans les théories de l'apprentissage: une perspective de recherche sur le «sujet-apprenant»«, Éducation et socialisation, 36, 2014.
4. Mounoud, P. «Chapitre IX. Le développement cognitif selon Piaget. Structures et points de vue», dans: Houdé, O. (éd.). L'esprit piagétien. Hommage international à Jean Piaget, Paris, Presses universitaires de France, «Psychologie et sciences de la pensée», 2000, pp.191–211
5. Crahay Marcel, «La recherche en éducation: une entreprise d'intelligibilité de faits et de représentations ancrés dans l'histoire sociale», dans: Madelon Saada-Robert éd., Expliquer et comprendre en sciences de l'éducation. Louvain-la-Neuve, De Boeck Supérieur, «Raisons éducatives», 2002, p. 253–273.
6. «Communication sur le thème «Sukhomlinsky et sa contribution à la pédagogie». Rapport: Chemin de vie et activités de V.S. Sukhomlinsky», in http://allbest.ru, По состоянию на 04 января 2022 г.
7. Lange, M.-F. «École et mondialisation. Vers un nouvel ordre scolaire?», Cahiers d'études Africaines, 2003, 1(2): 143–166.
8. Coombs, P.H. The world crisis in education. The view from the eighties, New York: Oxford University Press, 1985.
9. Rapport général des États Généraux de l'Éducation, Yaoundé, mai, 1995, p. 35.
10. Van der Maren, J.-M. Méthodes de recherche pour l'éducation, Montréal: Les Presses de l'Université de Montréal, 1995, p. 479.
11. UNESCO, Rôle de l'UNESCO dans la mise en œuvre de l'agenda éducation 2030, Paris, Unesco, 2015b, 6p
12. UNESCO, Comprendre l'objectif de développement durable 4. Éducation 2030: Guide, Paris, UNESCO, 2017b, 38 p
13. Jonnaert, P. Le constructivisme comme fondement des réformes contemporaines des systèmes éducatifs, Dakar: EENAS, 2007.
14. Perrenoud, P. Quand l'école prétend préparer à la vie: Développer des compétences ou enseigner d'autres savoirs?, Paris: ESF éditeur, 2011.
15. Perrenoud, P. Quand l'école prétend préparer à la vie: Développer des compétences ou enseigner d'autres savoirs?, Paris: ESF éditeur, 2011.
16. «Curriculum de l'enseignement maternel francophone camerounais», Ministère de l'éducation de base, 2018, 113 p
17. Ministère de l'Education de Base du Cameroun (MINEDUB). http://www.minedub.cm/index.php?id=37. состоянию на 04 января 2022 г.
18. Ngonga, H. Efficacité comparée de l'enseignement public et privé au Cameroun; Doctoral dissertation, Université de Bourgogne, 2010.

TRANSFORMATION OF THE METHODOLOGY OF THE NATIONAL SYSTEM OF PRESCHOOL EDUCATION IN THE ASPECT OF EARLY PERSONALITY DEVELOPMENT: THE EXAMPLE OF CAMEROON

Bilo'o Nna Epse Kouma Suzanne Fannie
Moscow State Pedagogical University (MPGU)

In recent decades, education systems in different societies have sought to adapt their response to the presence of increasingly diverse school populations. Various ways of formalizing otherness have, in doing so, been devised to shed light on school policies and practices, with the aim of greater openness to diversity, an attenuation of phenomena of exclusion, a consolidation of equal opportunity for success. In Cameroon, pre-school education was inspired by different theoretical approaches, especially multicultural and intercultural, to recognize historical and socio-cultural diversity, and also to encourage the construction of unity and "living together". Hence the need to study the environment of the child. Qualitative and quantita-

tive methodologies will prove fruitful for understanding the directions taken in this paper.

Keywords: education, school, preschool education, Cameroon.

References

1. Lantolf, J., and Thorne, S. “Sociocultural theory and second language learning”. In Van Patten, B. and Williams, J. (Eds.). Theories in second language acquisition. An introduction, Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, editors, 2007, pp.201–224.
2. Ngeng, L. “Chapitre 20. Niche de développement et approche interculturelle”, dans: Brougère, G. (ed.). Apprendre de la vie quotidienne, Paris, Presses universitaires de France, “Apprendre”, 2009, pp.255–265.
3. El Hage, F. et Reynaud, C. “L’approche écologique dans les théories de l’apprentissage: une perspective de recherche sur le “sujet-apprenant””, Éducation et socialisation, 36, 2014.
4. Mounoud, P. Chapitre IX. Le development cognitif selon Piaget. Structures et points de vue”, dans: Houdé, O. (éd.). L’esprit piagetien. Hommage international à Jean Piaget, Paris, Presses universitaires de France, “Psychologie et sciences de la pensée”, 2000, pp.191–211
5. Crahay Marcel, “La recherche en éducation: une entreprise d’intelligibilité de faits et de représentations ancrés dans l’histoire sociale”, dans: Madelon Saada-Robert éd., Expliquer et comprendre en sciences de l’éducation. Louvain-la-Neuve, De Boeck Superieur, “Raisons éducatives”, 2002, p. 253–273.
6. Communication sur le thème “Sukhomlinsky et sa contribution à la pédagogie”. Rapport: Chemin de vie et activités de V.S. Sukhomlinsky”, in http://allbest.ru, Accessed 04 January 2022.
7. Lange, M.-F. «Ecole et mondialisation. Vers un nouvel ordre scolaire? “, Cahiers d’études Africaines, 2003, 1(2): 143–166.
8. Coombs, P.H. The world crisis in education. The view from the eighties, New York: Oxford University Press, 1985.
9. Rapport général des États Généraux de l’Éducation, Yaoundé, mai, 1995, p. 35.
10. Van der Maren, J.-M. Méthodes de recherche pour l’éducation, Montréal: Les Presses de l’Université de Montréal, 1995, p. 479.
11. UNESCO, Rôle de l’UNESCO dans la mise en œuvre de l’agenda éducation 2030, Paris, Unesco, 2015b, 6p
12. UNESCO, Comprendre l’objectif de développement durable 4. Éducation 2030: Guide, Paris, UNESCO, 2017b, 38 p
13. Jonnaert, P. Le constructivisme comme fondement des réformes contemporaines des systèmes éducatifs, Dakar: EENAS, 2007.
14. Perrenoud, P. Quand l’école prétend préparer à la vie: Développer des compétences ou enseigner d’autres savoirs?, Paris: ESF éditeur, 2011.
15. Perrenoud, P. Quand l’école prétend préparer à la vie: Développer des compétences ou enseigner d’autres savoirs?, Paris: ESF éditeur, 2011.
16. Curriculum de l’enseignement maternel francophone camerounais, Ministère de l’éducation de base, 2018, 113 p
17. Ministère de l’Education de Base du Cameroun (MINEDUB). http://www.minedub.cm/index.php?id=37. as of January 04, 2022
18. Ngonga, H. Efficacité comparée de l’enseignement public et privé au Cameroun; Doctoral dissertation, Université de Bourgogne, 2010.

Проектирование региональной системы переподготовки в области патриотического воспитания руководителей образовательных учреждений

Гуров Валерий Николаевич,
профессор, доктор педагогических наук, лауреат премии Правительства РФ в области образования, почетный работник высшего профессионального образования, отличник просвещения РФ, заведующий кафедрой управления и профессионального образования ГАУ ДПО «Институт развития образования Республики Башкортостан»
E-mail: gurovvaleriy@mail.ru

Исламов Руслан Рафаэльевич,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры государственного управления Института истории и государственного управления, ФГБОУ ВО «Башкирский государственный университет»
E-mail: ruslan-islamov@yandex.ru

Гурова Елена Валерьевна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики, ФГБОУ ВО «Башкирский государственный университет»
E-mail: gull69@mail.ru

В статье авторы описывают работу по созданию региональной системы повышения и развития компетенций руководителей общеобразовательных школ в области образования. Взаимодействие и научное сопровождение ОО кафедрой УиПО. Авторы описывают, что в центре решения системы этой работы находится кафедра УиПО ИРО. В ходе научных изысканий создана экспериментальная научно-методическая лаборатория: «Научный менеджмент в развитии образовательных комплексов муниципалитетов и отдельных образовательных организаций». Показаны значения в повышении качества этой работы «Высшая школа лидерства», «Летняя школа менеджмента» и «Менеджмент имеет значение», а также роль вводимых различных конкурсов и вебинаров. В целом авторы считают что всё обозначенное выше позволяет говорить о создании ими в ходе эксперимента региональной системы.

Ключевые слова: общеобразовательная школа, патриотическое воспитание обучающихся в общеобразовательной школе, Институт развития образования, кафедра управления и профессионального образования, сетевая инновационная кластерная педагогическая лаборатория.

Результативность патриотического воспитания обучающихся в общеобразовательных организациях в значительной мере определяется компетенциями руководителями этих организаций, организующих и проводящих вместе с коллективом эту работу.

В этих целях нами в ходе опытно-экспериментальной работы было обращено особое внимание на разработку региональной модели такой работы которая включает в себя различные этапы: это создание концепции подготовки соответствующих программ и организационных структур (Школа лидерства, сетевая инновационная кластерная педагогическая лаборатория, сеть опытно-экспериментальных и инновационных площадок и другие). В ходе работы мы создали: сетевую инновационную кластерную педагогическую лабораторию «Педагогический менеджмент в развитии образовательных комплексов муниципалитетов и отдельных образовательных организаций», «Школу лидерства», летнюю школу менеджеров «Менеджмент и моё значение», а также ввели конкурсы: «Директор школы Башкортостана», конкурс «Лучший заместитель директора школы Башкортостана», «Лучший заведующий детским садом Башкортостана». В центре всех этих структур – кафедра управления и профессионального образования ИРО РБ.

Наряду с этими организационными структурами была развернута широкая опытно-экспериментальная работа по вопросам патриотического воспитания обучающихся в общеобразовательных школах и формированию соответствующих компетенций руководителей. Одновременно нами стали разрабатываться и применяться при работе с руководителями новые формы обучения World Cafe, форсайт сессии и др. Фактически при решении этой проблемы нами была сформулирована система формирования и развития компетенций руководителя образовательных организаций по патриотическому воспитанию обучающихся.

В своем исследовании при создании системы непрерывного воздействия на личность воспитанника в целях патриотического воспитания мы опирались на известные в педагогической науке характеристики: целостность, системность, прогностичность и др.

В статье кратко мы приводим описание проводимой работе.

Пример 1. «Инновационная сетевая кластерная педагогическая лаборатория «Педагогический менеджмент в развитии образовательных комплексов и отдельных образовательных организаций».

Лаборатория была создана нами в 2015 году, основанием открытия которого является приказ ректора ИРО РБ.

При её создании в качестве методологической основы было взято высказывание профессора Гурова В.Н. что «… лаборатории в образовании создаются для повышения качества деятельности общеобразовательных комплексов муниципалитетов и отдельных образовательных организаций на основе генерирования нового знания по вычлененной проблеме (в том числе и патриотическое воспитание обучающихся) и внедрение его непосредственно в деятельность образовательных муниципалитетов и отдельных организаций (В.Н. Гуров 2004 г.)» Фактически по мнению В.Н. Гурова инновационная сетевая кластерная педагогическая лаборатория есть одна из форм повышения качества деятельности функционирования какого либо образовательного субъекта.

Организационно в рамках деятельности лаборатории нами было создано центральное звено (ИРО РБ – группа ученых с включением ученых их других высших учебных заведений РБ и муниципалитеты (где создавались муниципальные научно организационные группы).

Муниципальные образовательные комплексы этой лаборатории были созданы в г. Нефтекамск, Ишимбай, Уфа, а также в Бурзянском, Миякинском и других сельских муниципалитетах. Инновационные проекты являются основными движущими элементами научных изысканий в нашей лаборатории (основной проект – проект по патриотическому воспитанию).

Кроме муниципальных образовательных комплексов в лаборатории активно принимали участие отдельные образовательные организации.

Отдельные образовательные организации также входили в состав деятельности лаборатории. Схематично алгоритм деятельности лаборатории по совершенствованию патриотического воспитанию обучающихся в общеобразовательных школах можно представить следующим образом (рис. 1).

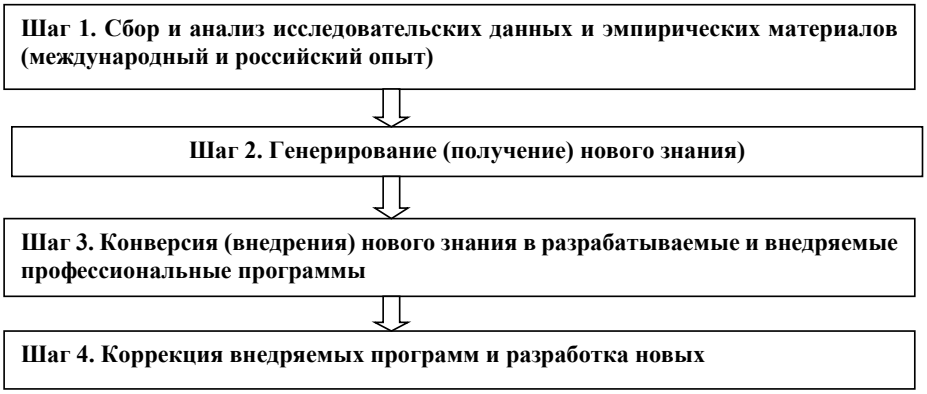


Рис. 1. Алгоритм работы по совершенствованию патриотического воспитания в образовательных школах

Фактически наша лаборатория стала одним из ключевых звеньев создаваемой нами системы непрерывного взаимодействия кафедры и ОО по патриотическому воспитанию обучающихся (более подробно мы излагали это в одной из публикаций).

Дальнейшее развитие нашей исследовательской работы вызвало необходимость создания Высшей школы лидерства.

Пример 2. Высшая школа лидерства открыта распоряжением заведующего кафедрой № 1 от 31.08.2021 В.Н. Гуровым. «Школа» функционирует при кафедре управления и профессионального образования, основная цель функционирования Высшей школы лидерства – это повышение профессионального мастерства управленческого звена общеобразовательных школ на основе использования новых технологий обучения (World Cafe, форсайт сессии, BarCamp и др.)

В ходе обучения руководителей в Высшей школе лидерства реализовались задачи формирования и развития IT-компетенции, определение траекторий саморазвития и самосовершенствования; осуществлялся личностный кафедральный рост руководителей и их траектории роста.

Пример 3. Дискуссионные площадки. Активно кафедра стала проводить круглые столы по патриотической тематике. Так 8 декабря 2021 года под руководством доцента Исламова Р.Р. прошел круглый стол по теме «Содержание и организация патриотического воспитания обучающихся в общеобразовательной школе». Среди рассматриваемых вопросов: Высшая школа как фактор патриотического воспитания обучающихся. Спикеры: Рахимов Р.Н., к.и.н, доцент, заведующий кафедрой истории России, историографии и источниковедения института истории и государственного управления Башкирского государственного университета)., Селютин К.А., ст. методист ГБУ ДО Республиканский детский оздоровительно-образовательный центр туризма, краеведения и экскурсий., Кортунов А.И., к.и.н., доцент каф. Отечественной истории, зав. лаборатории патриотического воспитания молодежи и истории казачества, БГПУимени М. Акмуллы).,

Бибарсов А.А.,1-й зам. муфтия ДУМ Башкортостан, Полпред. Совета муфтиев России в Республике Башкортостан)

Патриотическое воспитание подрастающего поколения Спикер вопрос № 5 и др.

Ситуация заставила нас искать новые формы работы, и мы создали профессиональное сообщество для руководителей образовательных организаций и их заместителей. В настоящее время в этих сообществах принимают участие свыше одной тысячи руководителей и заместителей. К сожалению объем статьи не позволяет нам дать более полное описание проводимой нами работы, заметем только, основная часть этой работы проводилось кафедрой (были разработаны модули и программа повышения профессиональной переподготовки в этом направлении). Об этом будет речь в следующей статье.

Выводы:

1. В научном плане. Организованная нами работа позволила подготовить и опубликовать монографию «Управление повышением качества патриотического воспитания обучающихся в образовательных комплексах муниципалитетов», 10 статьей ВАК, 5 методических пособий – и другие виды научной работы.

2. В практическом плане. – Мы обобщили результаты работы по патриотическому воспитанию обучающихся и повышению компетенций руководителей в этом направлении в следующих муниципалитетах: в г. Нефтекамск, г. Ишимбай, г. Уфа, Бурзянский и Миякинский муниципалитеты, более чем в 100 публикациях и организовали стажировочную площадку на базе МБОУ «Школа № 103».

Общий вывод: проводимая нами дальнейшая (в течение 7 лет) работа позволяет нам сделать вывод о том, что была создана республиканская система повышения и профессиональной переподготовки руководителей и заместителей общеобразовательных школ по работе в контексте патриотического воспитания обучающихся в образовательных школах.

Литература

1. Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (последняя редакция) [Электронный ресурс]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (Дата обращения: 02.05.2022).
2. «Патриотическое воспитание граждан Российской федерации на 2006–2010 года» (постановлением правительства Российской Федерации от 11 июля 2005 г. N422), программа «Патриотическое воспитание граждан российской федерации на 2016–2020 года» (постановление правительства Российской Федерации от 30 декабря 2015 г. N1493).
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., 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.
5. 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.
6. 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.
7. 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.
8. 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.
9. Гуров В.Н. Опыт организации педагогической работы. Педагогика, 1993, № 4, с. 95–103
10. 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.
11. Гуров В.Н., Исламов Р.Р. Управление повышением качества патриотического воспитания обучающихся в образовательных комплексах муниципалитетов: монография / В.Н. Гуров, Р.Р. Исламов. – Уфа: РИЦ БашГУ, 2020. – 168 с.
12. 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.
13. Гуров В.Н., Исламов Р.Р., Гурова Е.В. Государственно-частное партнерство в контексте повышения качества патриотического воспитания школьников // Современное педагогическое образование. 2022. № 6. С. 9–12.

DESIGNING A REGIONAL RETRAINING SYSTEM IN THE FIELD OF PATRIOTIC EDUCATION OF HEADS OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Gurov V.N., Islamov R.R., Gurova E.V.
Institute of Educational Development of the Republic of Bashkortostan; Bashkir State University

In the article, the authors describe the work on the creation of a regional system for improving and developing the competencies of heads of secondary schools in the field of education. Interaction and scientific support of the NGO by the Department of UiPO. The authors describe that the department of UiPO IRO is at the center of solving the system of this work. In the course of scientific research, an experimental scientific and methodological laboratory was created: "Scientific management in the development of educational complexes of municipalities and individual educational organizations." The values of "Higher School of Leadership", "Summer School of Management" and "Management matters" in improving the quality of this work are shown, as well as the role of various competitions and webinars being introduced. In general, the authors believe that all of the above suggests that they created a regional system during the experiment.

Keywords: general education school, patriotic education of students in general education school, Institute of Education Development, Department of Management and Vocational Education, network innovative cluster pedagogical laboratory.

References

1. Federal Law "On Education in the Russian Federation" dated 29.12.2012 N273-FZ (latest edition) [Electronic resource]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174 / (Date of application: 02.05.2022).
2. "Patriotic education of citizens of the Russian Federation for 2006–2010" (Decree of the Government of the Russian Federation of July 11, 2005 N422), the program "Patriotic education of citizens of the Russian Federation for 2016–2020" (decree of the Government of the Russian Federation of 30 December 2015, N1493).
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 Changbarisova Sh. Kh. (Ufa, May 20 2016). Part 1. / Chief editor V.P. Zakharov. – Ufa: SIC "Aeterna", 2016, pp.234–238.
4. 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.
5. 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.
6. Gurov V.N., Islamov R.R., Gurova E.V. State and public administration in the general school as a factor of improving the quality of patriotic education of students // The world of science, culture, education. 2020. No. 3 (82). pp. 303–305.
7. 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.
8. 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.
9. Gurov V.N. Experience in organizing pedagogical work. Pedagogy, 1993, No. 4, pp. 95–103
10. 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.
11. Gurov V.N., Islamov R.R. Management of improving the quality of patriotic education of students in educational complexes of municipalities: monograph / V.N. Gurov, R.R. Islamov. – Ufa: RIC BASHGU, 2020. – 168 p.
12. Gurov V.N., Islamov R.R., Gurov D.V. Unified 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.
13. Gurov V.N., Islamov R.R., Gurova E.V. Public-private partnership in the context of improving the quality of patriotic education of schoolchildren // Modern pedagogical education. 2022. No. 6. pp. 9–12.

Организационно-педагогические условия преобразования университета в экосистему

Прокофьева Елена Николаевна,
к.п.н., старший научный сотрудник, Институт педагогики, психологии и социальных проблем
E-mail: elena-kzn@list.ru

В статье рассматривается процесс преобразования университета в экосистему на примере педагогических вузов, для успешной реализации которого необходимо учитывать ряд организационно-педагогических условий. Под такими условиями автором предлагается понимать характеристику педагогической системы, отражающую совокупность потенциальных возможностей пространственно-образовательной среды, реализация которых обеспечивает упорядоченное и направленное эффективное функционирование, а также развитие педагогической системы. Указывается, что организационные условия определяют пространственную среду в целом, а педагогические, отражают специфичность образовательной среды. Отмечается, что для развития университета как экосистемы важнейшим условием является выстраивание стратегии его развития. Доказывается, что разработанная и реализуемая стратегия развития университета должна систематически пересматривается, с учетом потребностей общества и изменений современных трендов развития образования, обновления их содержания. Обосновывается, что выделенные автором условия способствуют не только преобразованию университета в экосистему, но и поддержанию его эффективного функционирования. В результате исследования автор приходит к выводу о том, что при учете и соблюдении выделенных условий университет сможет эффективно функционировать и развиваться как полноценная динамично развивающаяся экосистема, предполагающая использование различных ресурсов в течение всего образовательного цикла.

Ключевые слова: цифровизация, экосистема, университет, преобразование университета, организационно-педагогические условия.

Актуальность темы исследования обусловлена, прежде всего, тем, что на современном этапе развития общества большую важность имеет процесс цифровизации, связанный с активным развитием информационных технологий. Проявление и влияние данного процесса можно наблюдать во всех сферах жизнедеятельности, не исключением является образовательная среда. Следствием широкого распространения информационных технологий в образовательном пространстве является дополнение к уже используемому перечню базовых университетов: исследовательскому, инновационному, преподавательскому.

Большую роль в обучение играет педагог, который должен обеспечить эффективное обучение, воспитание и развитие нового поколения. Этим обуславливается важная роль педагогических вузов, которые способствуют формированию педагогической элиты, способной в дальнейшем успешно решать стоящие перед педагогами и воспитателями задачи, формировать образовательную среду и осуществлять профессиональную деятельность в условиях цифровизации образования, которая предъявляет к педагогу новые требования.

Изложенное обуславливает потребность в специалистах с сформировавшимися компетенциями, обусловленная особыми навыками в работе в современных условиях. Исследование университета как структурного элемента современной комплексной экосистемы вузов, имеющей сложный характер и состав.

Важно отметить, что экосистемный подход к исследованию отдельных структур общества, в том числе и применительно к образованию находится на стадии становления. Поэтому общепринятый в науке термин «образовательная экосистема» еще не сложился [1, с. 10].

Существует точка зрения, что под экосистемой применительно к образовательной среде следует понимать такую систему, субъекты которой на протяжении всей жизни обмениваются знаниями, являясь источниками развития друг для друга, подобно как в природной экосистеме происходит обмен энергией между природными компонентами [4, с. 293–294].

Думается, что в основе предложенного подхода лежит понятие «экосистема», заимствованное с экологии, которое, в свою очень, довольно точно описывает современную модель образования. Поскольку в настоящее время образовательный процесс не остается направленным на личность обучающегося, а выступает как взаимный процесс, предполагающий взаимную связь между педа-

гогом и обучающимися. Особенно актуально это в высших учебных заведениях, поскольку общение между указанными категориями происходит на более сложном и научном языке, предполагающем, что каждая из сторон имеет определенный жизненный опыт и багаж знаний.

По нашему мнению, под таковой следует понимать динамично развивающуюся и взаимосвязанную деятельность в рамках образовательного пространства, предполагающую использование различных ресурсов для в течение всего образовательного цикла.

Если рассматривать университет как экосистему, то можно охарактеризовать эту систему как сложную, включающую различного рода гуманитарные, когнитивные, институциональные и иные ресурсы. Исходя из чего, можно утверждать, что университет, с одной стороны, входит в экосистему образовательной среды, а, с другой, выступает в качестве самостоятельной экосистеме, которой присуще свои особенности, структура и характер взаимодействия.

В состав ядра университета как экосистемы входят: преподавательское сообщество; исследовательский коллектив; административно-управленческий персонал; студенты и аспиранты; укоренившиеся регламенты и процедуры; материальные и нематериальные активы и многие другие компоненты [2, с. 57].

Важно отметить, что для развития университета как экосистемы является выстраивание стратегии его развития. Стратегия деятельности и развития университета должна быть направлена первым делом на достижение целей образовательного процесса, что обусловливает необходимость определения направлений деятельности образовательной организации, механизмов и инструментов для выполнения поставленных задач, определение миссии и его социальной роли.

Нами был осуществлён анализ экосистемы на примере педагогических вузов. Изучение стратегий развития педагогических вузов, представленных на сайтах образовательных организаций, свидетельствует о том, что большинство из них не предоставляют данную информацию в открытом доступе. Думается, что данный документ является основополагающим в деятельности любого образовательного учреждения, поскольку именно в нем определяется и обосновывается стратегия развития вуза, что способствует пониманию работающего в нем коллектива роли и места университета в образовательном пространстве. Непонимание указанного педагогическим составом влечет к снижению мотивации их деятельности, и, как следствие этого, потери конкурентоспособности вуза и эффективности образовательного процесса в нем.

Важно заметить, что ввиду динамично развивающейся системы образования, разработанная и реализуемая стратегия развития университета должна систематически пересматривается, с учетом потребностей общества и изменений современных трендов развития образования, обновления их содержания. Исходя из изложенного, можно утверждать, что ряд университетов не учитывает современные реалии и поэтому их стратегия признается малоэффективной ввиду ряда факторов. Ввиду чего, некоторые университеты не получают ожидаемых результатов, в том числе, как верно отмечается в научной литературе, по причине того не способности их стратегий к адаптации к цифровой эпохе [3, с. 817].

Для наиболее успешного определения и составления стратегии развития вуза важно учитывать структурные его компоненты как экосистемы, к которым относятся: внутриуниверситетский кластер, внутриуниверситетская платформа, сеть; инкубатор. Все эти элементы предполагают наличие образовательной среду в университете, совокупности взаимодействующих подразделений, средств их коммуникации, а также подсистему, поддерживающую инициацию и реализацию новых проектов. Причем, одной из самых важных следует обозначить составляющую, отвечающую за воспроизводства системе, поскольку без нее университет нельзя будет назвать в качестве самоорганизующейся и саморегулирующей системы. В целом, можно отметить, что структура университета как экосистемы имеет общие признаки со структурами других социальных экосистем.

Во внимание следует принимать, что преобразование университета в экосистему предполагает наличие определённых организационно-педагогических условий. Под такими условиями предполагается понимать характеристику педагогической системы, отражающую совокупность потенциальных возможностей пространственно-образовательной среды, реализация которых обеспечит упорядоченное и направленное эффективное функционирование, а также развитие педагогической системы. Как и отмечалось ранее, эти условия не только выступают условиями преобразования университета в экосистему, но и поддержания его функционирования.

Кроме того, важно отметить, что данные условия могут быть разделены на организационные, определяющие пространственную среду в целом, и, педагогические, отражающие специфичность образовательной среды. К организационным условиям преобразования университета в экосистему следует относить: определение долгосрочных целей образовательной организации, разработка стратегии университета, рациональное распределение обязанностей и направлений взаимодействия субъектов университета как экосистемы и др. Немаловажным организационным условием преобразования университета в экосистему является взаимопонимание и доверие всех акторов образовательной организации относительно направлений дальнейшего развития университета.

Педагогические условия определяют специфику университета как структурного компонента образовательной системы. К таковым можно отнести: целенаправленное рациональное проекти-

рование мер воздействия и взаимодействия субъектов образования (содержание, методы, приемы и формы обучения и воспитания, программно-методическое оснащение образовательного процесса) и материально-пространственной среды (учебное и техническое оборудование, природно-пространственное окружение образовательного учреждения и т.д.).

Резюмируя вышеизложенное, следует сделать вывод о том, что преобразование университета в экосистему является сложным процессом, для успешной реализации которого необходимо учитывать ряд организационно-педагогических условий. При учете и соблюдении обозначенных условий университет сможет эффективно функционировать и развиваться как полноценная динамично развивающаяся экосистема, предполагающая использование различных ресурсов в течение всего образовательного цикла.

Литература

1. Вайндорф-Сысоева М.Е., Субочева М.Л. Образовательная экосистема: терминологический аспект // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2021. № 4 (44). С. 5–11.
2. Клейнер Г.Б. Современный университет как экосистема: институты междисциплинарного управления // JIS. 2019. № 3. С. 54–63.
3. Климов А.А., Заречкин Е.Ю., Куприяновский В.П. О цифровой экосистеме современного университета // Современные информационные технологии и ИТ-образование. 2019. № 4. С. 815–823.
4. Фоминых Н.Ю., Койкова Э.И., Бубенчикова А.В. Образовательная среда как экосистема // МНКО. 2021. № 3 (88). С. 292–294.

ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE TRANSFORMATION OF THE UNIVERSITY INTO AN ECOSYSTEM

Prokofieva E.N.

Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems

The article discusses the process of transforming a university into an ecosystem on the example of pedagogical universities, for the successful implementation of which it is necessary to take into account a number of organizational and pedagogical conditions. Under such conditions, the author proposes to understand the characteristics of the pedagogical system, reflecting the totality of the potential of the spatial and educational environment, the implementation of which ensures orderly and directed effective functioning, as well as the development of the pedagogical system. It is indicated that organizational conditions determine the spatial environment as a whole, and pedagogical conditions reflect the specificity of the educational environment. It is noted that for the development of the university as an ecosystem, the most important condition is to build a strategy for its development. It is proved that the developed and implemented development strategy of the university should be systematically reviewed, taking into account the needs of society and changes in modern trends in the development of education, updating their content. It is proved that the conditions highlighted by the author contribute not only to the transformation of the university into an ecosystem, but also to the maintenance of its effective functioning. As a result of the research, the author comes to the conclusion that with consideration and compliance with the allocated conditions, the university will be able to function and develop effectively as a full-fledged dynamically developing ecosystem, involving the use of various resources throughout the educational cycle.

Keywords: digitalization, ecosystem, university, university transformation, organizational and pedagogical conditions.

References

1. Weindorf-Sysoeva M.E., Subocheva M.L. Educational ecosystem: terminological aspect // Vocational education in Russia and abroad. 2021. No.4 (44). pp. 5–11.
2. Kleiner G.B. Modern University as an ecosystem: institutes of interdisciplinary management // JIS. 2019. No. 3. pp. 54–63.
3. Klimov A.A., Zarechkin E. Yu., Kupriyanovsky V.P. About the digital ecosystem of a modern university // Modern information technologies and IT education. 2019. No.4. pp. 815–823.
4. Fominykh N. Yu., Koikova E.I., Bubenchikova A.V. Educational environment as an ecosystem // MNKO. 2021. No.3 (88). pp. 292–294.

Реализация модели наставничества в организации деятельности педагогического класса

Фахрутдинова Гузалия Жевдятовна,
доктор педагогических наук, профессор, Казанский (Приволжский) федеральный университет, Поволжский государственный университет физической культуры, спорта и туризма
E-mail: gdautova@mail.ru

Забиров Алмаз Нагимович,
преподаватель кафедры физической культуры, Поволжский государственный университет физической культуры, спорта и туризма
E-mail: zabirov-almaz@mail.ru

Асанова Алина Викторовна,
студент, Казанский (Приволжский) федеральный университет
E-mail: linasanova@mail.ru

Бабенко Анна Григорьевна,
студент, Казанский (Приволжский) федеральный университет
E-mail: babenko.anna98@mail.ru

Хамдеева Илюза Саматовна,
студент, Казанский (Приволжский) федеральный университет
E-mail: i.sharifullina@inbox.ru

В современном мире активно используется модель наставничества во многих сферах. В том числе, достаточно давно она стала актуальной для педагогической. Основные общественные процессы говорят о том, что регулярно нужно совершенствовать систему образования и воспитания, а значит и подготовку педагогов для дальнейшей работы. Оптимальным будет подключение профессиональной ориентации в ранних периодах, речь идет о довузовской подготовке. С помощью этого процесса есть возможность уделить внимание профессиональному и жизненному развитию личности, а также формированию основных позиций педагога. Современные условия подтверждают, что организация деятельности педагогического класса для полноценного развития профессионалов необходима. Цель представленной работы – исследование реализации модели наставничества в организации деятельности педагогического класса. Методы исследования: аналитический метод, обзорный метод.

Ключевые слова: наставничество, организация, педагогика, педагог, образование.

Введение

Именно педагогические классы являются сейчас в Российской Федерации и некоторых других странах наиболее эффективной методикой ранней подготовки учителей. В рамках этой программы старшие школьники, которые склоняются к выбору педагогической профессии, могут освоить ее базовые особенности.

Изначально система начала появляться в России в 19 веке, когда в женских гимназиях и пансионах организовали педагогические классы. В 20 веке система продолжила развиваться и появлялись новые педагогические классы [3].

Основная их цель была в ознакомлении с педагогической деятельностью учеников, они становились в дальнейшем воспитателями или же вожатыми. При этом с 60-х годов активно используется педагогический класс для подготовки кадров среднего звена и профессиональной ориентации.

В законодательстве СССР об этом был выпущен Приказ Минпроса от 1981 года. В нем установлено, что педагогический класс предусматривает обучение в течение года, по окончанию которого выдается свидетельство, позволяющее работать воспитателем детского сада.

Для тех лиц, которые окончили подобные учреждения было направление непосредственно на работу на основании квалификации. Важно, что обязательства подразумевали нахождение в должности воспитателя детского сада не менее двух лет и работе по профессии в конкретном учреждении, куда был направлен ученик. При этом заработная плата выпускников педагогических классов должна быть той же, что и заработная плата студентов, закончивших педагогическое училище и выбравших это направление деятельности.

Основная часть

В настоящий момент система педагогических классов активно продолжает развиваться во многих странах. В частности, стоит обратить внимание на ее реализацию в Республике Беларусь. Здесь основная цель проекта заключается в том, чтобы исключить на этапе профориентирования случайных людей из профессии.

При этом министр образования воспринимает педагогические классы как возможность получения бесценного опыта, а также как возможность перспектив для тех учеников, которые хотят получить именно педагогическое образование. В результате в настоящий момент в БГПУ 744 человека, поступивших на педагогический факультет

были именно выпускниками подобных педагогических классов. Планируется регулярно увеличивать эту цифру, развивая проект по всей стране без исключения.

По отзывам самих студентов педагогический класс позволяет открыть новые способы профориентации, на собственном опыте анализировать свои желания, возможности и перспективы в профессии, в результате выбор обучения и работы будет более осознанным после прохождения теоретической и практической части на этапе получения образования в старших классах школы [2].

В настоящий момент в Республике Беларусь эту программу оценивают как наиболее перспективную систему с точки зрения образования в педагогической сфере. Речь идет о том, что в результате студентами становятся те дети, которые мотивированы получить профессию в данной сфере, исключаются случайные люди, стремящиеся получить образования.

При этом сейчас можно уже говорить о результатах, ведь был первый выпуск тех людей, которые закончили БГПУ после педагогических классов, остается обеспечивать лишь дальнейший профессиональный рост и открывать возможности для самосовершенствования.

В российской Федерации также сейчас присутствует большое количество педагогических классов. Для того, чтобы совершенствовать их деятельность необходимо внедрять модель наставничества. С точки зрения современной интерпретации подобных терминов речь идет об универсальной модели, позволяющих выстраивать в рамках определенного социума взаимоотношения.

С точки зрения педагогического класса это обучение благодаря опыту профессионалов, которое связано с активной передачей знаний и умений, а также со стимулированием личностного развития, которое позволит эффективнее осуществлять педагогическую деятельность в дальнейшем. Комплексный подход в данном случае связан со множеством основных компетенций, ценностей.

При этом наставник должен выступать для каждого своего подопечного важным человеком, способным оказать поддержку и помощь в течение всего процесса социализации. С учетом начала обучения в педагогических классах на этапе школы, процесс наставничества необходим для взросления, поиска своего направления, а также окончательного определения с профессией. Разрабатываются индивидуальные цели, которые при реализации приводят к грамотной организации личностного развития и оптимальному выбору профессии.

С точки зрения формирования личности каждого человека наставник получает внушительную ведущую роль. Важной частью становятся взаимоотношения с ним в формате педагогического класса. Это должно быть конструктивное партнерство, в рамках которого обеспечивается доверие, формируется диалог и реализуется передача опыта. Прямые взаимоотношения обеспечивают результативность.

Программы наставничества в настоящий момент активно внедряются в педагогические классы и уже дают первые результаты, показывая эффективность преемственности, а также согласованности с точки зрения формирования будущих кадров в педагогической сфере.

Сама технология наставничества направлена на развитие не только профессиональных навыков, но и личностных. При этом удается дополнительно решить основные проблемы. В первую очередь это сложное решение для подростка о выборе будущей профессии и системы обучения.

Вторым моментом является аспект, связанный со стимулированием и мотивацией. Наконец, уже в условиях педагогического класса с помощью наставничества решаются вопросы адаптации.

Важно, что педагогические классы не должны действовать только лишь в формате стандартизированного обучения. Наставничество позволяет эффективно внедрять индивидуальный подход. В итоге это дает возможность раскрывать максимально потенциал одаренных способных школьников, которые не реализуются полностью с помощью стандартного обучения. Кроме того, это возможность ориентации и профессионального совершенствования для детей даже с ограниченными возможностями или же наличием определенных барьеров с точки зрения психологии [4,5,6].

В формате педагогической работы именно наставничество актуально для того, чтобы решить комплекс основных проблем будущих педагогов. Речь идет о внедрении нового специалиста в коллектив, об эмоциональной и психологической напряженности, связанной с профессией, а также непосредственно о сложностях, связанных с регулярным обновлением технологий.

Наконец, с помощью наставничества в педагогическом классе есть возможность проработать аспекты профессионального выгорания и кризиса, с которым может столкнуться в дальнейшем каждый учитель.

Заключение

Активное внедрение программы наставничества в организации деятельности педагогического класса может использоваться в виде разных форм. При этом основные задачи в виде самоидентификации, формирования ориентиров в жизни, а также раскрытия потенциала и повышения мотивации реализуются в обязательном порядке. Само наставничество не должно ограничиваться только лишь деятельностью в педагогическом классе, это комплексная программа, которая включает в себя массу внеурочной деятельности и активное использование проектного и личностно-ориентированного обучения [1].

С помощью применения наставничества можно обеспечить улучшение работы педагогов в дальнейшем, кадры становятся более профессиональными и способными на самостоятельное развитие, а также на учет потребностей своих учеников в дальнейшем.

Литература

1. Анкудинова Е.В. Педагогический класс как площадка эффективного сетевого наставничества //Региональная Россия: история и современность. – 2020. – С. 5–11.
2. Гаврутенко Т. В., Максимова С.Е. Наставничество будущих учителей как механизм развития профессионального самосознания учащихся психолого-педагогических классов //Наука и школа. – 2022. – № . 3. – С. 86–93.
3. Ерёменко Е.В. Практический опыт реализации модели наставничества «ученик-ученик» // Персонализированное образование: теория и практика. – 2021. – С. 68–70.
4. Первухина Е. С., Рассыпная Н.В. Наставничество как позитивная практика повышения квалификации педагога на основе внедрения модели «ученик-ученик» //Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров. – 2022. – С. 178–185.
5. Fahrutdinova, G.Z., Solovyova E.G. Formation of the Value-Oriented Policultural Personality of a Future Teacher in the Contemporary Education Space// Life Science Journal. 2014. N.11. № 11s.C.272–276.
6. Фахрутдинова Г.Ж., Ботова Л.Н., Заячук Т.В., Шамарданова Г.Ф. Гуманизация педагогического процесса в условиях поликультурного пространства общеобразовательной школы // Современное педагогическое образование. – 2019. – № 11.-С.137–139

IMPLEMENTATION OF THE MENTORING MODEL IN THE ORGANIZATION OF PEDAGOGICAL CLASS ACTIVITIES

Fahrutdinova G. Zh., Zabirov A.N., Asanova A.V., Babenko A.G., Khamdeeva I.S.
Kazan (Volga region) Federal University, Volga State University of Physical Culture, Sports and Tourism

In the modern world, the mentoring model is actively used in many areas. In particular, for a long time it has become relevant for pedagogical. The main social processes indicate that it is necessary to regularly improve the system of education and upbringing, and hence the training of teachers for further work. It would be optimal to include vocational guidance in the early periods, we are talking about pre-university training. With the help of this process, it is possible to pay attention to the professional and life development of the individual, as well as the formation of the main positions of the teacher. Modern conditions confirm that the organization of the activities of the teaching class is necessary for the full development of professionals. The purpose of the presented work is to study the implementation of the mentoring model in the organization of the activities of the teaching class. Research methods: analytical method, survey method.

Keywords: mentoring, organization, pedagogy, teacher, education.

References

1. Ankudinova E.V. Pedagogical class as a platform for effective network mentoring // Regional Russia: history and modernity. – 2020. – P. 5–11.
2. Gavrutenko T. V., Maksimova S.E. Mentorship of future teachers as a mechanism for the development of professional self-awareness of students in psychological and pedagogical classes // Science and School. – 2022. – No. 3. – S. 86–93.
3. Eremenko E.V. Practical experience in implementing the “student-student” mentoring model // Personalized education: theory and practice. – 2021. – S. 68–70.
4. Pervukhina E. S., Rassypnaya N.V. Mentorship as a positive practice of professional development of a teacher based on the introduction of the “student-student” model // Integration of methodological (scientific and methodological) work and the system of advanced training of personnel. – 2022. – S. 178–185.
5. Fahrutdinova, G.Z., Solovyova E.G. Formation of the Value-Oriented Policultural Personality of a Future Teacher in the Contemporary Education Space// Life Science Journal. 2014. N.11. No. 11s.C.272–276.
6. Fakhrutdinova G. Zh., Botova L.N., Zayachuk T.V., Shamardanova G.F. Humanization of the pedagogical process in the conditions of a multicultural space of a general education school // Modern Pedagogical Education. – 2019. – № 11.-p.137–139

Особенности комплексной подготовки учащихся 9–11 классов к интеллектуальным состязаниям в цифровой среде

Хотькина Марина Александровна,
соискатель степени кандидата наук, ассистент кафедры иноязычного образования, Институт международного образования, кафедра иноязычного образования, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»
E-mail: ma.khotkina@mpgu.su

В статье актуализируется проблема комплексной подготовки учащихся 9–11 классов к интеллектуальным состязаниям (на примере ВсОШ). Автор обращает внимание на необходимость более детальной и тщательной подготовки к олимпиадам в цифровой среде, доказывая при этом значимость, важность и эффективность применения цифровых инструментов в данном процессе. Проведя анализ целей, задач подготовки к интеллектуальным состязаниям по иностранному языку, автор переходит к обогащению представлений о форматах олимпиадных заданий (на основе такого типологизационного критерия, как «компетенция»). Акцентируется внимание на подготовке к решению наиболее сложного типа задач – аудирование. В качестве инструментов комплексной подготовки автор предлагает использовать электронные обучающие программы и электронные тренажеры, доказывая эффективность их использования.

Ключевые слова: интеллектуальные состязания, ВсОШ, олимпиада, иностранный язык, подготовка школьников к олимпиадам, комплексная подготовка.

Важнейший этап становления и гармоничного развития личности учащихся приходится на момент обучения в общеобразовательных учреждениях. В этом возрасте учащиеся проживают сенситивные периоды умственного и физического развития ребенка. Обучение и воспитание в рамках общеобразовательной школы должно учитывать данные факты. Кроме того, следует помнить и о требованиях, выдвигаемых на законодательном уровне.

Принимая во внимание ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (от 29.12.2012 № 273-ФЗ) [12] и Приказ от Министерства образования РФ (№ 3926 от 03.12.2001) «О единой организации и координации работ в области информатизации образования в России» [10] каждому образовательному учреждению необходимо внедрять и развивать мультимедийные технологии.

Федеральный государственный образовательный стандарт ООО и СОО также устанавливает требования к поиску новых средств, методов и разнообразию учебного процесса. Современный ФГОС призван обеспечить к инновационной модели обучения, где вместо простой передачи знаний от учителя к ученику, главной задачей становится формирование универсальных учебных действий (УУД) и системно-деятельностного подхода средствами мультимедийных технологий.

Исходя из требований Федерального государственного образовательного стандарта по окончанию учебного заведения результатом освоения предмета «Английский язык» ученику необходимо уметь грамотно строить и высказывать свои мысли в устной и письменной форме, владеть лексическими и грамматическими правилами для корректного построения предложения, сформировать представления о других странах и их культурах, где родным языком является английский.

При этом, вполне очевидно, что часть обучающихся 9–11 классов будет связывать свои профессиональные планы с иностранными языками. При этом мотивы у каждого ученика будут свои: у кого-то в планах использование иностранного языка как инструмента работы (речь идет о будущих педагогах, переводчиках), а у кого-то как средство международной коммуникации (например, при переезде в другую страну, стажировке). Следовательно, данная группа обучающихся должна владеть иностранным языком на более высоком уровне и, возможно, иметь талант к освоению иностранных языков.

Для таких учащихся участие в интеллектуальных состязаниях по иностранному языку (в част-

ности, английскому) – это естественное продолжение их занятий иностранным языком, так как оно не только позволяет конкурировать со сверстниками, но и служит оценочным инструментом, позволяющим определить слабые и сильные стороны в предмете. Так же, как справедливо утверждает И.А. Алешковский, достойные результаты в интеллектуальных состязаниях могут выступать элементом портфолио ученика при поступлении в ВУЗ. [1]

В данной связи стоит пояснить, что нами под интеллектуальным состязанием понимается «конкурсное мероприятие, предполагающее групповое или индивидуальное соревнование по установленным правилам между обучающимися общеобразовательных школ, содержательно связанное с выявлением уровня овладения ими деятельностью (учебной, учебно-исследовательской, проектной, инженерной, конструкторской) и/или умения решать олимпиадные задачи по учебным предметам школьного цикла» [5].

Наиболее популярным интеллектуальным состязанием по английскому языку среди старших школьников является «Всероссийская олимпиада школьников». Она является эффективным механизмом мотивации повышения образовательного уровня школьников. При этом успех и самореализация на олимпиаде, как утверждает Даржа У.А.-О., требуют интеллектуальной зрелости, развития коммуникабельности, умения концентрироваться на выполнении задачи, готовности принимать самостоятельные неординарные решения, в том числе и в стрессовой ситуации [4].

К указанным компетенциям добавляется еще одна – цифровая. Связано это с тем, что на сегодняшний день, появляются новые средства передачи информации для повышения качества знаний и эффективности обучения. Отечественные и зарубежные ученые рекомендуют использовать цифровые технологии, расширяя потенциал олимпиадных заданий наглядными графическими материалами, пособиями и справочниками. В частности, в научных работах доктора педагогических наук Г.М. Коджаспировой говорится о том, что использование современных информационных средств дает возможность хранить и передавать информацию, преподносить материал более наглядно, создать проблемную ситуацию и направить ученика к поиску ее решения [6, с. 256].

Таким образом, на сегодняшний день актуальным становится вопрос о комплексной подготовке старшеклассников к интеллектуальным состязаниям (в частности, Всероссийской олимпиаде школьников) в цифровой среде.

Комплексная подготовка учащихся к олимпиадам и интеллектуальным конкурсам, в том числе проводимым и в формате онлайн, ставит своей целью формирование и развитие творческого потенциала личности, познавательной активности, умения добывать и применять знания на практике.

Задачи такой комплексной подготовки, отражены на рисунке 1 [8].



Рис. 1. Задачи комплексной подготовки учащихся к участию в интеллектуальных состязаниях

Продолжая рассмотрение проблемы, скажем, что подготовка к олимпиадным турам включает в себя знакомство не только с настоящими и тренировочными заданиями, но и с анализом структуры заданий и их форматом.

Так, согласно подходу Е.А. Соболевой и Н.А. Казанцевой, задания интеллектуальных состязаний можно типологизировать на основе структуры коммуникативной компетенций, уровень сформированности которых они нацелены определить [11] (таблица 1).

Основываясь на личном опыте, можно сказать, что из приведенного списка типов олимпиадных заданий наибольшие трудности у старших школьников вызывает аудирование. Именно поэтому, при подготовке к цифровому интеллектуальному состязанию (которая будет носить комплексный характер) особое внимание следует уделить аудированию.

Во-первых, у школьников должна быть «возможность слушать как мужские, так и женские голоса на иностранном языке. Если они аудируют только своего преподавателя, есть опасность того, что людей противоположного пола они не смогут понимать. В связи с этим, на всех современных аудиокассетах тексты начитываются как мужчинами, так и женщинами. Важно также, чтобы школьники имели возможность аудировать людей разного возраста» [7].

Во-вторых, при отработке заданий на аудирование крайне важен правильный и корректный отбор материала и работа с лексикой: учитель должен ориентироваться на речевой опыт учеников, корректировать его и подбирать соответствующую структуру работы с аудиотекстом.

В целом, изучив методический материал по проблеме обучения аудированию в системе комплексной подготовки к интеллектуальным состязаниям, можно сформулировать ряд стратегий подготовки и выполнения заданий на аудирование:

1. необходимо слушать речь изучаемого иностранного языка как можно чаще, например в фильмах и сериалах, подкастах, песнях, онлайн (на международных новостных сайтах, видеосервисах и т.д.);

2. перед выполнением задания необходимо внимательно читать формулировку задания и вопросы, подчеркивая ключевые слова и стараясь определить, какой ассоциативный ряд слов и синонимы могут быть использованы в аудио;
3. необходимо научиться одновременно слушать и определять или кратко записывать ответы;
4. при выборе ответа следует руководствоваться той информацией, которая дается в аудиотексте, а не личными знаниями или мнением по вопросу;
5. необходимо всегда убеждаться в том, что ни один вопрос не остался без ответа (данное правило применимо ко всем олимпиадным заданиям, а не только заданиям на аудирование).

Таблица 1. Виды заданий интеллектуальных состязаний

Тип компетенции	Характеристика компетенции	Вид заданий, направленный на определение уровня сформированности компетенции
Языковая компетенция	Владение языковыми единицами в соответствии с темами, ситуациями, сферами общения; навыками оперирования единицами в коммуникативных целях	а) Прочитайте текст и определите, какие из предложенных слов являются ключевыми для понимания содержания данного текста; б) Заполните пропуски в тексте, образовав верные формы от приведенных слов
Речевая компетенция	Способность понимать при чтении и аудировании (слушании) аутентичные тексты, порождать связные высказывания в устной и письменной форме, планировать свое речевое и неречевое поведение; способность использовать иностранный язык как средство формирования целостной картины мира	• Аудирование: Вы услышите интервью с экспертом. Определите, являются ли утверждения верными или неверными. • Чтение: Прочитайте текст и определите, в каком абзаце содержится указанная информация. • Интегрированное аудирование и чтение: Прочитайте текст, затем прослушайте часть лекции на аналогичную тему. Ответьте на вопросы, определите, содержится ли идея в тексте и лекции / только тексте / только лекции / не содержится ни в тексте, ни в лекции. • Говорение: Примите участие в «ток-шоу» и выступите со своей презентацией. • Письменная речь: а) Сочините, озаглавьте и напишите свой рассказ по картинке; б) Придумайте и напишите историю, используя в ней перечисленные слова
Социокультурная компетенция	Знание социокультурной специфики страны изучаемого языка, умение сравнивать культуру родной страны и страны изучаемого языка, способность строить речевое и неречевое поведение адекватно выделенной специфики	а) Прочитайте текст о британских писателях XIX в. и соотнесите информацию в тексте с именами авторов и названиями их произведений; б) Прочитайте микроконтекст из истории и географии США и продолжите утверждения, выбрав один из предложенных вариантов ответа
Компенсаторная компетенция	Способность выходить из сложных коммуникативных ситуаций вследствие дефицита языковых, речевых средств посредством применения компенсаторных стратегий и умений	а) Выберите из предложенных вариантов синоним к данным в задании словам и словосочетаниям; б) Подберите фразовые глаголы, синонимичные выделенным словам и словосочетаниям.

В комплексной подготовке обучающихся старших классов к олимпиадам по иностранному языку особое эффективными инструментами могут выступать Электронные обучающие программы Электронные тренажеры. Это связано с тем, что они носят цифровой характер, а польза цифровых технологий в преподавании иностранного языка признается многими выдающимися исследователями, работающих в этой области. Так, по мнению Р.К. Потаповой считается, что трудно найти другую учебную дисциплину, где мультимедийные технологии нашли бы такое активное применение, как в практике преподавания иностранных языков [9, с. 367].

Так же, эффективность их применения обусловлена форматом, который аналогичен с форматом проведения интеллектуальных состязаний.

Рассмотрим данные инструменты комплексной подготовки подробнее.

Электронные обучающие программы – это программные средства, предназначенные для решения определенных задач обучения, имеющие предметное содержание и ориентированы на взаимодействие с учащимися. Им свойственны непрерывность и последовательность цикла обучения: сперва происходит усвоение теоретического материала, затем его практическое применение при решении учебных задач.

Основные задачи обучения, реализуемые с помощью данных программ:

- ознакомление с предметом, освоение ключевых понятий;
- подготовка с разным уровнем глубины в зависимости от требований обучения;
- развитие умений и навыков, при решении поставленных задач;
- умение анализировать и принимать решения в нетипичных учебных проблемных ситуациях (что чрезвычайно важно при решении заданий интеллектуальных состязаний);
- контроль и оценка результатов работы.

В процессе работы с обучающимися программами ученики не только получают знания и практические навыки необходимые для решения олим-

пиадных заданий по предмету, но и умеют провести поиск, отбор, анализ и представление необходимой информации.

Следующий инструмент комплексной подготовки – электронные тренажеры – электронные образовательные ресурсы, дающие возможность выполнять задания и многократно к ним возвращаться с целью закрепления знаний и формированию учебных навыков [3].

В данных тренажерах можно выбрать необходимую тему и задания к ней различных видов сложности, которые можно применить на различных этапах усвоения материала (в процессе объяснения, при закреплении или контроле полученных знаний).

Основываясь на личном опыте следует сказать, что при подготовке к интеллектуальным состязаниям можно использовать один из трех видов электронных тренажеров:

- тренажеры-презентации, используемые для представления вопросов на интерактивной доске. Обучающиеся в устной форме дают ответы, затем высвечивается правильный, происходит их активное обсуждение;
- тренажеры-программы дают возможность работать в онлайн режиме, содержат краткую информацию по изучаемой теме, и список заданий. В соответствующие окна обучающиеся вводят ответы и происходит их автоматическая проверка;
- тренажеры на сайтах – это сайты, на которые заходят обучающиеся, регистрируются и выполняют необходимые задания. Происходит сохранение результатов, выполнение которых может просмотреть учитель.

Мы полагаем, что наиболее удобным инструментом выступают тренажеры на сайтах, однако все они эффективны при подготовке к олимпиаде, проходящей в цифровом формате, а выбор вида тренажера будет зависеть как от личных предпочтений педагога и ученика, так и от технических возможностей.

Обобщая сказанное и подводя итог можно заключить, что цифровые технологии дают принципиально новые возможности не только для проведения интеллектуальных состязаний, но и для подготовки в ним. При подготовке учащихся 9–11 классов к участию в интеллектуальных состязаниях в цифровой среде учитель должен выстраивать свою деятельность в многомерной системе координат, использовать в своей работе разнообразный контрольно-измерительный инструментарий, корректно организовывать формы работы с одаренными учащимися, эффективно выстраивать взаимодействие с администрацией и родителями. Только в таком случае деятельность по комплексной подготовке к интеллектуальным состязаниям цифрового формата окажется результативной.

Литература

1. Алешковский, И.А. Стартовые позиции абитуриентов ВУЗов и особенности их дальнейшего обучения: социологический анализ [Электронный ресурс] / И.А. Алешковский, А.Т. Гаспаришвили, О.В. Крухмалева, Н.П. Нарбут, Н.Е. Савина // Вестник РУДН. Серия: Социология. – 2022. – № 3. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/startovye-pozitsii-abiturientov-vuzov-i-osobennosti-ih-dalneyshego-obucheniya-sotsiologicheskiy-analiz (дата обращения: 26.10.2022).
2. Аллаяров З.А. Подготовка школьников к участию в олимпиадах, конкурсах в образовательной организации [Электронный ресурс] / З.А Аллаяров // Педагогический журнал Башкортостана. 2018. № 4 (77). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/podgotovka-shkolnikov-k-uchastiyu-v-olimpiadah-konkursah-v-obrazovatelnoy-organizatsii (дата обращения: 26.10.2022).
3. Арестова, А.А. Электронные образовательные ресурсы как средство индивидуализации образования в школе [Электронный ресурс] / А.А. Арестова // Гаудеамус. – 2019. – № 2 (40). – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/elektronnye-obrazovatelnye-resursy-kak-sredstvo-individualizatsii-obrazovaniya-v-shkole (дата обращения: 26.10.2022).
4. Даржа, У.А.-О. «Олимпиада ТУВГУ для школьников» как механизм мотивации повышения образовательного уровня школьников [Электронный ресурс] / У.А.-О. Даржа // Вестник Тувинского государственного университета. Педагогические науки. – 2022. – № 2 (95). – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/olimpiada-tuvgu-dlya-shkolnikov-kak-mehanizm-motivatsii-povysheniya-obrazovatelnogo-urovnya-shkolnikov (дата обращения: 26.10.2022).
5. Кобыльцова О.Т. Что такое интеллектуальное соревнование [Электронный ресурс] / О.Т. Кобыльцова // МКУ КИМЦ. – 2019. – URL: https://kimc.ms/resursy/intellektualnye-sorevnovaniya/ (дата обращения 26.10.2022).
6. Коджаспирова, Г.М. Технические средства обучения и методика их использования: Учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений [Текст] / Г.М. Коджаспирова, К.В. Петров. – М.: Издательский центр «Академия». 2002.
7. Комагоркина, С.В. Качественная подготовка одаренных учащихся к олимпиадам по английскому языку [Электронный ресурс] / С.В. Комагоркина // Videouroki. – 2017. – URL: https://videouroki.net/razrabotki/doklad-na-tiemu-kachiestviennaia-podghotovka-odariennykh-uchashchikhsia-k-olimpi.html (дата обращения 26.10.2022).
8. Комарова, Е.С. Система подготовки к олимпиадам и конкурсам по английскому языку [Электронный ресурс] / Е.С. Комарова // МультиУрок. – 2020. – URL: https://multiurok.ru/files/sistema-podgotovki-k-olimpiadam-i-konkursam-po-ang.html (дата обращения 26.10.2022).
9. Потапова, Р.К. Новые информационные технологии и лингвистика: учеб. пособие; Мо-

сковский гос. лингвистический ун-т. – Изд. 6-е [Текст] / Р.К. Потапова. – М.: ЛЕНАНД, 2016.
10. Приказ от Министерства образования РФ (№ 3926 от 03.12.2001) «О единой организации и координации работ в области информатизации образования в России» // СПС Консультант Плюс
11. Соболева Е.А. Иноязычная коммуникативная компетенция как цель обучения иностранным языкам в основной общеобразовательной школе [Электронный ресурс] / Е.А. Соболева, Н.А. Казанцева // Наука и образование сегодня. – 2020. – № 1 (48). – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/inoyazychnaya-kommunikativnaya-kompetentsiya-kak-tsel-obucheniya-inostrannym-yazykam-v-osnovnoy-obscheobrazovatelnoy-shkole (дата обращения: 26.10.2022).
12. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (от 29.12.2012 № 273-ФЗ) // СПС Консультант Плюс

FEATURES OF COMPREHENSIVE PREPARATION OF STUDENTS OF GRADES 9–11 FOR INTELLECTUAL COMPETITIONS IN THE DIGITAL ENVIRONMENT

Khotkina M.A.
Moscow Pedagogical State University

The article actualizes the problem of comprehensive preparation of students in grades 9–11 for intellectual competitions (on the example of the All-Russian Olympiad in English). The author draws attention to the need for a more detailed and special form of preparation for Olympiads in a digital environment proving the significance, importance and effectiveness of the use of digital tools in teaching a foreign language. After analyzing the goals and objectives of preparing for intellectual competitions in a foreign language, the author proceeds to enrich the ideas about the formats of Olympiad tasks (based on such a typologization criterion as "competence"). The focus is on the preparation for solving the most difficult type of tasks – listening. The author suggests using electronic training programs and electronic simulators as tools of comprehensive training, proving the effectiveness of their use.

Keywords: intellectual competitions, Olympiad, foreign language, preparation of schoolchildren for Olympiads, comprehensive training, digital environment.

References

1. Aleshkovsky, I.A. Starting positions of university applicants and features of their further education: sociological analysis [Electronic resource] / I.A. Aleshkovsky, A.T. Gasparishvili, O.V. Krukhmaleva, N.P. Narbut, N.E. Savina // Bulletin of the RUDN. Series: Sociology. – 2022. – No.3. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/startovye-pozitsii-abiturientov-vuzov-i-osobennosti-ih-dalneyshego-obucheniya-sotsiologicheskiy-analiz (accessed: 10/26/2022).
2. Allayarov Z.A. Preparing schoolchildren to participate in Olympiads, competitions in an educational organization [Electronic resource] / Z.A. Allayarov // Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2018. No.4 (77). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/podgotovka-shkolnikov-k-uchastiyu-v-olimpiadah-konkursah-v-obrazovatelnoy-organizatsii (accessed: 10/26/2022).
3. Arestova, A.A. Electronic educational resources as a means of individualization of education at school [Electronic resource] / A.A. Arestova // Gaudeamus. – 2019. – № 2 (40). – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/elektronnye-obrazovatelnye-resursy-kak-sredstvo-individualizatsii-obrazovaniya-v-shkole (accessed: 10/26/2022).
4. Darzha, U.A.-O. "TUVSU Olympiad for schoolchildren" as a motivation mechanism for improving the educational level of schoolchildren [Electronic resource] / U.A.-O. Darzha // Bulletin of Tuva State University. Pedagogical sciences. – 2022. – № 2 (95). – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/olimpiada-tuvgu-dlya-shkolnikov-kak-mehanizm-motivatsii-povysheniya-obrazovatelnogo-urovnya-shkolnikov (accessed: 10/26/2022).
5. Kobyltsova O.T. What is an intellectual competition [Electronic resource] / O.T. Kobyltsova // MCU KIMTS. – 2019. – URL: https://kimc.ms/resursy/intellektualnye-sorevnovaniya / (accessed 26.10.2022).
6. Kojaspirova, G.M. Technical means of training and methods of their use: A textbook for students. higher. ped. studies. institutions [Text] / G.M. Kojaspirova, K.V. Petrov. – M.: Publishing Center "Academy". 2002.
7. Komagorkina, S.V. Qualitative preparation of gifted students for Olympiads in English [Electronic resource] / S.V. Komagorkina // Videouroki. – 2017. – URL: https://videouroki.net/razrabotki/doklad-na-tiemu-kachiestviennaia-podghotovka-odariennykh-uchashchikhsia-k-olimpi.html (accessed 26.10.2022).
8. Komarova, E.S. System of preparation for Olympiads and competitions in English [Electronic resource] / E.S. Komarova // Multiurok. – 2020. – URL: https://multiurok.ru/files/sistema-podgotovki-k-olimpiadam-i-konkursam-po-ang.html (accessed 26.10.2022).
9. Potapova, R.K. New information technologies and linguistics: studies. manual; Moscow State Linguistic University – Ed. 6th [Text] / R.K. Potapova. – M.: LENAND, 2016.
10. Order from the Ministry of Education of the Russian Federation (No.3926 of 03.12.2001) "On the unified organization and coordination of work in the field of informatization of education in Russia" // SPS Consultant Plus
11. Soboleva E.A. Foreign language communicative competence as a goal of teaching foreign languages in a basic secondary school [Electronic resource] / E.A. Soboleva, N.A. Kazantseva // Science and education today. – 2020. – № 1 (48). – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/inoyazychnaya-kommunikativnaya-kompetentsiya-kak-tsel-obucheniya-inostrannym-yazykam-v-osnovnoy-obscheobrazovatelnoy-shkole (date of application: 26.10.2022).
12. Federal Law "On Education in the Russian Federation" (dated 29.12.2012 No. 273-FZ) // SPS Consultant Plus

Разработка педагогических инструментов формирования готовности к созданию семьи и воспитанию детей: на примере студентов педагогических вузов

Щербина Анна Ивановна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии семейного образования Института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»
E-mail: ai.shcherbina@mpgu.su

Государственная политика в области образования основывается на принципах: приоритета отечественных ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности. При этом важным признается воспитание гражданственности, уважения к правам и свободам человека, трудолюбия, любви к окружающей природе, семье, Родине. В силу этого, гражданское и духовно-нравственное воспитание личности относится к числу ключевых задач для развития России.
Общеизвестно, что семья является основой любого государства, любой нации, – это признается на государственном уровне и составляет основной элемент национальной безопасности государства. В то же время, формирование семейных ценностей представляет большую ответственность для государства, поскольку признание семьи как наивысшей ценности, обязывают обеспечивать уважение к традиционным семейным ценностям и охранять семью на законодательном уровне.
Таким образом, одним из основных направлений современного воспитания должна стать деятельность, направленная на формирование традиционных семейных ценностей молодёжи. В этой связи актуализируется необходимость в организации исследований посвященных анализу представлений современной молодёжи о браке и семейных ценностях, разработке функциональных моделей и технологий направленных на формирование позитивных представлений о современной семье.

Ключевые слова: семья, семейное воспитание, семейное образование, патриотизм, гражданская позиция, национальная безопасность, семьеведение.

Как отмечается в «Стратегии развития воспитания Российской Федерации на период до 2025 года» «приоритетной задачей Российской Федерации в сфере воспитания детей является развитие высоконравственной личности, разделяющей российские традиционные духовные ценности, обладающей актуальными знаниями и умениями, способной реализовать свой потенциал в условиях современного общества, готовой к мирному созиданию и защите Родины» [4].

В 2020 году в Федеральный закон об Образовании в РФ № 273 от 29.12.2012 г. были внесены изменения в части определения понятия воспитания: «воспитание – деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства, формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде» [6].

Указом Президента Российской Федерации от 9 ноября 2022 г. № 809 были утверждены «Основы государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». Данный материал представляет очень важным, поскольку является документом стратегического планирования в сфере обеспечения национальной безопасности Российской Федерации: он определяет систему целей, задач и инструментов реализации стратегического национального приоритета «Защита традиционных российских духовно-нравственных ценностей, культуры и исторической памяти» в части, касающейся защиты традиционных российских духовно-нравственных ценностей (далее также – традиционные ценности)» [5]. Согласно данному документу, под традиционными ценностями следует понимать нравственные ориентиры, «формирующие мировоззрение граждан России, передаваемые от поколения к поколению, лежащие в основе общероссийской гражданской идентичности и единого культурного пространства страны, укрепляющие гражданское единство» и нашедшие свое «уникальное, самобытное проявление в духовном,

историческом и культурном развитии многонационального народа России». (Там же)

Общеизвестно, что к традиционным ценностям в России относятся, прежде всего, жизнь, достоинство, права и свободы человека, патриотизм, гражданская позиция личности, служение Отечеству и ответственность за его судьбу, высокие нравственные идеалы, крепкая семья, созидательный труд, приоритет духовного над материальным, гуманизм, милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение. Особо важными для граждан нашей страны представляются также историческая память, преемственность поколений и единство народов России.

Таким образом, одним из основных направлений современного воспитания должна стать деятельность, направленная на формирование традиционных семейных ценностей молодёжи. В этой связи актуализируется необходимость в организации исследований посвященных анализу представлений современной молодёжи о браке и семейных ценностях, разработке функциональных моделей и технологий направленных на формирование позитивных представлений о современной семье[1, 2, 3;7].

С целью исследования отношения молодёжи к браку и семье, нами был осуществлен опрос студентов нескольких московских вузов. Всего в исследовании приняли участие 80 человек в возрасте от 22 до 29 лет.

На вопрос: «Хотели бы Вы в будущем вступить в брак?» – 78,1% респондентов заявили о своем твердом желании в будущем вступить в официальный брак, 12,5% заявили о нежелании вступать в брак, и лишь 9,4% заявили о своем желании вступить в неформальный брак.

На вопрос: «Приблизительно в каком возрасте Вы хотели бы вступить в брак?» –50% опрашиваемых заявили о желании вступить в брак в 25–27 лет.

Важным для вступления в брак, по мнению респондентов, являются такие аспекты, как любовь (65%), а также общность взглядов и интересов (62%). Лишь 12% опрашиваемых заявили, что важным для вступления в брак является рождение детей.

Отвечая на вопрос, что для Вас представляет собой брак, около 70% респондентов ответили, что брак это супружеский союз с целью создания семьи, 34% ответили, что брак для них это общий быт и общий семейный бюджет двух людей. 15% респондентов указали, что брак это лишь штамп в паспорте.

Отвечая на вопрос, что представляет собой семья, и какую роль она играет, 47% ответили, что семья есть главный институт социализации, 37,5% ответили, что семья это прежде всего ячейка общества. 40% и 28% опрашиваемых заявили, что предназначением семьи является продолжение рода и воспитание детей.

Отвечая на вопрос, в чем заключается счастье семейной жизни, практически все респонденты (90%) отметили, что ключевым аспектом в счастливой семейной жизни является любовь и гармония в семье. 65% и 53% опрашиваемых также отметили, что залогом счастливой семейной жизни являются взаимопонимание между супругами и взаимоуважение между родителями и детьми соответственно.

Известно, что ценностная направленность личности является одним из основополагающих факторов формирования мировосприятия в юношеском возрасте. Несмотря на сложности современного периода времени, на размытость ценностных представлений в общей массе молодых людей, в исследуемой выборке нами были выявлены следующие семейные ценности, наличие которых является наиболее значимым в семье: взаимоподдержка, взаимопонимание, любовь, уважение, надёжность и честность в отношениях, чувство небезразличия и заботы к окружающим, к старшим, доверие, понимание, умение «встать» на место другого, умение быть другом.

В исследовании и преподавательской деятельности мы всегда исходим из того, что учебно-воспитательный процесс в педагогическом вузе является наиболее динамичным фактором воздействия на личность будущего педагога, обеспечивающим связь получаемых студентами нравственных знаний, а также предполагающим формирование взгляда на личность воспитанника как высшую ценность. Поэтому, опрашивая студентов – юношей и девушек, – мы уточняли у них: «Как Вы считаете, нужны ли уроки по семьеведению в современной школе?» Ответы на этот вопрос носили развернутый характер и 85% отвечающих выразили твердое желание внедрять такие уроки в учебно-воспитательный процесс. Интересными представлялись ответы типа: «Не думаю, что такое время может наступить, но хотелось бы, чтобы хотя бы в начальных классах, в школе, у родителей и детей проходили совместные собрания, где они вместе играли, общались, под наблюдением специалиста, который направлял бы родителей в сторону правильных и здоровых отношений с детьми, давал родителям маленькие домашние задания, чтобы они учились действительно прислушиваться к своим детям»; «На самом деле было бы очень здорово, если бы в наших школах были введены спецуроки по педагогическому просвещению будущих родителей»; «Мне кажется важным как можно чаще проводить семейные вечера, например, за ужином…».

Таким образом, проанализировав результаты подобных опросов, и суммируя по смыслу полученные ответы, мы позволили себе сделать вывод, что практически все – как юноши, так и девушки – положительно относятся к браку и в своем будущем планируют вступить в него и создать семью. Особое внимание они, как будущие педагоги, уделили важности внедрения уроков по семьеведению в учебно-воспитательный процесс, значимости формирования традиционных ценностей начиная с начальных классов.

В связи с вызовами времени, вопросы поддержки семейного воспитания становятся одними из наиболее актуальных. Интересным, с нашей точки зрения является опыт Московского педагогического государственного университета, на базе которого создан Семейный медиа Университет [8].

Основными направлениями деятельности «Семейного медиа Университета» являются:

– организация консультационной службы по психолого-педагогическому и методическому сопровождению родителей (законных представителей) по вопросам реализации семейного воспитания и образования; привлечение специалистов МПГУ: психологов, юристов, социальных педагогов, преподавателей методик;
– разработка методического обеспечения/рекомендаций по вопросам организации семейного воспитания и образования и другим вопросам;
– разработка системы вебинаров, дискуссионных площадок, круглых столов и др. для родителей по вопросам семейного воспитания и образования;
– методическое сопровождение проекта по направлению «Семьеведение в образовательной организации».

На сайте МПГУ все заинтересованные вопросами семейного воспитания лица могут задавать вопросы на интересующие их темы, ознакомиться с новыми практиками семейного воспитания, принимать участие в мероприятиях, которые проводятся в рамках Семейного медиа Университета.

Важнейшая роль Семейного медиа Университета отводится непосредственно в информировании и просвещении родителей через трансляцию новейших педагогических, психологических, общекультурных и иных знаний, что позволит им повысить эффективность образовательных процессов, укрепит содержательный диалог семьи и школы, а в итоге, – получить ощутимые результаты уже в ближайшее время.

Создание такой информационной площадки имеет актуальное значение в плане закрепления достигнутых ранее результатов не только по родительскому просвещению и семейному воспитанию, но и по информационного обеспечению работы – что в целом позволит и родителям и педагогам своевременно анализировать, обобщать и корректировать ранее достигнутые результаты, как в педагогическом просвещении родителей, так и по важнейшим вопросам взаимодействия семьи и школы.

Литература

1. Жильцова, Ю.В. Формирование семейных ценностей у студенческой молодежи / Ю.В. Жильцова, И.Р. Сорокина // Современная психология: Материалы II Международной научной конференции, Пермь, 20–23 июля 2014 года. – Пермь: Меркурий, 2014. – С. 41–43. – EDN SXBOHL.
2. Педагогическая поддержка семьи как социальный проект / В.К. Игнатович, В.М. Гребенникова, В.Е. Курочкина, С.С. Игнатович // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2021. – № 4(288). – С. 28–36. – DOI 10.53598/2410–3004–2021–4–288–28–36. – EDN KXLWIS.
3. Приступа, Е.Н. Инновационные формы практической подготовки специалистов, работающих с семьями / Е.Н. Приступа, М.А. Гончаров, А.И. Щербина // Наука и школа. – 2020. – № 6. – С. 57–70. – DOI 10.31862/1819–463X-2020–6–57–70. – EDN SNASAL.
4. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. N996-р «Стратегии развития воспитания Российской Федерации на период до 2025 года» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_180402/400951e-1bec44b76d470a1deda8b17e988c587d6/ (дата обращения 31.10.2022).
5. Указ Президента Российской Федерации от 9 ноября 2022 г. № 809 были утверждены «Основы государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405579061/ (дата обращения 14.11.2022).
6. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения 20.10.2022).
7. Щербина, А.И. Профессиональная подготовка будущих специалистов в области семейного воспитания / А.И. Щербина // Педагогика: история, перспективы. – 2022. – Т. 5. – № 1. – С. 40–47. – DOI 10.17748/2686–9969–2022–5–1–40–47. – EDN MMBSGE.
8. http://mpgu.su/semejnyj-media-universitet/ (дата обращения 20.10.2022).

DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL TOOLS FOR FORMING READINESS FOR CREATING A FAMILY AND RAISING CHILDREN: ON THE EXAMPLE OF STUDENTS OF PEDAGOGICAL UNIVERSITIES

Shcherbina A.I.
Moscow Pedagogical State University (MPGU)

The state policy in the field of education is based on the following principles: priority of national values, human life and health, free personal development. At the same time, the education of citizenship, respect for human rights and freedoms, hard work, love for the surrounding nature, family, Homeland is recognized as important. Because of this, the civil and spiritual, and moral education of the individual is among the key tasks for the development of Russia. It is well known, that the family is the foundation of any state, any nation – this is recognized at the state level and constitutes the main element of the national security of the state. At the same time, the formation of family values is a great responsibility for the state, since the recognition of the family as the highest value obliges to ensure respect for family traditions and values, to protect the family at the legislative level. The history of the development of any society, any nation shows that no nationality, no society has been able to do without a family. After all, there are no demographic processes with-

out a family. Students, as an active part of society, should learn to appreciate the family, so that when they come to school, they can teach this to children.

Keywords: family, family education, family upbringing, patriotism, citizenship, national security, family studies.

References

1. Zhiltsova, Yu.V. Formation of family values among students / Yu.V. Zhiltsova, I.R. Sorokina // Modern Psychology: Proceedings of the II International Scientific Conference, Perm, July 20–23, 2014. – Perm: Mercury, 2014. – pp. 41–43. – EDN SXBOHL.
2. Pedagogical support of the family as a social project / V.K. Ignatovich, V.M. Grebennikova, V.E. Kurochkina, S.S. Ignatovich // Bulletin of the Adygea State University. Series 3: Pedagogy and Psychology. – 2021. – № 4(288). – Pp. 28–36. – DOI 10.53598/2410–3004–2021–4–288–28–36. – EDN KXLWIS.
3. Pripada, E.N. Innovative forms of practical training of specialists working with families / E.N. Pripada, M.A. Goncharov, A.I. Shcherbina // Science and school. – 2020. – No. 6. – PP. 57–70. – DOI 10.31862/1819–463X-2020–6–57–70. – EDN SNASAL.
4. Decree of the Government of the Russian Federation of May 29, 2015 N996-r «Strategies for the development of education of the Russian Federation for the period up to 2025» [Electronic resource]. – Access mode: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_180402/400951e1bec44b76d470a1deda8b17e988c587d6 / (accessed 31.10.2022).
5. Decree of the President of the Russian Federation No. 809 of November 9, 2022 approved the «Fundamentals of state policy for the preservation and strengthening of traditional Russian spiritual and moral values». [electronic resource]. – Access mode: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405579061 / (accessed 14.11.2022).
6. Federal Law «On Education in the Russian Federation» dated 29.12.2012 No. 273. [Electronic resource]. – Access mode: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174 / (accessed 20.10.2022).
7. Shcherbina, A.I. Professional training of future specialists in the field of family education / A.I. Shcherbina // Pedagogy: history, prospects. – 2022. – Vol. 5. – No. 1. – pp. 40–47. – DOI 10.17748/2686–9969–2022–5–1–40–47. – EDN MMBSGE.
8. http://mpgu.su/semejnyj-media-universitet / (accessed 20.10.2022).

Формирование компетенции иноязычной коммуникации в профессиональной деятельности офицера

Бикбаев Вадим Манцурович,
кандидат политических наук, доцент, преподаватель кафедры иностранных языков, Краснодарское высшее военное училище имени генерала армии С.М. Штеменко
E-mail: vadim_bikbaev@mail.ru

В статье рассматриваются основные закономерности формирования иноязычной коммуникации офицера в рамках профессионального становления. На основе всестороннего анализа взаимосвязи и взаимозависимости, а также причинно-следственных связей в рамках формирования коммуникации закономерности разделены на внутренние и внешние. Подчеркивается, что базисом формирования коммуникации является не только новейший опыт, но и заинтересованность в изучении иностранного языка, высокая самоорганизация и волевые усилия, которые способствуют формированию прочной лингводидактической основы иноязычной коммуникации, в результате чего языковые навыки, умения и способности осуществлять коммуникацию на иностранном языке приобретают смысловое и ценностное значение.
Отмечается, что данный процесс обусловлен осознанием необходимости совершенствования языковой подготовки с учетом исторического опыта и существующих условий профессионального становления военнослужащих. Эффективность языковой подготовки выше, если она одобряется в воинском коллективе и формируются как социальная норма, а высокая военно-профессиональная мотивация рассматривается как приоритетная цель и главный результат обучения, вытекающие из аксиологической сущности военно-профессионального образования.
Одним из основных направлений совершенствования языковой подготовки курсантов должна стать активизация деятельности по формированию внутренней военно-профессиональной мотивации и осознания ценности языкового образования и его дальнейшего применения во время всего периода военной службы.

Ключевые слова: способность к коммуникации, закономерность формирования, иноязычная коммуникация, профессиональное становление, мотивация.

В современных условиях динамичных преобразований социокультурной и военно-политической реальности, когда практически все перспективные педагогические решения, в том числе и исследования иноязычной коммуникации в рамках профессионального становления офицера, обращены к предполагаемому будущему, актуальным является рассмотрение основных закономерностей формирования способностей офицера к осуществлению иноязычной коммуникации на профессиональном уровне с учетом тенденций системы военного образования.

Анализ индивидуальных процессов формирования иноязычной коммуникации и обобщение причинно-следственных связей в рамках профессионального становления офицера позволил нам выявить следующие две группы педагогических закономерностей – внутренние и внешние.

К внутренним, на наш взгляд, относятся закономерности целей и условий, к внешним – закономерность логики и содержания и закономерность отношений.

Закономерность цели связана с социокультурной трансформацией Вооруженных сил РФ и осмыслением возрастания роли иностранного языка в повседневной жизнедеятельности военнослужащих.

При этом следует отметить, что данная закономерность в некоторой степени способствует появлению нового собирательного образа офицера, где и ценностное значение и является способом профессионального становления отношение военнослужащих к иноязычной коммуникации основывается на новейшем военном опыте, познавательном интересе к изучению иностранного языка, а иноязычная коммуникация имеет смысловое (отдельно следует отметить обращение общественности к образу дореволюционного офицера, идеализированные черты которого, включая высокий культурный уровень и свободное владение языками, все чаще пытаются возродить).

На наш взгляд, для реализации данной закономерности огромное значение имеют высокая самоорганизация и волевые усилия, которые позволяют в относительно короткое время сформировать прочную лингводидактическую основу коммуникации и, как справедливо отмечают Ламырев В.Н. и Жемчужников А.В., саморазвивающейся личности [5].

Закономерность условий реализуется посредством связей иноязычной коммуникации с доминирующими в социально-профессиональных группах ценностями, нормами, стереотипами профессиональной деятельности и профессионального развития. Данная закономерность раскрывает взаимосвязь между, с одной стороны, эффективностью языковой подготовки и микросредой конкретной военной структурой (воинская часть, военный вуз) и характеристиками микросоциума и субкультуры отдельных воинских специальностей, с другой.

Необходимо отметить, что эффективность языковой подготовки связана с двумя основными существующими в военной среде стереотипами.

Первый – стереотип профессионального развития, на основании которого выполняются только прямые внешние требования к совершенствованию профессиональной подготовки (внешняя мотивация), либо непрерывно и мотивированно совершенствуется профессионализм на основе личностных убеждение (внутренняя мотивация).

Второй – стереотип отношения к иноязычной коммуникации. Он в крайних вариантах – либо не касается языковой подготовки вообще, либо вводит ее в число обязательных компонентов профессионального развития.

Как мы видим, образуется своеобразная двухмерная система координат, где находится реальный стереотип, в какой-то мере характеризующий микросреду. При этом эффективность языковой подготовки выше, если совершенствование иноязычной коммуникации и непрерывная языковая подготовка одобряются в воинском коллективе и формируются в нем как социальная норма и значимый квалификационный признак субкультурных отличий.

Данной точки зрения придерживаются многие исследователи. В частности, Копылова Н.В. отмечает, что объективными условиями развития иноязычной коммуникативной компетентности будущего специалиста являются востребованность специалистов, обладающих высоким уровнем иноязычной коммуникативной компетентности, а также готовность специалиста к личностно-профессиональному развитию и самосовершенствованию в области межкультурной коммуникации [3].

Следует подчеркнуть, что отношение офицера к иноязычной коммуникации в течение службы меняется и обусловлено, прежде всего, условиями, спецификой и сроком военной службы. При этом иноязычная коммуникация уже не воспринимается как прикладная компетенция, окончательно формируемая в военном вузе. Как мы видим, внутренние закономерности – это своего рода зависимость между преподаванием, учением и изучаемым материалом, то есть связи между компонентами процесса обучения [2].

Закономерность логики и содержания языковой подготовки, представляющая собой частный случай закона преемственности и последовательности жизненного опыта, который логически подготовлен предшествующей образовательной деятельностью и логически связан с дальнейшей деятельностью военнослужащего, раскрывает взаимосвязь между эффективностью языковой подготовки и логикой процесса профессионального становления офицера Сухопутных войск. Безусловно, не вызывает сомнения обусловленность эффективности языковой подготовки ее непрерывностью или дискретностью.

Как свидетельствует практика, каким бы качественным, содержательным и сложным не был процесс языковой подготовки на отдельном этапе профессионального становления, вне зависимости от оценок по языковым дисциплинам, большинство офицеров утрачивали способность к иноязычной коммуникации в первые два-три года после окончания военного вуза. Исключение представляют лишь единичные случаи, когда эффективная языковая подготовка является составной частью личной стратегии непрерывного образования и способствует профессиональному становлению военнослужащего.

Огромную роль, на наш взгляд, играет мотивация и интерес к изучению иностранного языка, которые, в свою очередь, определяются стоящими и предполагаемыми в ближайшей перспективе более сложными профессиональными задачами, ориентированными на знание иностранного языка вероятного противника с учетом полученного боевого опыта[1].

Однако, необходимо отметить, что проблема качественного языкового образования современной школой не решена, в связи с чем существует необходимость разработки и выполнения коррекционных программ в начале профессионального становления военнослужащего с учетом его личностных качеств и перспектив карьерного роста. Наиболее всесторонне и объективно данную позицию раскрывает Кривенко О.А., указывая на необходимость совершенствования и формирования знаний обучающихся курсантов на основе интеграции передового боевого и служебного опыта с опорой на творческое и сознательное усвоение обучаемыми преподаваемой дисциплины.

В частности, исследователь совершенно справедливо отмечает, что успех обучения определяется не столько оценочными показателями, сколько отношением курсантов к обучению, их познавательной активностью, умением осознанно и самостоятельно активно приобретать знания, умения и навыки. Автор также указывает, что ответственность за результаты учебной деятельности курсантов традиционно возлагается на командный и преподавательский состав, а ответственность обучающихся недооценивается как важный фактор ка-

[1] Об этом говорится в нормативных актах Министерства обороны. См: Распоряжение Министра обороны Российской Федерации от 27 июля 2017 г. № 205/2/356 «Об организации деятельности образовательных организаций Министерства обороны Российской Федерации в 2017–2019 учебных году». – М.: МО РФ – 9 с.

чественной подготовки высококвалифицированных офицерских кадров [4].

Аналогичную позицию разделяют Ламырев В.Н. и Жемчужников А.В., раскрывающие необходимость профессионально-мотивирующей направленности современного военно-профессионального образования и основные идеи концепции профессионально-мотивирующего обучения.

По мнению исследователей, высокую военно-профессиональную мотивацию следует рассматривать как приоритетную цель и главный результат обучения, вытекающие из аксиологической сущности военно-профессионального образования. Одним из направлений совершенствования подготовки курсантов должна стать активизация деятельности по формированию внутренней военно-профессиональной мотивации, при этом необходимо обеспечить взаимную трансформацию познавательных общеобразовательных и профессиональных мотивов, без которых невозможны осознание личной ценности военно-профессионального образования и высокий уровень военно-профессиональной мотивации будущего офицера [5].

Четвертая закономерность связывает эффективность языковой подготовки с формированием собственного отношения респондента к ней и представляется нам частным случаем закона самоопределения. Два гипотетических предположения, иллюстрирующие данную закономерность, основаны на индукции суждений и оценок респондентов с различными результатами в формировании иноязычной коммуникации.

Наиболее эффективные индивидуальные истории языковой подготовки связаны не столько с организованными на высоком уровне образовательными процессами, сколько с формированием субъектной позиции респондента в отношении языковой подготовки. Эффективность возникает там, где в образовательном процессе формируется ценностное отношение респондента к иноязычной коммуникации и, на его основе, появляются личные смыслы и установки языковой подготовки. Анализируя осознанный опыт языковой подготовки, который мы называем «индивидуальными историями», мы пришли к выводу, что в ряде случаев в них есть возможность выделить мотивационно-личностный посыл, исходящий: от другого субъекта, с которым произошел обмен отношениями; от интересного профессионального опыта, где проявились роль и значение иноязычной коммуникации; от личного примера сокурсников и коллег. Его результатом, хотя и не всегда на долгое время, является самоуправляемый субъект профессионального развития. Подобную позицию обучающегося В.И. Андреев называет самосозиданием, формулируя через него свой закон гарантированного качества образования.

«Суть закона гарантированного качества образования, – утверждает автор, – заключается в следующем: образование в том случае достигает своего гарантированного качества, если образование переходит в самообразование, воспитание – в самовоспитание, обучение – в самообучение, а развитие – в творческое саморазвитие личности» [1, с. 55].

Заслуживают особого внимания положения научной работы Копыловой Н.В. Исследователь, в частности, указывает на следующие компоненты формирования иноязычной коммуникативной компетентности:

– мотивационно-целевой, обеспечивающий формирование совокупности побуждений и внутренних условий, которые детерминируют, направляют и регулируют процесс иноязычного общения;
– операциональный, который способствует реализации плана и программы иноязычного коммуникативного взаимодействия за счет продуктивной реализации иноязычных компетенций;
– рефлексивный, который обеспечивает адекватную оценку самой ситуации иноязычного взаимодействия и выбор возможных вариантов ее развития, а также позволяет осознавать пути самосовершенствования в области иноязычного общения.

Эффективность языковой подготовки по ряду корреляций связывается с мотивационным управлением и психолого-педагогическим сопровождением процесса формирования языковой личности. Там, где такие, весьма редкие практики имели место со стороны педагогов и командования, со стороны сослуживцев, доказано изменение отношений, преобладание внутренней мотивации над внешней, там присутствуют соответствующие эффекты практической деятельности респондента.

Наконец, эффективность языковой подготовки с высокой степенью коррелирует с состоянием успеха в использовании иноязычной коммуникации, который переживался либо не переживался офицером. В тех случаях, когда такая ситуация имела место, возникают многие необходимые характеристики языковой подготовки: целеустремленность, убеждения в необходимости, готовность к волевому усилию. Следствием многократного переживания успеха (неудачи) является самооценка офицером своей способности к овладению иноязычной коммуникацией актуального и перспективного уровня.

В целом, на данном этапе исследования сделано предположение о том, что эффективность языковой подготовки связана с процессами формирования субъектной позиции личности в отношении иноязычной коммуникации: чем она более устойчивая, положительная и выраженная, тем эффективнее образовательные процессы.

Обнаруженную связь можно считать закономерностью отношений. Как мы видим, она определяет исследовательское внимание к идеям воспитательной составляющей языковой подготовки, мотивационного управления, психолого-педагогического сопровождения формирования иноязычной коммуникации и многому другому.

В немалой степени проблемы и трудности появления мотивации связаны с отсутствием эффек-

тивной системы целевого стимулирования и мотивационного управления. Одновременно, весьма существенными, на наш взгляд, выступают и субъективные препятствия, из которых к образовательным задачам относятся ошибочные или неразвитые представления и оценки респондентами индивидуального ресурса: способностей, уровня знаний и возможностей получения педагогической помощи (в итого – ошибочная, чаще заниженная, самооценка).

Ключевым фактором формирования способности офицеров Сухопутных войск к иноязычной коммуникации после окончания военного вуза является полученный в процессе службы опыт (профессиональный, дополнительного образования, самообразования), оказывающий на нее определяющее влияние, поэтому объективные изменения происходят, прежде всего, в *результативной оценке*: в объеме, качестве и продуктивности опыта. Об этом свидетельствует опыт, полученный офицерами во время выполнения своих служебных обязанностей.

Литература

1. Андреев В.И. Концептуальная педагогическая прогностика / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2010. – 220 с.
2. Ефремов О.Ю., Ачкасов Н.Б., Алехин И.А. Военная педагогика. Учебник. 2019 г. Санкт-Петербург. 2-е изд., испр. и доп. – 640 с.
3. Копылова Н.В. Психолого-акмеологические закономерности и механизмы становления иноязычной коммуникативной компетентности будущих специалистов в неязыковых вузах. Автореферат дисс. …доктора псих.наук. – М.: 2005. – 634 с.
4. Кривенко О.А. Воспитание у курсантов военных вузов ответственности за результаты учебной деятельности: дис. … канд.пед.наук: – М.: 2021. –238 с.
5. Ламырев В.Н. и Жемчужников А.В. К вопросу методологических основ воспитания курсантов военных вузов МВД России. – режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-metodologicheskih-osnov-vospitaniya-kursantov-voennyh-vuzov-mvd-rossii (дата обращения 04.11.2022).

FORMATION OF THE COMPETENCE OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATION IN THE PROFESSIONAL ACTIVITIES OF AN OFFICER

Bikbaev V.M.

Krasnodar Higher Military School named after Army General S.M. Shtemenko

The article discusses the main patterns of formation of foreign language communication of an officer in the framework of professional formation. Based on a comprehensive analysis of the relationship and interdependence, as well as cause-and-effect relationships within the framework of communication formation, the patterns are divided into internal and external. It is emphasized that the basis for the formation of communication is not only the latest experience, but also interest in learning a foreign language, high self-organization and strong-willed efforts, which contribute to the formation of a solid linguodidactic basis of foreign language communication, as a result of which language skills, abilities and abilities to communicate in a foreign language acquire semantic and value significance. It is noted that this process is due to the awareness of the need to improve language training, taking into account historical experience and existing conditions for the professional development of military personnel.
The effectiveness of language training is higher if it is approved in the military team and is formed as a social norm, and high military-professional motivation is considered as a priority goal and the main result of training, arising from the axiological essence of military-professional education. One of the main directions of improving the language training of cadets should be the activation of activities for the formation of internal military-professional motivation and awareness of the value of language education and its further application during the entire period of military service.

Keywords: ability to communicate, regularity of formation, foreign language communication, professional formation, motivation.

References

1. Andreev V.I. Conceptual pedagogical prognostics / V.I. Andreev. – Kazan: Center of Innovative Technologies, 2010. – 220 p.
2. Efremov O. Yu., Achkasov N.B., Alekhine I.A. Military pedagogy. Textbook. 2019 St. Petersburg. 2nd ed., ispr. and add. – 640 p.
3. Kopylova N.V. Psychological and acmeological patterns and mechanisms of formation of foreign language communicative competence of future specialists in non-linguistic universities. Abstract of the diss. …doctors of psycho.sciences. – M.: 2005. – 634 p.
4. Krivenko O.A. Education of cadets of military universities of responsibility for the results of educational activities: dis. … candidate of Pedagogical Sciences: – M.: 2021. – 238 p.
5. Lamyrev V.N. and Zhemchuzhnikov A.V. On the methodological foundations of the education of cadets of military universities of the Ministry of Internal Affairs of Russia. – access mode: https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-metodologicheskih-osnov-vospitaniya-kursantov-voennyh-vuzov-mvd-rossii (accessed 04.11.2022).

Педагогический потенциал предметов художественно-эстетического цикла для обеспечения самоактуализации личности

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

В современное время все больше обращаются к теме самоактуализации личности, самоидентификации, в связи с возрастающей потребностью во всесторонне развитых личностях в обществе. Автор актуализирует учебные предметы художественно-эстетического цикла в связи с их многоаспектностью и глубиной знаний.
Цель научной статьи – раскрытие потенциала предметов художественно-эстетического цикла в саморазвитии и самосовершенствовании личности современного времени.
Контент-анализ источников показал, что в исследованиях, посвященных изучению культуры, искусства, их влияния на развитие личности и самоактуализации остается за рамками самого исследования. Редко кто из авторов затрагивает вопросы развития личности посредством изучения направлений художественно-эстетического цикла, развития самой личности, изучающей данное направление.
Результатом научной статьи является выявление путей влияния предметов художественно-эстетического цикла на развитие личности и ее актуализации в определенное время.

Ключевые слова: искусство, культура, музыка, художественно-эстетический цикл, потенциал, само, актуальный, самоактуализация.

Современная образовательная система, в настоящее время, строится на четырех постулатах, касающихся развития образовательных организаций. Так, системный подход к развитию образовательной организации включает введение инноваций в форме инновационного проекта (различного рода педагогические исследования, освоение и внедрение новых технологий и методов работы с обучающимися и т.д.), реализация образовательной деятельности в русле цифровой экономики (создание цифровой образовательной среды образовательной организации, использование информационно-коммуникационных технологий в обучении и т.д.), изменение производительности труда – переход от человека одной отрасли – к человеку много профильному, а также стремление образовательной организации к повышению имиджа для обеспечения конкурентоспособности. При этом, для такого подхода необходимо обеспечить условия для непрерывного обучения и развития педагогов образовательных организаций.

Ни для кого не секрет, в современное время, художественно-эстетическому циклу в образовательной организации приходится выживать – по одному часу в неделю отводится на учебные предметы «Музыка» и «Изобразительное искусство». Тем не менее, именно художественно-эстетический цикл приобщает ребенка к общечеловеческим ценностям, в том числе, духовно-нравственным, гражданско-патриотическим, а также формирует и развивает эмоциональный интеллект, что необходимо сейчас в рамках обновленных федеральных требований и стандартов. В качестве культуросозидающего начала выступают учебные предметы художественно-эстетического цикла, позволяющие объединить ценностным шлейфом традиционной культуры людей [1, с. 25].

В целевой модели компетенций до 2025 года заложены такие навыки, которые формируются на учебных предметах художественно-эстетического цикла, в том числе для самоактуализации. Так, например, такие навыки, как: работа в команде, самосознание, организация своей деятельности, креативность и т.д., создают прочную платформу для дальнейшей самоактуализации личности.

Основоположник теории самоактуализации личности, А. Маслоу, поясняя данный термин, говорил о самостоятельном достижении целей личностью. При этом, считал, что суть самоактуализации состоит в красоте, истине и т.д. [2, с. 95].

При этом советский психолог Р.С. Немов подтверждал теорию А. Маслоу и говорил, что само-

актуализация – это реализация способностей человека и максимальное развитие их в жизни [3].

Обратимся к словарю русского языка и определим слово «само». «Само – направленность на самого себя, совершение действия непроизвольно или самостоятельно, без посторонней помощи» [4, с. 16].

То есть, самоактуализация – это развитие самого себя для достижения целей и реализация потенциала человека в течение жизни.

Исходя из определения педагогики, педагогический потенциал искусства и музыки содержит в себе воспитательные возможности, а также повышение мыслительные и умственные способности.

При этом, исходя из высказываний В.А. Сластенина о том, что развитие личности актуализирует развитые знания, умения и навыки человека, возможности художественно-эстетического цикла как раз помогают личности развиваться согласно актуальным направлениям жизнедеятельности [5, с. 138].

С сентября текущего года в общеобразовательных организациях начали реализоваться обновленные федеральные государственные образовательные стандарты общего образования. Обновленные материалы содержат, в том числе, и особенности преподавания в школе учебных предметов «Изобразительное искусство» и «Музыка» предметной области «Искусство». Одной из приоритетных направлений в обучении отдается вариативности содержания, в том числе в выборе видов художественно-творческой деятельности с учетом интересов обучающихся. На уроках изучается весь спектр накопленного опыта в мировом искусстве и культуре, анализируются произведения искусства. При этом, практическая значимость учебных предметов тоже велика – при обучении используется межпредметный подход: лепка и рисование подкрепляется звучанием классической музыки, пением и аудио-звучанием художественных произведений, а использование различных форм (индивидуальных, групповых, письменных, устных) повышают интерес ребенка. Такой подход позволяет активизировать высшие психические чувства.

Применение различных материалов, а также технологий, таких как: проектную, исследовательскую, самостоятельную, способствует развитию художественного восприятия и зрительной памяти у обучающихся, воспитанию чувств, становлению эмоционально-образного и конструктивного типа мышления. Особое значение для современного человека приобретает формирование критического мышления у детей, направления функциональной грамотности.

В соответствии с обновленными стандартами учебные предметы «Музыка» и «Изобразительное искусство», входящие в предметную область «Искусство», являются обязательными для изучения и преподаются на уровне начального общего образования с 1 по 4 класс, на уровне основного общего образования с 5 по 8 класс включительно. Музыка и изобразительное искусство необходимы для полноценного образования и воспитания обучающегося, развития его психики, эмоциональной и интеллектуальной сфер, творческого потенциала. Именно эти предметные области переводят формализованность в креатив и творческий потенциал человека.

Так как же влияет художественно-эстетический цикл на развитие человека?

Потенциал – это «совокупность всех средств, запасов, источников, которые могут быть использованы в случае необходимости с какой-либо целью» [6, с. 330].

Художественно-эстетический цикл вобрал в себя веками накопленный опыт материальной и духовной культуры: живопись, архитектуру, музыку, жизнь великих людей, воплощенные в определенной эпохе. Наряду с музыкой и изобразительным искусством обучающиеся параллельно осваивают историческую эпоху, технику и технологии, право и экономику, быт и нравы определенного времени. Все это осваивается на практике – без погружения в определенную историческую эпоху – невозможно отразить тонкости времени в музыке и живописи.

Само – «составная часть слов, обозначающая направленность действия на самого себя, совершение действия непроизвольно или самостоятельно, без посторонней помощи» [4, с. 16].

«Актуальность – действенность, соответствие запросам современности» [7, с. 30].

«Актуальный – очень важный для настоящего времени, злободневный» [7, с. 31].

То есть, самоактуализация – это совершенствование себя в соответствии с актуальными направлениями деятельности, ценностями; достижение жизненных целей в соответствии со временем. В то же время, самоактуализация личности связана с поиском смыслов – смысла жизни, смысла деятельности и т.д.

Самоактуализированный человек, по А. Маслоу, это обычный человек, со своими слабостями и вредными привычками. Однако главное отличие таких людей от остальных – их независимость, они знают, чего ходят от жизни

Ценности самоактуализированного человека связаны с философским взглядом на жизнь, принятии жизни такой, какой она есть, а также наличие иного качества свободы воли [8].

Однако, парадокс в том, что несмотря на то, что в современное время предоставляется огромный выбор возможностей и перспектив, при этом человек все больше ощущает потребность в самоидентификации, чаще задумывается о смысле жизни и существовании.

Доктор медицины Франкл выделяет три пути достижения смысла в жизни, особо выделяя ценностям творчества. Именно сейчас человек все больше ощущает отсутствие смысла в жизни [9, с. 9, 24].

Современное время предъявляет к человеку новые требования: наличие творческого взгляда

на развитие направлений деятельности, широкие познания в разных областях, быстрое переключение с одной темы на другую, быстрое решение возникших проблем, открытость и любознательность и многое другое.

В этой связи, разносторонние знания, а также обрести смысл в жизни можно приобщаясь к различным видам искусства.

В статье Л.П. Лабинцевой «Духовная музыка и синкретическое воспитание личности» раскрывается ценностный аспект музыки в совершенствовании личности. Автор делает акцент на феномене синкретизма, как составляющей разностороннего развития человека. А физическое и духовное развитие обеспечивается посредством синкретического воспитания [10, с. 124].

Как показывают различные исследования уровня эмоциональной компетентности у обучающихся, у получавших дополнительное образование детей в сфере искусства данный показатель намного выше, чем у детей, не получавших дополнительные знания в этой сфере. Это подтверждает факт о том, что развитие эмоционального интеллекта является основополагающим в становлении разносторонней личности [11, с. 102–112]. А переживания, удовлетворение или не удовлетворение всей жизнью обнаруживают свое развитие в эмоциональном интеллекте. Дети, с развитым эмоциональным интеллектом проявляют высокую коммуникативную компетентность, доброжелательность, умение слушать и слышать других, анализировать различные ситуации, мыслить неординарно.

Потенциал арт-терапевтического воздействия искусства помогает не только сформировать эмоциональный интеллект, но и найти смыслы в жизни, что неразрывно связано с самоидентификацией личности.

Л.С. Выготский в «Психологии искусства» задается вопросом о влиянии искусства на человека, объясняя таким образом, что искусство является особым образом мышления, сопоставимым с научным познанием [12]. Все, что нельзя понять существующими способами – можно понять, приобщаясь к искусству. В этом случае искусство является неким проводником к смыслам в жизни. Выготский объясняет именно тот вопрос, который нами был задан выше: «Как влияет искусство на человека? Почему ребенок, приобщаясь к искусству, становится интеллектуально выше своих сверстников?»,– «Искусство требует только работы ума, работы мысли, все остальное есть случайное и побочное явление в психологии искусства» [12, с. 49].

Музыка и изобразительное искусство живут по своим законам и, те эмоции, которые они формируют в человеке – это не жизненные эмоции, а нечто иное, иррациональное. Постигая азы искусства достигается душевное равновесие, постигается идея жизненного существования и наступает удовлетворение от самой жизни.

Более того, в работах А.А. Мелик-Пашаева, доказывается многочисленными исследования тот факт, что человек по природе своей художественно одарен и этот дар является движущей силой его актуализации. То есть, приобщаясь к искусству, человек занимается творчеством, развивая воображение, ведя внутренний диалог с самим собой сквозь призму ценностного художественно-эстетического отношения к окружающей действительности [13].

То есть, всю жизнь искусство сопровождает человека – ребенок, начиная ходить, берет в руки карандаш и начинает рисовать, играет на элементарных инструментах, пытается услышать различные звуки бытовых предметов, маленький человек постоянно что-то делает, строит из кубиков дома, обустраивает комнаты для кукол, и все это сопровождается музыкой и изобразительным искусством. Искусство по своей сути утилитарно, то есть музыка и изобразительное искусство должно эстетических обогащать человека на протяжении всей жизни.

Чтобы ответить еще на один вопрос: «Что представляет из себя музыка и изобразительное искусство?» обратимся к исследованиям. Классическая музыка сопоставима со звуками, издаваемыми природой, строится по тем же закономерностям: ритм, тембр, динамика. Нельзя отделить музыку и живопись, так как объекты, изображенные на разных планах картины могут звучать тише и громче, приглушеннее или отчетливее выписанные. Все это можно охарактеризовать как солирующая роль в музыке или второстепенные и главные роли в драматургии, или в художественном произведении. Здесь можно провести аналогию с жизнедеятельностью – то роли, которые переживает в жизни каждый человек: начальник или подчиненный (главная или второстепенная роль), художник или инженер (менуэт или симфония) и т.д. Переживания в нашей жизни можно сравнить с контрастами в искусстве: мажор и минор (радость и печаль), быстрый и медленный темп (темп жизни), тихое и громкое звучание (времена года или жизнь и смерть).

Таким образом, изучение художественно-эстетического цикла в образовательных организациях оказывает воздействие, прежде всего, на ценностное отношение человека к жизни, свободу его мыслей и желаний. Творческое восприятие мира самоактуализированного человека не связано с агрессией, тревогой, завистью.

Литература

1. Соловых, О. В. О теоретических аспектах самоактуализации личности / О.В. Соловых // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2011. – № 6(125). – С. 25–31. – EDN OBFEHN. – С. 25
2. Богуславская М.М. Самоактуализация личности как фактор развития профессиональной направленности личности будущих педагогов // Наука и школа. 2022. № 3. С. 94–100

3. Немов Р.С. Психология: учебник для студентов высш. пед. учеб. заведений. Общие основы психологии. М.: ВЛАДОС, 2006. 573 с.
4. Словарь русского языка: в 4-х т. / АН СССР, Ин-т рус. яз.; Под ред. А.П. Евгеньевой. – 3-е изд., стереотип. – М.: Русский язык, 1985–1988. Т 4. С-Я, 1988. 800 с.
5. Сластенин В. А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2002. – 576 с.
6. Словарь русского языка: в 4-х т. / АН СССР, Ин-т рус. яз.; Под ред. А.П. Евгеньевой. – 3-е изд., стереотип. – М.: Русский язык, 1985–1988. Т 3. П-Р, 1987. 752 с.
7. Словарь русского языка: в 4-х т. / АН СССР, Ин-т рус. яз.; Под ред. А.П. Евгеньевой. – 3-е изд., стереотип. – М.: Русский язык, 1985–1988. Т 1. А-Й, 1985. 696 с.
8. Самоактуализированные Люди: Исследование психологического здоровья // Мотивация и личность, Гл. 11, Спб., 1999; Перевод А.М. Татлыбаевой.
9. Человек в поисках смысла: Сборник: Пер. с англ. и нем. / Общ. ред. Л.Я. Гозмана и Д.А. Леонтьева; вст. ст. Д.А. Леонтьева. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с.
10. Лабинцева, Л.П. Духовная музыка и синкретическое воспитание личности / Л.П. Лабинцева // Богослужебные практики и культовые искусства в современном мире, Майкоп, 17–21 сентября 2018 года / Редактор-составитель С.И. Хватова. – Майкоп: Издательство «Магарин Олег Григорьевич», 2018. – С. 123–134. – EDN YOVMLZ. – С. 124
11. Аникина, М.А. Анализ связей эмоциональной компетентности и художественной деятельности в подростковом и юношеском возрасте / М.А. Аникина, Л.М. Туранова, К.Р. Ширяева // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2018. – № 3(45). – С. 102–112.
12. Выготский Л.С. Психология искусства. – М.: издательство «Искусство», 1968. – 345 с.
13. Мелик-Пашаев А.А. и Новлянская З.Н. (ред.), Адаскина А.А., Кудина Г.Н., Чубук Н.Ф. Психологические основы художественного развития. – М.: МГППУ, 2005. – 160 с.

PEDAGOGICAL POTENTIAL OF THE SUBJECTS OF THE ARTISTIC AND AESTHETIC CYCLE TO ENSURE SELF-ACTUALIZATION OF THE INDIVIDUAL

Borchenko I.D.
Chelyabinsk Institute of Retraining and Advanced Training workers of education

In modern times, more and more people are turning to the topic of self-actualization of personality, self-identification, due to the increasing need for comprehensively developed personalities in society. The author actualizes the subjects of the artistic and aesthetic cycle in connection with their multidimensional nature and depth of knowledge.
The purpose of the scientific article is to reveal the potential of the objects of the artistic and aesthetic cycle in the self–development and self-improvement of the personality of modern times.
Content analysis of sources has shown that in studies devoted to the study of culture, art, their impact on personal development and self-actualization remains outside the scope of the study itself. Rarely do any of the authors touch upon the issues of personality development through the study of the directions of the artistic and aesthetic cycle, the development of the personality itself studying this direction.
The result of the scientific article is to identify ways of influencing the subjects of the artistic and aesthetic cycle on the development of personality and its actualization at a certain time.

Keywords: art, culture, music, artistic and aesthetic cycle, potential, self, actual, self-actualization.

References

1. Solovykh, O.V. On theoretical aspects of personality self-actualization / O.V. Solovykh // Bulletin of the Orenburg State University. – 2011. – № 6(125). – PP. 25–31. – EDN OBFEHN. – p. 25
2. Boguslavskaya M.M. Self-actualization of personality as a factor in the development of professional orientation of the personality of future teachers // Science and school. 2022. No. 3. pp. 94–100
3. Nemov R.S. Psychology: textbook for students of higher pedagogical studies. establishments. General fundamentals of psychology. M.: VLADOS, 2006. 573 p.
4. Dictionary of the Russian language: in 4 volumes / USSR Academy of Sciences, In-t rus. yaz.; Edited by A.P. Evgenieva. – 3rd ed., stereotype. – M.: Russian language, 1985–1988. T 4. S-Ya, 1988. 800 p.
5. Slastenin V. A., Isaev I.F., Shiyanov E.N. Pedagogy: textbook. manual for students of higher education. ped. studies. institutions. M.: Academy, 2002. – 576 p.
6. Dictionary of the Russian language: in 4 volumes / USSR Academy of Sciences, In-t rus. yaz.; Edited by A.P. Evgenieva. – 3rd ed., stereotype. – M.: Russian language, 1985–1988. T 3. P-R, 1987. 752 p.
7. Dictionary of the Russian language: in 4 volumes / USSR Academy of Sciences, In-t rus. yaz.; Edited by A.P. Evgenieva. – 3rd ed., stereotype. – M.: Russian language, 1985–1988. T 1. A-Th, 1985. 696 p.
8. Self-Actualized People: A study of psychological health // Motivation and Personality, Chapter 11, St. Petersburg, 1999; Translated by A.M. Tatlybayeva.
9. Man in search of meaning: Collection: Translated from English and German. / General editorship of L. Ya. Gozman and D.A. Leontiev; vst. art. D.A. Leontiev. – M.: Progress, 1990. – 368 p.
10. Labintseva, L.P. Spiritual music and syncretic education of personality / L.P. Labintseva // Liturgical practices and cult arts in the modern world, Maykop, September 17–21, 2018.
11. Anikina, M. A., Turanova L.M., Shiryaeva K.R. Analysis of the relationship between emotional competence and artistic activity in adolescence and youth. V.P. Astafiev. – 2018. – No. 3 (45). – S. 102–112.
12. Vygotsky L.S. Psychology of art. – M .: publishing house “Art”, 1968. – 345 p.
13. Melik-Pashaev A.A. and Novlyanskaya Z.N. (ed.), Adaskina A.A., Kudina G.N., Chubuk N.F. Psychological foundations of artistic development. – M.: MGPPU, 2005. – 160 p.

Религиозный подход в духовно-нравственном воспитании студентов факультета истории и права ТГПУ им. Л.Н. Толстого

Бутовский Александр Юрьевич,
кандидат педагогических наук, доцент, младший научный сотрудник кафедры правовых дисциплин, ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
E-mail: mrvip76@mail.ru

Статья посвящена сложной теме духовно-нравственного воспитания студентов высших учебных заведений. Главной проблемой исследования является роль в данном процессе христианской религии. На основе собственного опыта работы с молодежью, авторы предлагают свою методику использования православных традиционных ценностей в воспитании подрастающего поколения. В ее основу легла организация специальной эмоциональной среды и особого типа внешних впечатлений, связанных одновременно, как с областью истории, так и со сферой религии, которые в своем сочетании создают идеальную атмосферу потребности познания и возможности для внутреннего совершенствования. Именно опираясь на данную методику, преподаватели факультета истории и права ТГПУ им. Л.Н. Толстого, уже давно организуют ежегодные поездки студентов и преподавателей по святым местам Крымского полуострова. Проведенный анализ последнего такого путешествия, действительно подтверждает, что подобные мероприятия сопровождаются эмоциональным подъемом, радостью, потребностью познания Истины. Все это, в свою очередь, свидетельствует в пользу активного процесса духовного перерождения молодых людей. Величие святых мест Крыма, где на протяжении веков не прерывались молитвы, не может никого оставить равнодушным. Посещение древних храмов, знакомство с историей православных святынь нашей страны, безусловно, открывает путь для внутреннего совершенствования студентов.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание, внутренний мир человека, высшее образование, христианство, православие, православные ценности, православные святыни, пещерные монастыри Крыма.

По мнению И.А. Ильина, каждый человек, является, в первую очередь, живым личным духом. Однако быть силой для самоутверждения людей, личный дух может только в предстоянии к Богу и осознании своего достоинства. Следовательно, если личность не осознала свое предстояние, то она лишена духа [7, с. 29–31]. Другими словами, без любви к Богу и реализации своей духовной сущности, воспитать духовного человека, невозможно [14, с. 15–16]. Действительно, духовность человека заложена в нем лишь потенциально. Поэтому без развития личности в данном направлении, без взаимодействия человека с Богом, трудно достичь успеха в духовном совершенствовании. В этой связи можно согласиться с утверждением, что духовное развитие человека, как раз и заключается в заимствовании из Духа Господня духовных свойств [5, с. 385].

Справедливо считается, что именно с данной религиозной идеей связана эффективность воспитания подрастающего поколения [17, с. 141–146]. Действительно, даже с учетом сложности трактовки духовности в философском, психологическом и педагогическом понимании, светский подход к духовно-нравственному развитию молодежи, на современном этапе, уже не может решить все поставленные обществом задачи. Ограничение духовного воспитания на современном этапе исключительно знакомством с искусством и творчеством, явно не достаточно. Очевидно, что нравственность, как совокупность норм и правил поведения в социуме, оторванная от духовных основ, не жизнеспособна и обречена на деградацию. Вот почему для того, чтобы достичь эффективности в духовно-нравственном воспитании, необходимо воздействовать на внутренний мир личности. Однако данное воздействие носит, достаточно сложный, комплексный характер [9, с. 173–174]. В этой связи, Г.А. Кирмач предлагает решать данную задачу через высшее образование. Однако, судя по проведенному ученым исследованию, без духовно-нравственного воспитания такое образование, явно выглядит недостаточным [9, с. 174–175]. Тем не менее, использовать, по большей части, именно возможности учебного процесса с целью духовного развития подрастающего поколения, предлагает и Н.В. Щиголева [18, с. 274–278]. Разумеется, трудно подвергнуть сомнению важность в данном процессе диалога со студентами [2, с. 91–92], методики приобщения обучающихся к прекрасному (музыке, танцам, живописи и литературному творчеству) [8, с. 151–154], а также самого главного – ориентации в ходе обуче-

ния на традиционные нравственные ценности российского общества (любви к Родине, милосердия, уважения к старшим) [4, с. 121–124]. Однако очевидно и то, что чрезвычайно трудно достичь высоких результатов в духовно-нравственном воспитании студентов без традиционных православных ценностей: справедливости, честности, сострадания, мужества и самопожертвования [10, с. 203].

Тем не менее, по нашему мнению, необходимо обратить внимание еще на одну проблему духовного развития личности подрастающего поколения. Дело в том, что все предложенные способы развития духовно-нравственного воспитания молодежи подразумевают организацию данного процесса человека, ориентируясь исключительно на внешние впечатления. Мы разучились строить внутренний мир, нацеливаясь на формирование человека внешнего, а не внутреннего [17, с. 144]. По нашему мнению, такая методика не совсем оправдана. Очевидно, что для повышения эффективности духовно-нравственного воспитания, будет лучше использовать опыт православного воспитания, благодаря которому и достигается глубокая работа над внутренним миром молодого человека, своим сердцем и духом [13, с. 263]. Обычно в этом случае предполагается ориентация на ослабление власти внешних впечатлений и усиление условий, способствующих рождению духовной жизни и осмысливанию своего внутреннего мира [13, с. 264]. С этой целью, как правило, используют доброделание, молитвенное уединение, молчание, избавление от вредных привычек, которые и приводят к очищению сердца [13, с. 264]. Конечно, все это действительно очень важно, особенно в качестве факторов открывающих возможность для духовного совершенствования. Однако мы считаем, что без специальной организации системы тщательно продуманных внешних впечатлений, невозможно организовать сложный процесс формирования внутреннего мира личности. Вот почему с целью духовно-нравственного воспитания студентов необходимо знакомить их с особыми местами, способными перевернуть внутренний мир человека, затронуть самые сокровенные струны души молодых людей. Не случайно было замечено, что правильно организованное посещение храмов и других святых мест, способно вызвать живой интерес у студентов, открыть их души для познания [16, с. 101]. Появление же потребности в познании, как мира, так и самого себя, неизбежно должно будет привести человека к поиску смысла жизни, своего жизненного предназначения, неразрывно связанному с его духовным развитием [1, с. 108].

Именно на основе такого подхода к духовно-нравственному воспитанию подрастающего поколения, организована работа со студентами факультета истории и права Тульского государственного педагогического университета им. Л.Н. Толстого. В Тульском вузе уже давно сложилась хорошая традиция ежегодных поездок студентов и преподавателей по святым местам Крымского полуострова. Учитывая значительную историческую составляющую таких мероприятий, напрямую затрагивающую темы многих выпускных квалификационных работ тульских студентов, интерес к данным поездкам просто огромен. Так, в прошлом году большая группа студентов и преподавателей посетила ряд пещерных монастырей Крыма, многие из которых сейчас являются действующими и активно принимают паломников со всей страны. Главной целью такого ознакомления молодых людей с древними храмами и монастырями, стало достижение усиления потребности обучающихся в познании истории и культуры своей страны, что должно было способствовать процессу внутреннего духовного перерождения личности, внести свой вклад в духовно-нравственное воспитание студентов.

Для осуществления контроля знаний группе студентов перед поездкой был предложен небольшой тест на тему «религия и современность», где почти половина обучающихся (48%) на вопросы о роли религии в современной общественной жизни России и особенностях религиозной веры и ценностных ориентаций, негативно или нейтрально выразило свою позицию по отношению к религии, в том числе и к христианскому вероучению.

Тем не менее, именно эта группа студентов впоследствии получила сильное эмоциональное воздействие от посещения расположенного на окраине Бахчисарая Свято-Успенского мужского монастыря. Святая обитель была основана еще во времена Византийской империи и продолжала действовать даже после завоевания полуострова турками-османами. С этого времени монастырь фактически превратился в главный центр православия на завоеванных турками землях. Сохранилась легенда, что именно в данном монастыре, в скрытой от посторонних глаз пещере, находилась чудотворная икона Одигитрии, возможно имеющая малоазийское происхождение. Действительно, еще в начале века, здесь действительно видели какую-то древнюю икону, выполненную в технике VIII–IX вв. Но самое интересное, что в период господства на полуострове Крымского ханства, Успенский монастырь не только продолжал функционировать, но и почитался, в том числе и мусульманами. При этом крымские татары не препятствовали материальной и духовной поддержке монастырю, которую оказывала наше государство. Когда же Крым вошел в состав России, Успенский монастырь был расширен и обустроен. Здесь были возведены новые церкви, колокольни, гостиницы для паломников. На современный момент Свято-Успенский мужской монастырь фактически превратился в Крымскую Лавру и является одним из наиболее посещаемых святых мест полуострова [15, с. 33–44].

Не менее важным объектом, способствующим пробуждению внутреннего мира студентов, стал пещерный город Тепе-Кермен, который молодые люди посетили после Успенского монастыря. Особый интерес вызвала, так называемая церковь

с баптистерием. В византийскую эпоху она была вырублена в огромном скальном массиве. Несмотря, на то, что подобных пещерных церквей в Крыму достаточно много, данный храм является не совсем обычным памятником религиозной архитектуры полуострова. Дело в том, что церковь имеет необычное расположение нефа и принципиально вынесенный внутрь алтарь. Подобные храмы есть только в Каппадокии. Там они датируются X–XI вв. Впечатление от крымского храма усиливает и находящийся здесь же баптистерий для крещения взрослых людей. Атмосфера и необычная архитектура пещерного храма, безусловно, располагает к уединению и молитве. Во всяком случае, беседы на тему спасения и вечной жизни, духовного совершенствования человека, которые прослушали здесь студенты, не могли не оставить своего следа в душах молодых людей [11, с. 84–86].

Следующий памятник, который посетили тульские студенты, стал монастырский пещерный комплекс Челтер-коба. Не исключено, что он возник еще в позднеантичное и ранневизантийское время. Судя по сохранившемуся названию скального мыса Ай-Тодор, главный храм монастыря был посвящен св. вмч. Феодору Стратилату. Надо сказать, что наибольший интерес у тульских путешественников, действительно вызвала именно данная, самая древняя церковь монастыря. Это не должно вызывать удивления, ведь для сооружения храма был использован огромный естественный скальный грот. Алтарь был устроен в восточной части грота. То, что он вплотную примыкал к стене, возможно, свидетельствует о достаточной древности данного храмового комплекса. Рядом располагались вырубленные в скалах кельи монахов. Из крупных монастырских объектов, привлекает также трапезная, которая указывает на то, что здесь не только хранили реликвии, но и принимали паломников [11, с. 78–79; 12, с. 146–147]. Разумеется, находясь под впечатлением этого древнейшего христианского памятника Восточной Европы, тульские студенты не могли остаться равнодушными. Помимо возникновения искреннего интереса к истории монастыря, неизгладимый след в душе оставили и проповеди отца Даниила, в которых он уже много лет с высокой ясностью освящает и просвещает души людей. По словам Святого отца, именно от этого знания происходит и правильное мировоззрение и сила духовная [6]. Впечатление от посещения этого удивительного места усилила и расположенная на вершине монастырского скального массива средневековая башня, где внутри купольного перекрытия хорошо сохранилась церковная фресковая роспись XIII–XIV вв. Видимо на каком то этапе своей истории, здесь функционировала княжеская часовня. Конечно фрески сохранились очень плохо, но еще можно различить несколько композиций связанных со сценами Рождества Христова и Благовещения Пресвятой Богородицы. Возникновение такого чрезвычайно эффектного памятника крепостной архитектуры обычно относят к византийскому периоду императора Юстиниана I (VI в.) [3, с. 112–118]. Отметим, также, что рядом находится святой источник с необычным древним камнем. Он явно несет на себе следы древних обрядовых действий, так называемого, проливного типа. Таким образом, вырастающие из зеленого моря крымского леса отвесные скальные обрывы, прекраснейшие виды на горные долины, сильные проповеди, а также древние памятники, загадки которых еще не разгаданы, не могут не сформировать положительный эмоциональный настрой человека, пробуждая в нем потребность к познанию и открывая возможности для внутреннего совершенствования. Исходя из нашего наблюдения за реакцией студентов, посещение монастыря св. вмч. Феодора Стратилата, безусловно, оставило неизгладимый след в душах молодых людей.

Следующим объектом экскурсии тульских путешественников, стал Благовещенский монастырь, расположенный в скалах под южными обрывами пещерного города Мангуп. С горного плато, на котором в свое время возвышались дома, общественные здания и храмы древнего города, в Святую обитель ведет специально оборудованная тропа. Она приводит к монастырским помещениям, вырубленным в скалах, в которых сохранились уникальные фрески времени княжества Феодоро. Из таких изображений следует отметить икону Спаса Эммануила (Христа в отроческом возрасте) и Христа с поднятой рукой для благословения. Кроме того можно разглядеть изображение Божией Матери Знамение [15, с. 109–112]. Дошедшие до нас изображения фресковой живописи, относятся ко времени деятельности монастыря в XIV–XV вв. [12, с. 136–139]. Отметим, что здесь же хранится икона Богоматери Скоропослушницы (XII в.), по преданию исцеляющей от тяжелых болезней. Помимо данной святыни, неизменный интерес у всех вызывает Богоявленский источник, который расположен в большом гроте монастыря. Скорее всего, именно здесь находилось самое древнее место, где совершали христианские обряды местные монахи. Сейчас воды в источнике не так много, особенно в летние месяцы, однако с разрешения отца Иакинфа, можно попробовать этот необычный вкус живительной влаги пещерного храма. Невероятные впечатления от посещения монастыря просто гарантированы.

Следующие святые места, которые посетили тульские студенты, были христианские памятники пещерного города Эски-Кермен. В VI–XIII вв. это был крупный византийский город, который располагался на скальном плато с обрывистыми склонами. До нашего времени здесь сохранилось много интересных объектов религиозной направленности, способных открыть души студентов для познания и очистить их сердца. Из таких объектов особенный интерес вызывают храм «Судилище» с подковообразной апсидой, алтарем, баптистерием, вырубными скамьями и колоннами [11, с. 44–46], и церковь «Успения» с изображениями XII в. младенца Христа в чаше и ангелов с рипидами [11,

с. 46–49]. Однако наибольшее эмоциональное потрясение студенты, как и многие другие паломники и туристы, получили от посещения знаменитого храма трех всадников. В древние времена церковь была специально выдолблена в огромном скальном валуне, который, в свое время, скатился сверху с горы. Внутри сохранились фрески XII–XIII в. с изображением трех всадников, которые, скорее всего, являются различными ипостасями Георгия Победоносца. Другие версии по поводу данного изображения, только усилили интерес учащихся ко всему, что имеет отношение к этому месту [15, с. 133–134].

Последним объектом похода тульских студентов стал самый большой пещерный монастырь Крыма – Челтер-Мармара. Пять ярусов, десятки помещений, несколько церквей, которые соединяются сложной системой деревянных лестниц, переходами, балконами и галереями. Из наиболее впечатляющих храмов монастыря, является церковь, оборудованная в большом естественном гроте, свод которого поддерживается монументальными каменными колоннами. При этом особый интерес у студентов вызвала пещерная трапезная с кольцами для подвешивания светильников, а также пещера отшельника с алтарем [12, с. 89–95].

Подводя итог нашего исследования, отметим, что посещение студентами святых мест Крымского полуострова, не превратилось просто в хороший отдых в курортном регионе. Это отчетливо показало тестирование участников путешествия, проведенное сразу после поездки на Крымский полуостров. Рост уровня религиозности здесь явно был налицо. Отвечая на вопросы о развитии и эффективности функционирования религии в современном российском обществе, уже 88% студентов согласились с высокой ролью религии в истории и культуре нашей страны. Более того, 68% человек заявили в ходе исследования, что считают себя верующими людьми. Лучшим объяснением такого подъема религиозности, пробуждения интереса к своим национальным культурным ценностям, безусловно, является организованное воспитательное мероприятие, показавшее свою эффективность в духовном воспитании и развитии личности студентов. Основой данного процесса стала организация специальной эмоциональной среды и особого типа внешних впечатлений, связанных одновременно, как с областью истории, так и со сферой религии, которые в своем сочетании и создали идеальную атмосферу потребности познания и возможности для совершенствования. Судя по нашему наблюдению, последнее путешествие, действительно сопровождалось эмоциональным подъемом, радостью, потребностью познания Истины, что, безусловно, свидетельствует в пользу активного процесса духовного перерождения молодых людей. Величие святых мест Крыма, где на протяжении веков не прерывались молитвы, действительно, не могло никого оставить равнодушным. Посещение древних храмов, знакомство с историей православных святынь нашей страны, открыло путь для внутреннего совершенствования студентов. После прикосновения к великому наследию, у молодых людей в значительной степени изменился взгляд на окружающий мир. На это указывает возникновение интереса молодых людей, не только к истории возникновения христианских святынь, но и к значимости православных духовных ценностей. Очевидно, что данное воспитательное мероприятие проведенное силами преподавателей факультета истории и права ТГПУ им. Л.Н. Толстого, научило студентов, не только чувствовать, но и осмысливать свою внутреннюю жизнь. Можно сказать, что поездка по святым местам Крымского полуострова, просветила души молодых людей, очистила их сердца, открыв их православной вере и христианской любви.

Литература

1. Аншакова В.В. Православная мысль о личности и нравственном совершенствовании // Вестник ПСТГУ IV: Педагогика. Психология. 2016. № 1(40). С. 105–120.
2. Богданова Е.В. Духовно-нравственное воспитание студентов высшей школы в условиях отечественного инклюзивного образования // Правовое и духовное образование в системе воспитания молодежи: сборник статей по материалам научно-практической конференции (г. Москва, 24 января 2019 г.) / Под ред. Н.В. Субановой, К.А. Комогорцевой. М.: МФЮА, 2019. С. 88–94.
3. Герцен, А.Г., Махнева-Чернец, О.А. «Пещерные города» Крыма. – Симферополь: Таврия-Плюс, 2004. 216 с.
4. Гладышева Е.В. О необходимости нравственного воспитания студентов высшей школы в рамках гуманитарного образования // Правовое и духовное образование в системе воспитания молодежи: сборник статей по материалам научно-практической конференции (г. Москва, 24 января 2019 г.) / Под ред. Н.В. Субановой, К.А. Комогорцевой. М.: МФЮА, 2019. С. 121–124.
5. Игнатий (Брянчанинов), свт. Слово о различных состояниях естества человеческого по отношению к добру и злу // Собрание сочинений. Т. 2. М.: Благовест, 2001. 639 с.
6. Иеромонах Даниил (Лавров). Господь судил мне возрождать монастырь в Крыму [Электронный ресурс] // Монастырский вестник. Синодальный отдел по монастырям и монашеству Русской Православной Церкви. URL: https://monasterium.ru/publikatsii/intervyu/gospod-sudil-mne-vozrozhdat-monastyr-v-krymu/ (дата обращения: 01.09.2022).
7. Ильин И.А. Аксиомы религиозного опыта. Минск: Изд-во Белорус. Экзархата, 2006. 592 с.
8. Капустина О.В. Духовно-нравственное воспитание студентов НГПУ // Государство, Общество и Церковь: образование и культура – как

основа обеспечения национальной безопасности России: материалы науч.-практ. конф., г. Новосибирск, 29–30 мая 2017 г. / Под науч. ред. О.В. Симагиной. Новосибирск: Изд-во СибАГС, 2017. С. 151–154.
9. Кирмач Г.А. Проблемы духовно-нравственного воспитания студентов в процессе профессионального образования // Правовое и духовное образование в системе воспитания молодежи: сборник статей по материалам научно-практической конференции (г. Москва, 24 января 2019 г.) / Под ред. Н.В. Субановой, К.А. Комогорцевой. М.: МФЮА, 2019. С. 173–179.
10. Ларских М.В., Ларских С.В., Пашкевич А.А. Традиционные православные ценности в духовно-нравственном воспитании студентов с высоким уровнем перфекционизма // Правовое и духовное образование в системе воспитания молодежи: сборник статей по материалам научно-практической конференции (г. Москва, 24 января 2019 г.) / Под ред. Н.В. Субановой, К.А. Комогорцевой. М.: МФЮА, 2019. С. 203–207.
11. Могаричев Ю.М. Пещерные церкви Таврики. Симферополь: Таврия, 1997. 384 с.
12. Могаричев Ю.М. «Пещерные города» в Крыму. Симферополь: Сонат, 2005. 192 с.
13. Пашков В.И. Духовная жизнь как помощь в воспитании человека // Вестник экономической безопасности. 2017. № 2. С. 262–265.
14. Терехова Г.Л. Проблема духовности и нравственности в святоотеческой традиции и русской философской мысли // Вестник ТГУ. Общественные науки. Вопросы теории и методологии. 2015. Вып. 2(2). С. 14–19.
15. Фадеева Т.М. Крымские пещерные города и крипты. – Симферополь: Бизнес-Информ, 2012. 224 с.
16. Харебашвили Р.Г. Христианские ценности в современном образовании // Христианские ценности в культуре современной молодежи / Под ред. С.И. Шатравского, С.А. Юшкевича. Минск: Изд. центр БГУ, 2017. С. 100–102.
17. Шатохина Н.Н. Проблемы духовно-нравственного воспитания студентов // Ученые записки: электронный научный журнал Курского государственного университета. 2011. № 3–1(19). С. 141–146.
18. Щиголева Н.В. Культурно-образовательное пространство высшей школы и формирование духовной культуры педагога // Правовое и духовное образование в системе воспитания молодежи: сборник статей по материалам научно-практической конференции (г. Москва, 24 января 2019 г.) / Под ред. Н.В. Субановой, К.А. Комогорцевой. М.: МФЮА, 2019. С. 274–278.

RELIGIOUS APPROACH IN THE SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION OF STUDENTS OF THE DEPARTMENT OF HISTORY AND LAW AT TULA STATE LEV TOLSTOY PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Butovskiy A. Yu.
Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University

The article looks into the complex topic of spiritual and moral education of students of higher educational institutions. The main issue of the research is the role of the Christian religion in this process. Based on their own experience of working with youth, the authors offer their own method of using Orthodox traditional values in the upbringing of the younger generation. The basis of this method is the organization of a special emotional environment and a special type of external impressions, connected both with the field of history and with the sphere of religion, which in their combination create an ideal atmosphere for the need for knowledge and opportunities for internal improvement. It is based on this methodology that the professors of the Department of History and Law of the Lev Tolstoy TSPU, have long been organizing annual trips of students and teachers to the holy places of the Crimean peninsula. The analysis of the last such journey confirms that such events are accompanied by emotional upsurge, joy, and the need to know the Truth. All this, in turn, testifies in favor of the active process of the spiritual rebirth of young people. The greatness of the holy places of Crimea, where prayers have been continuous for centuries, cannot leave anyone indifferent. Visiting ancient temples, getting acquainted with the history of Orthodox shrines in our country, of course, opens the way for students' internal improvement.

Keywords: spiritual and moral education, human inner world, higher education, Christianity, Orthodoxy, Orthodox values, Orthodox shrines, Crimean cave monasteries.

References

1. Anshakova V.V. Orthodox thought about personality and moral perfection // Bulletin of PSTGU IV: Pedagogy. Psychology. 2016. No. 1 (40). pp. 105–120.
2. Bogdanova E.V. Spiritual and moral education of higher school students in the conditions of domestic inclusive education // Legal and spiritual education in the system of educating youth: a collection of articles based on the materials of the scientific and practical conference (Moscow, January 24, 2019) / Ed. N.V. Subanova, K.A. Komogortseva. M.: MFYuA, 2019. S. 88–94.
3. Herzen, A.G., Makhneva-Chernets, O.A. "Cave cities" of Crimea. – Simferopol: Tavria-Plus, 2004. 216 p.
4. Gladysheva E.V. On the need for moral education of higher school students in the framework of humanitarian education // Legal and spiritual education in the system of youth education: a collection of articles based on the materials of the scientific and practical conference (Moscow, January 24, 2019) / Ed. N.V. Subanova, K.A. Komogortseva. M.: MFYuA, 2019. S. 121–124.
5. Ignatius (Bryanchaninov), St. A word about the various states of human nature in relation to good and evil // Collected Works. T. 2. M.: Blagovest, 2001. 639 p.
6. Hieromonk Daniel (Lavrov). The Lord judged me to revive the monastery in the Crimea [Electronic resource] // Monastic Bulletin. Synodal department for monasteries and monasticism of the Russian Orthodox Church. URL: https://monasterium.ru/publikatsii/intervyu/gospod-sudil-mne-vozrozhdat-monastyr-v-krymu/ (date of access: 09/01/2022).
7. Ilyin I.A. Axioms of religious experience. Minsk: Belorus Publishing House. Exarchate, 2006. 592 p.
8. Kapustina O.V. Spiritual and moral education of students of the National State Pedagogical University // State, Society and Church: education and culture – as the basis for ensuring the national security of Russia: materials of scientific and practical. Conf., Novosibirsk, May 29–30, 2017 / Under scientific. ed. O.V. Simagina. Novosibirsk: SibAGS Publishing House, 2017. P. 151–154.
9. Kirmach G.A. Problems of spiritual and moral education of students in the process of vocational education // Legal and spiritual education in the system of educating youth: a collection of articles based on the materials of the scientific and practical conference (Moscow, January 24, 2019) / Ed. N.V. Subanova, K.A. Komogortseva. M.: MFYuA, 2019. S. 173–179.
10. Larskikh M.V., Larskikh S.V., Pashkevich A.A. Traditional Orthodox values in the spiritual and moral education of students with a high level of perfectionism // Legal and spiritual education in the system of youth education: a collection of articles based on the materials of the scientific and practical conference (Mos-

cow, January 24, 2019) / Ed. N.V. Subanova, K.A. Komogortseva. M.: MFYuA, 2019. S. 203–207.
11. Mogarichev Yu.M. Cave churches of Taurica. Simferopol: Tavria, 1997. 384 p.
12. Mogarichev Yu.M. “Cave cities” in the Crimea. Simferopol: Sonat, 2005. 192 p.
13. Pashkov V.I. Spiritual life as a help in the upbringing of a person // Bulletin of economic security. 2017. No. 2. pp. 262–265.
14. Terekhova G.L. The problem of spirituality and morality in the patristic tradition and Russian philosophical thought // Bulletin of TSU. Social Sciences. Questions of theory and methodology. 2015. Issue. 2(2). pp. 14–19.
15. Fadeeva T.M. Crimean cave cities and crypts. – Simferopol: Business-Inform, 2012. 224 p.
16. Kharebashvili R.G. Christian values in modern education // Christian values in the culture of modern youth / Ed. S.I. Shatravsky, S.A. Yushkevich. Minsk: Ed. center of BSU, 2017, pp. 100–102.
17. Shatokhina N.N. Problems of spiritual and moral education of students // Uchenye zapiski: electronic scientific journal of Kursk State University. 2011. No. 3–1(19). pp. 141–146.
18. Shchigoleva N.V. Cultural and educational space of higher education and the formation of the spiritual culture of the teacher // Legal and spiritual education in the system of educating youth: a collection of articles based on the materials of the scientific and practical conference (Moscow, January 24, 2019) / Ed. N.V. Subanova, K.A. Komogortseva. M.: MFYuA, 2019. S. 274–278.

Важность формирования эмпатии у иностранных учащихся, изучающих русский язык для преодоления психологических барьеров в межкультурной коммуникации

Му Дань,
аспирант, Санкт-Петербургский государственный университет
E-mail: st103109@student.spbu.ru

В данной статье особое внимание уделяется психологическим барьерам, возникающих в процессе межкультурной коммуникации: тревожность, стереотипы, предрассудки и этноцентризм; исследуется и обосновывается необходимость формирования эмпатии у изучающих русский язык для преодоления психологических барьеров. В настоящее время нередко наблюдаются такое явление: многие изучающие русский язык имеют относительно высокий уровень владения языком, но им все ещё трудно использовать русский язык в процессе межкультурного общения. Одна из важных причин такого явления заключается в том, что эти учащиеся не преодолели некоторые психологические барьеры в межкультурной коммуникации. Эмпатия – это способность, как с точки зрения чувств, так и с точки зрения интеллекта, ставить себя на место другого. Формирование эмпатических умений у изучающих русский язык может помочь им преодолеть ряд психологических барьеров, возникающих в межкультурном общении, чтобы они могли использовать полученные знания русского языка на практике и проводить более эффективное межкультурное общение с носителями русского языка.

Ключевые слова: эмпатия, эмпатические умения, межкультурная коммуникация, психологические барьеры.

Введение

Преподавание русского языка как иностранного неотделимо от межкультурной коммуникации. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции у иностранных учащихся является одной из важнейших целей обучения русскому языку как иностранному. Процесс межкультурной коммуникации на русском языке, его успешность, результативность определяется в том числе и психологическими факторами. В процессе межкультурного общения каждая ситуация воспринимается как новая, а значит ее участник обречен на стресс, связанный с непредсказуемым характером межкультурной коммуникации. Именно поэтому социально-психологические и педагогические аспекты межкультурного общения заслуживают внимания и анализа, а участники должны владеть соответствующими знаниями о психологических особенностях такого рода общения и умениями его практически решить [1].

В прошлые и последние годы наблюдался и наблюдается большой интерес многие ученые к изучению межкультурной коммуникации с психологической точки зрения. В статье “Стереотипы и предрассудки: их влияние на процесс межкультурной коммуникации”, написанной Попковым В.Д. и опубликованной в журнале “Социологии и социальной антропологии” за 2002 год, автором исследуется вопрос о том, как следует обходиться со стереотипами и предрассудками в процессе межкультурных контактов; Почебут Л.Г. в монографии “Кросс-культурная и этническая психология”, изданнной за 2008 год рассматривает основные психологические трудности межкультурной коммуникации: выражение эмоций и закономерности памяти, этноцентризм, стереотипы восприятия и поведения, неопределенность и т. д; Флеровым О.В. и Аниолым А.В. в статье “Психологическая сторона межкультурной коммуникации” опубликованной в журнале “APRIORI. Серия: Гуманитарные науки” за 2016 год исследуются основные психологические факторы межкультурной коммуникации, в том числе социальная психология, перцепция, этноцентризм; Степанова Н.А., Степанова А.А. в статье “Психолого-педагогические аспекты межкультурной коммуникации”, опубликованной за 2019 год объясняют атрибуцию, состояние неопределенности, состояние тревожности как основные психологические аспекты межкультурной коммуникации. Эти научные работы являются важной основой для исследования пси-

хологических проблем в межкультурной коммуникации.

Межкультурная коммуникация – обмен знаниями, идеями, мыслями, понятиями (концептами) и эмоциями между людьми из разных культурных сфер [2]. Иногда коммуникативные неудачи, возникающие в процессе общения, объясняются психологическим состоянием одного или обоих коммуникантов, так как коммуникативная личность не может рассматриваться без учета ее эмоциональной составляющей [3]. Под влиянием психологических факторов люди часто ведут себя по-разному в межкультурном общении: хорошие и положительные психологические состояния может побуждать обе стороны к поиску точек соприкосновения при сохранении разногласий и повышать эффект межкультурного общения; негативные психические состояния часто наполняют коммуникантов отрицательными эмоциями или чувствами, образуя непреодолимые барьеры для межкультурного общения. Как правило, такое влияние более выражено у учащихся с более высоким уровнем владения иностранным языком.

Психологические барьеры в межкультурной коммуникации

В межкультурном общении психологические факторы часто мешают обеим сторонам достичь консенсуса в отношении познания и эмоций. Обобщая и систематизируя академические точки зрения ученых, упомянутых во введении, можно обнаружить, неблагоприятные психологические состояния коммуникантов в межкультурном общении, такие как тревожность, стереотипы, предрассудки и этноцентризм могут стать барьерами в межкультурной коммуникации и нередко приводят к коммуникативным неудачам. Далее будут проанализированы причины и характеристики этих психологических барьеров в межкультурной коммуникации.

1) Тревожность. Общение с незнакомыми людьми является для большинства людей новой средой общения, в новой среде первой реакцией людей является отсутствие чувства безопасности, поскольку незнакомость и неопределенность новой среды вызовет психологическое беспокойство. В таких ситуациях люди склонны нервничать, беспокоиться и даже бояться. Если тревога достигает определенного уровня, это неизбежно сказывается на коммуникативном эффекте. С когнитивной точки зрения коммуникативная тревожность может привести к отклонениям в обработке информации. Чем более тревожны люди, тем больше они хотят получить предсказанное поведение или речь, и чем более они сосредоточены на себе, тем больше вероятность того, что они будут негативно оценивать незнакомцев. Когда люди взаимодействуют с людьми из других культур, трудно делать правильные прогнозы и получать соответствующую информацию, чтобы уменьшить неопределенность, эта ситуация заставляет людей чувствовать тревогу и разочарование, и люди, находящиеся в состоянии разочарования, надеются немедленно прекратить общение, что в конечном итоге, приводит к провалу общения. Следовательно, для достижения эффективной межкультурной коммуникации необходимо контролировать уровень тревожности.
2) Стереотипы. Стереотипы выступают в качестве устойчивых психических образований, в которых схематизированно, упрощенно и эмоционально отражается некоторый достаточно сложный факт действительности, прежде всего образ какой-либо социальной группы или общности, с легкостью распространяемый на всех ее представителей [4]. Стереотипы как когнитивный психический процесс рассматривают людей и вещи обобщенно и стереотипно. Люди сохраняют свои стереотипы, даже, несмотря на противоречащую им действительность, поэтому в ситуации межкультурных контактов важно уметь обходиться со стереотипами [5]. Стереотипы могут в определенной степени отражать реальную ситуацию, уменьшать неуверенность и тревогу, помогать улавливать типичные характеристики различных социальных культур и обеспечивать руководство для межкультурной коммуникации и ожиданий от поведения других людей. Но стереотипы обычно основаны на легко идентифицируемых характеристиках, таких как пол, этническая принадлежность, одежда, акцент и т.д. Такие обобщения часто бывают слишком поверхностными, чрезмерно обобщенными, преувеличивающими различия между группами и видящими только общие черты внутри культурных групп, игнорирующими индивидуальные различия внутри культур и уникальность каждой культуры. Взгляды некоторых людей однобоки и устарели под влиянием стереотипов. Например, стоит людям предположить, что русские редко улыбаются, французы высокомерны, они больше не захотят объективно рассматривать этих людей. Вообще говоря, чем более тревожен коммуникант, тем больше он склонен устанавливать собеседника. Тревожность отвлекает наше внимание от окружающей среды, делая нас более зависимыми от культурных стереотипов при интерпретации, выводах и оценке слов и поведения друг друга, чтобы уменьшить психологическую тревогу, вызванную неопределенностью, и удовлетворить психологические потребности.
3) Предрассудки. Предрассудок – это отрицательное или враждебное суждение о той или иной группе людей, основанное на обобщениях и неполной или искаженной информации. Сила предрассудков увеличивается в условиях конфликта или повышения конкуренции [6]. Предрассудок, как оценка и мнение, основан на личных ощущениях или других необоснованных предубеждениях. Он не основан на фактах. Даже перед фактами люди с предрассудками неохотно признают свои первоначальные взгляды

неверными. Предрассудки проистекают из социальной идентичности людей, прошлого опыта, эмоциональных состояний людей и их стремления найти точки соприкосновения, сокращая дистанцию с незнакомцами. Формирование предрассудков часто связывается с потребностью людей определить свое положение по отношению к другим, в особенности, когда это необходи-мо, чтобы подчеркнуть превосходство своей этнической группы в чем-либо [7]. Предрассудки часто негативны, сопровождаются сомнением, страхом, ненавистью или презрением. В культурной психологии считается, что предрассудки в основном вызваны страхом, а обострение предрассудков порождает уязвимость, ненадежность идентичности и ксенофобию. Хотя большинство предрассудков носят тонкий характер и не содержат открытой ненависти, дискриминационного языка или экстремального поведения, коммуникант может не осознавать, что некоторые мелкие и предвзятые способы общения, такие как контроль общения путем перебивания чужой речи, проявление невежливости и т.п., на самом деле содержат разную степень враждебности, что вызовет у собеседника негативные мысли и чувства и станет коммуникативным барьером.

4) Этноцентризм. Определение этноцентризма дал в далеком 1906 г. У. Самнер, по мнению которого, этноцентризм – это такое «видение вещей, при котором своя группа оказывается в центре всего, а все другие соизмеряются с ней или оцениваются со ссылкой на нее» [8]. Те, кто ничего не знает о других культурах, скорее всего, будут полагать, что их собственная культура является стандартной, нормативной и занимает центральное место во всем человеческом опыте. Люди с этноцентризмом обычно думают, что если некая культура больше отличается от культуры их собственного народа, то культура более маргинальна и нестандартна; наоборот, чем ближе она к их собственной культуре, тем она правильнее. Этноцентризм может привести к тому, что люди потеряют должную чувствительность к культурным различиям и взглядам других культурных людей, а также отсутствие заботы о других культурных людях. Кроме того, этноцентризм может легко привести к неприятию других культур, и одна сторона в общении может чувствовать его существование по речи, отношению, эмоции, тону и даже языку тела другой стороны. Этноцентризм выступает за превосходство собственной культуры над культурой других национальностей, что является самодовольным чувством превосходства, что приведет к различным деструктивным конфликтам в межкультурной коммуникации.

Видно, что помимо языковых и культурных факторов на успешность межкультурной коммуникации серьезно влияют и психологические барьеры, представленные тревожностью, стереотипами, предрассудками и этноцентризмом.

Значение формирования эмпатических способностей у изучающих русский язык для решения психологических проблем, с которыми они сталкиваются в межкультурной коммуникации

Концепция эмпатии впервые была предложена немецким эстетиком Робертом Фишером в 1873 году. В 1909 году американский психолог-экспериментатор Титченер Э.Б. придумал слово «эмпатия» при переводе немецкого слова «Einfühlungsverm gen», и с тех пор понятие эмпатии выражается «эмпатией».

Эмпатия – это способность, как с точки зрения чувств, так и с точки зрения интеллекта, ставить себя на место другого [9].

В межкультурной коммуникации эмпатия означает попытку поставить себя на место другого, думать, переживать и выражать чувства с позиции другого человека. Эмпатичные люди способны интерпретировать и оценивать поведение других, основываясь на культурных нормах другой стороны, активно слушать слова других, искренне заботиться об эмоциях других людей, смотреть на проблемы с позиции других людей и стремиться поставить себя на место другого человека и понять других всем сердцем, выражая понимание вербальными и невербальными средствами. В межкультурной коммуникации способность к эмпатии определяет, воспринимает ли коммуникант культурные различия психологически, готов ли он отказаться от собственных культурных концепций и стремиться понять друг друга в действии, приспособиться к контексту, вести совместные переговоры и способствовать плавному взаимодействию.

Чтобы изучающие русский язык могли улучшить свою межкультурную коммуникативную компетенцию, помимо овладения языковыми знаниями и изучения русской культуры, они также должны обратить внимание на ряд психологических проблем, с которыми можно столкнуться в межкультурном общении. Развитие эмпатических способностей у изучающих русский язык имеет ключевое значение для решения этих проблем.

1) Эмпатия и тревожность. Эмпатия может усилить у изучающих русский язык чувство безопасности перед лицом незнакомцев в межкультурной коммуникации. В большинстве случаев люди выходят за пределы своего нормального диапазона тревожности, когда сталкиваются с незнакомцами. Тревожность является важным мотивационным фактором в межкультурной коммуникации, слишком высокий или слишком низкий уровень тревожности приведет к плохому эффекту общения. Когда уровень тревожности слишком высок, люди избегают общения с незнакомцами, чтобы справиться с тревогой. Если уровень тревожности слишком низок, у людей не хватает стимулов для взаимодействия. Поэтому в межкультурном общении люди должны уметь регулировать уровень тревожности, чтобы он не был слишком высоким или слишком низким. Поскольку у разных людей разные способы познания ве-

щей, понимания культурных различий и разные реакции на взаимодействие с незнакомцами, эффективное управление эмпатией в отношении тревожности и неуверенности стало всеобъемлющим когнитивным, эмоциональным, концептуальным и поведенческим процессом. Иными словами, эмпатия – это не прямое управление тревожностью и неуверенностью людей, а косвенное воздействие через признание культурных различий, объективное понимание себя и других, ослабление стереотипов, предрассудков, этноцентризма для уменьшения тревожности и неуверенности людей. Развитие эмпатических способностей у изучающих русский язык может помочь им улучшить свои способности предсказывать, терпеть и понимать незнакомцев, таким образом, они смогут эффективно управлять тревожностью и неуверенностью в межкультурной коммуникации.

2) Эмпатия и стереотипы. Эмпатия может помочь изучающим русский язык получить более достоверную и полную информацию в межкультурной коммуникации и преодолеть стереотипы. Успешная эмпатия требует, чтобы коммуниканты могли получать реальную информацию друг о друге, наблюдая окружающую среду в процессе межкультурной коммуникации, могли остро ощущать разницу, избавляться от ограничений познания, интегрироваться в другой культурный контекст и изменить образ мышления, понять и уважать рациональность существования другой культуры. Эмпатия помогает людям быть внимательными к различиям и чувствительными к контексту. Когда люди когнитивно осознают опасность интерпретации коммуникативного поведения друг друга с точки зрения своей собственной культуры, они будут обращать внимание на весь процесс общения, пока люди обращают внимание, они могут проявлять инициативу в общении и делать сознательный выбор в конкретных ситуациях, чтобы общаться эффективно. Когда изучающие русский язык обладают определенной способностью к эмпатии, они улучшают свою чувствительность к распознаванию информации и могут полностью получать информацию другой стороны благодаря своей способности к эмпатическому восприятию, избегать неправильного толкования и расчленения информации, понимать свою собственную культуру и русскую культуры, накапливать межкультурные знания на когнитивном уровне, объективно наблюдать и анализировать сильные и слабые стороны собственной культуры и русской культуры, преодолевать стереотипы.

3) Эмпатия и этноцентризм. Чтобы решить проблему этноцентризма, нужно сначала признать объективное существование этноцентризма и признать, что люди имеют разные уровни и степени этноцентризма. Эмпатия может освободить изучающих русский язык от этноцентризма. Люди в разных регионах сформировали культурные ценности своего народа в многолетней производственной и жизненной практике и склонны считать культурные ценности своего народа лучшими. Однако различия между статуями культур отсутствуют, каждая культура имеет определенную рациональность для своих норм поведения и ценностей в рамках своей культурной системы. Эмпатия может помочь изучающим русский язык полностью понять себя, осознать преимущества своей культуры и в то же время осознать сильные стороны других культур, устранить разделение себя и окружающей среды и принять другие культуры с инклюзивным отношением. Кроме того, признание существования различий в разных культурах в межкультурном общении, способность испытывать культурные различия тоже являются важными для решения проблемы этноцентризма. Эмпатия помогает изучающим русский язык признавать объективность культурных различий, преодолевать пассивные и негативные эмоции и враждебность, относиться к различиям с активной позицией. Использование эмпатии с ее стремлением понять проблему культурных различий изнутри и найти необходимые пути и способы для взаимопонимания резко увеличивает вероятность того, что между партнерами возникнет понимание [10]. Таким образом, изучающие русский язык могут выйти за пределы этноцентризма и двигаться к национально-культурному релятивизму.

4) Эмпатия и предрассудки. Эмпатия дает изучающим русский язык способность уважать, понимать и терпеть незнакомцев на психологическом уровне и преодолевать предрассудки. Общение с незнакомыми людьми необходимо строить на уважении к другим, открытости, равноправии и терпимости, что способствует повышению точности прогнозирования поведения других. В межкультурном общении обе стороны должны уважать и равноправно относиться друг к другу. Самый основной принцип межкультурного общения – уважать других и их мысли, эмоции и моральные нормы, а также общаться друг с другом с одинаковым отношением и тоном, независимо от их статуса и культурных различий. Формирование эмпатических способностей у изучающих русский язык позволит им уважать выбор культурных ценностей другими людьми, преодолевать предрассудки в межкультурном общении, сознательно понимать и признавать потребности других, выражать различные мнения в уважительной форме и вести искреннее общение, не отвергать новые идеи, активно принимать изменения, желая публично выражать свои взгляды, когда это уместно, и желая слушать, что говорят другие.

Заключение

Исходя из вышесказанного можно утверждать, что эмпатия может помочь изучающим русский язык

преодолеть психологические барьеры в межкультурном общении: помочь им контролировать тревожность, преодолевать стереотипы, предрассудки и этноцентризм в межкультурном общении. Формирование эмпатических умений у изучающих русский язык может оказать психологическую поддержку их межкультурному общению, помочь им укрепить уверенность в межкультурном общении на русском языке и способствовать их успешному и эффективному межкультурному общению.

Литература

1 Степанова Н. А., Степанова А.А. Психолого-педагогические аспекты межкультурной коммуникации. Инновационные педагогические технологии: материалы IX Междунар. науч. конф. (г. Казань, март 2019 г.). Казань: Молодой ученый, 2019. С. 63–66
2 Мацумото Д. Человек, культура, психология. Удивительные загадки, исследования и открытия. СПб.: Прайм-Еврознак, 2008. С. 457.
3 Богданов В.В. Предложение и текст в содержательном аспекте. СПб.: Изд-во СПбГУ, 2007.
4 Боголюбова Н. М., Ю.В. Николаева. Межкультурная коммуникация и международный культурный обмен: учебное пособие / Боголюбова Н.М. Санкт-Петербург: Издательство СПбКО, 2009. С. 75.
5 Алхасова И.С. Ведение в теорию межкультурной коммуникации. – Учебное пособие для направления «Лингвистика». Махачкала: издательство ДГУНХ, 2017. С. 60.
6 Аронсон Э. Общественное животное. Введение в социальную психологию. / изд. 7.; пер. с англ. М.: Аспект Пресс, 1998. С. 517.
7 Попков В.Д. Стереотипы и предрассудки: их влияние на процесс межкультурной коммуникации. Журнал социологии и социальной антропологии. 2002. С. 189.
8 Stephan W.G., Stephen C.W. Intergroup relations. Madison etc.: Brown and Benchmark, 1996. P. 125
9 Cristina Chimeno Sotelo (Перевела с испанского Анна Иноземцева) Как проявляется эмпатия: а вы считаете себя эмпатом? https://blog.cognifit.com/ru/эмпатия/ (Дата обращения: 08.25.2022)
10 Крис Koz. Эмпатия в межкультурной коммуникации. https://pandia.ru/text/80/575/51038.php (Дата обращения: 08.25.2022)

THE IMPORTANCE OF FORMING EMPATHY IN FOREIGN STUDENTS LEARNING RUSSIAN TO OVERCOME PSYCHOLOGICAL BARRIERS IN INTERCULTURAL COMMUNICATION

Mu Dan
St. Petersburg State University

This article focuses on the psychological barriers that arise in the process of intercultural communication: anxiety, stereotypes, prejudices and ethnocentrism; the need for the formation of empathy among learners of the Russian language in order to overcome psychological barriers is investigated and substantiated. At present, such a phenomenon is often observed: many learners of Russian language have a relatively high level of language proficiency, but it is still difficult for them to use Russian in the process of intercultural communication. One of the important reasons for this phenomenon is that these learners of Russian language did not overcome some psychological barriers in intercultural communication. Empathy is the ability, both emotionally and intellectually, to put oneself in the place of another. The formation of empathic skills in learners of the Russian language can help them overcome a number of psychological barriers that arise in intercultural communication so that they can use the acquired knowledge of the Russian language in practice and conduct more effective intercultural communication with native Russian speakers.

Keywords: empathy, empathic skills, intercultural communication, psychological barriers.

References

1. Stepanova N. A., Stepanova A.A. Psychological and pedagogical aspects of intercultural communication. Innovative pedagogical technologies: materials of the IX Intern. scientific conf. (Kazan, March 2019). Kazan: Young scientist, 2019, p. 63–66
2. Matsumoto D. Man, culture, psychology. Amazing mysteries, explorations and discoveries. St. Petersburg: Prime-Evroznak, 2008, p. 457.
3. Bogdanov VV Proposal and text in a meaningful aspect. St. Petersburg: Publishing house of St. Petersburg State University, 2007.
4. Bogolyubova N. M., Yu.V. Nikolaeva. Intercultural communication and international cultural exchange: textbook / Bogolyubova N.M. St. Petersburg: SPbKO Publishing House, 2009. p. 75.
5. Alkhasova I.S. Introduction to the theory of intercultural communication. – Textbook for the direction “Linguistics”. Makhachkala: publishing house DGUNKh, 2017. p. 60.
6. Aronson E. Social animal. Introduction to social psychology. / ed. 7.; per. from English. M.: Aspect Press, 1998. p. 517.
7. Popkov VD Stereotypes and prejudices: their influence on the process of intercultural communication. Journal of Sociology and Social Anthropology. 2002. p. 189.
8. Stephan W.G., Stephen C.W. intergroup relations. Madison etc.: Brown and Benchmark, 1996. p. 125
9. Cristina Chimeno Sotelo (Translated from Spanish by Anna Inozemtseva) How does empathy work: do you consider yourself an empath? https://blog.cognifit.com/en/empathy/ (Date of access: 08.25.2022)
10. Chris Koz. Empathy in intercultural communication. https://pandia.ru/text/80/575/51038.php (Date of access: 08.25.2022)

Применение языковых игр по наполнению вербально-семантического уровня вторичной языковой личности на уроках русского языка как иностранного

Денисултанова Влада Денисовна,
преподаватель кафедры русского языка № 5 Российского университета дружбы народов
E-mail: vladakerch98@gmail.com

Сифо Франческо,
аспирант кафедры русского языка и методики его преподавания Российского университета дружбы народов
E-mail: francesco.sifo@hotmail.it

В статье рассматривается понятие «языковая личность», которое некоторыми исследователями считается центральным в лингводидактике. На основе концепции языковой личности выдвинута теория вторичной языковой личности, формирование которой неизбежно при изучении любого иностранного языка. Данное исследование делает попытки сравнить русскую и итальянскую языковые картины мира, отмечая сходства и различия двух языков. Для успешного формирования вторичной языковой личности и усвоении чужой языковой картины мира успешно используются языковые игры на занятиях РКИ. В ходе исследования предложены некоторые виды таких игры для работы с носителями итальянского языка вне языковой среды. Данные виды игр успешно проведены с некоторыми итальянскими студентами, изучающими русский язык в университете города Бари в Италии, и авторами отмечена высокая эффективность применения игр в процессе обучения.

Ключевые слова: языковая личность, вторичная языковая личность, языковая игра, языковая картина мира, русский как иностранный, вербально-семантический уровень.

В русской лингвистике первое упоминание термина «языковая личность» (ЯЛ) связано с именем В.В. Виноградова, который изучал проблемы языковой личности в своей работе «О языке художественной прозы». Его идеи получили продолжение в книге Г.И. Богина «Современная лингводидактика» [1], где исследователь называет это понятием одним из центральных в лингводидактике и описывает человека, опираясь на его готовность участвовать в речевой деятельности.

Значительный вклад в развитие концепции ЯЛ внес Ю.Н. Караулов, который в своей монографии «Русский язык и языковая личность» [2] обращает внимание на отношение говорящего к вербальному наследию, а также называет этим термином личность, которая обладает способностями и характеристиками, помогающими в создании и восприятии речевых произведений. В продолжение исследования о языковой личности В.В. Красных выделила четыре основных понятия: человек говорящий, языковая личность, речевая личность и коммуникативная личность [3]. Языковой личностью при этом называется личность, проявляющая себя в речевой деятельности и имеющая определенную совокупность знаний и представлений о мире.

При изучении иностранного языка учащийся сталкивается с новой языковой структурой, что приводит к формированию новой, вторичной, языковой личности (ВтЯЛ). Этот термин был впервые употреблен в работе «Основы теории обучения пониманию иноязычной речи» И.И. Халеевой, которая разработала модель вторичной языковой личности на основе концепции Ю.Н. Караулова. Ирина Ивановна считает, что приобретение вторичной языковой личности способствует овладению вербально-семантическим кодом языка и освоению культуры страны изучаемого языка. При анализе структурной модели, предложенной Ю.Н. Карауловым, можно прийти к выводу о том, что кодирование и декодирование информации становится возможной при одновременном взаимодействии трех фундаментальных уровней ЯЛ – вербально-семантического, когнитивного и мотивационного.

В настоящей работе нас интересует именно вербально-семантический уровень, который подразумевает овладение образцовыми структурами предложений, которые представляют собой все грамматические, семантические и синтаксические парадигмы языка. Для адекватного понимания смысла высказывания важно иметь базовые, фоновые знания о духовном мире человека и о мире в целом.

Н.Д. Гальскова, рассматривая понятие вторичной языковой личности, подчеркивает, что формирование ВтЯЛ связано не только с овладением вербальной составляющей изучаемого языка, но и с формированием новой «картины мира» в его сознании. Появление новой картины мира способствует постижению культурных концептов другого народа, и следовательно, приближает к пониманию менталитета, что существенным образом влияет на изучения языка.

Под языковой картиной мира подразумевается, по словам Юрия Апресяна: «некая единая система взглядов, своего рода коллективная философия, которая называется в качестве обязательной всем носителям языка» [4, с. 39]. Из этого понятия следует, что каждый язык содержит собственные концептуальные категории и представляет собственную картину мира, которая отличается от всех других языков.

В данной работе нас интересует сравнение русской и итальянской картин мира для выявление наиболее эффективных приемов работы со студентами на уроках русского как иностранного. При изучении языка для эффективного освоения новой картины мира можно использовать два ключевых подхода: первый заключается в поиске общих характеристик в двух языковых картинах, наложении одной модели языка на другую, второй предполагает исследование сложных безэквивалентых явлений, которые либо отсутствуют в родном языке, либо их представление отличается.

Однако, стоит отметить, что некоторые сходства между двумя языками могут и вводить в заблуждение, имеются в виду так называемые «ложные друзья переводчика». Например, в итальянском языке слово *simpatico* используется в значении *приятный*, однако часто на начальном этапе обучения учащиеся употребляют слово *симпатичный*. Вызывает сложность слово *фамилия*, поскольку в итальянском языке есть созвучное слово *famiglia*, что переводится как *семья*.

Важно обратить внимание на то, что итальянские студенты начинают изучать русский язык во время обучения в вузе, а потому к этому моменту у них уже сформирована родная языковая картина мира. Помимо родной, во время школьного обучения итальянские учащиеся с первого класса изучают английский язык, благодаря чему знакомятся с английской языковой картиной мира, то есть уже имеют представление о языковой системе другого языка, что немного облегчает задачу преподавателю при изучении русского как иностранного.

Одним из эффективных и интересных приемов работы в процессе изучения иностранного языка являются игры, игровые методы и технологии. Игры на уроках русского как иностранного способствуют интенсификации обучения и позволяют разнообразить учебный процесс. Говоря об обучении вне языковой среды, стоит отметить, что роль преподавателя при проведении языковых игр значительно выделяется, поскольку он служит единственным ориентиром, проводником в мир русской культуры.

При наполнении вербально-семантического уровня ВтЯЛ следует выбирать игры, направленные на пополнение словарного запаса учащихся, основная задача – набрать необходимую лексику для дальнейшей работы с ней.

Первая игра заключается в работе с лексическими карточками. Цель – запомнить слова и их сочетаемость. Мы опробовали эту игру при работе с итальянскими студентами университета имени Альдо Моро (г. Бари, Италия). Важно отметить следующие моменты: общий уровень владения русским в группе – В1, но никто из студентов ранее не был в России и не находился в русской языковой среде. Мы подготовили для них карточки со словами и изображениями, задачей студентов было создать правильные лексические пары: *самолет – лететь, поезд – ехать, лодка – плыть, грузовик – везти, женщина – вести*. В процессе игры наибольшую трудность вызвали глаголы *везти* и *вести* ввиду своей орфографической схожести. Мы обсудили в группе разницу в употреблении этих глаголов, подкрепляя информацию изображениями на карточках. После этого каждому студенту было предложено составить предложение с каждой лексической парой.

Вторая игра по наполнению вербально-семантического уровня ВтЯЛ – это игра-знакомство. Мы предлагаем несколько вариантов этой игры, целью которое является отработка стратегий знакомства и развитие навыка общения на русском языке. Первый вариант игры заключается в следующем: студенты пишут на бумажке одну свою характерную черту, затем они перемешиваются, и преподаватель зачитывает вслух характеристики, давая возможность учащимся угадать, кому она принадлежит. В процессе игры преодолевается языковой барьер в общении и отрабатывается лексика по теме знакомства.

Второй вариант игры представляет собой развернутые ответы на вопросы, которые сначала студенты готовят, а затем обсуждают совместно в группе. Так, например, мы предлагаем следующие вопросы:

1. *Какой ваш любимый цвет?*
2. *Какой ваш любимый жанр фильмов?*
3. *Какой ваш любимый писатель?*
4. *Чего вы больше всего боитесь?*
5. *Что доставляет вам наибольшее удовольствие?*
6. *Что вас больше всего беспокоит сейчас?*
7. *Если бы вы могли изменить одну вещь в университете на уроках русского языка, что бы вы изменили?*

Вопросы были составлены по нескольким критериям. Во-первых, возможность использовать различный лексический запас при ответах (цвета: красный, зеленый, синий и т.д.; жанры: комедия, драма, триллер и т.д.). Во-вторых, последние 4 вопроса подразумевают развернутые ответы, что дает возможность использовать новую лексику и развить навык построения коммуникации.

Третий тип игры-знакомства работает следующим образом: первый студент произносит свое имя, каждый следующий должен повторить имя предшествующего участника и добавить свое и так далее. Тот студент, кто пропустил чье-то имя, выбывает из игры. Соответственно, оставшийся последним и становится победителем. В процессе этой игры развивается память и внимание, а также отрабатывается звучание слов на русском языке, что тоже немаловажно для наполнения вербально-семантического уровня ВтЯЛ.

Изучение иностранного языка тесно связано с формированием у учащихся вторичной языковой личности, которая по сути является отображением результата обучения. Для успешного формирования ВтЯЛ важно использовать максимально эффективные и современные методы и приемы. Применение на уроках русского языка как иностранного языковых игр является одним из наиболее эффективных приемов в методике преподавания РКИ и служит средством интенсификации процесса обучения в целом. Языковые игры помогают в наполнении всех уровней ВтЯЛ итальянских студентов, изучающих язык вне языковой среды.

Литература

1. Богин Г.И. Современная лингводидактика. Калинин: Калинин. гос. ун-т, 1980. – 61 с.
2. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. – М., Наука, 2010. –264 с.
3. Красных В.В. Виртуальная реальность или реальная виртуальность. – М.: Диалог-МГУ, 1998. – 352 с.
4. Апресян Ю.Д. Образ человека по данным языка: попытка системного описания // Вопросы языкознания. РИНЦ. – М.,1995. – № 1. – С. 37–67.

THE USE OF LANGUAGE GAMES TO FILL THE VERBAL-SEMANTIC LEVEL OF THE SECONDARY LANGUAGE IDENTITY DURING RUSSIAN LANGUAGE LESSONS AS A FOREIGN LANGUAGE

Denisultanova V.D., Francesco Sifo
Peoples' Friendship University of Russia

The article deals with the concept of "language identity", which is considered by some researchers fundamental in Linguodidactics. Basing on the concept of linguistic identity the author proposes a theory of secondary linguistic identity, whose formation is unavoidable in the learning of any foreign language. This study attempts to compare the Russian and Italian linguistic world views, highlighting the similarities and differences between the two languages. Language games are successfully used in Russian language classes in order to form profitably the secondary linguistic identity and assimilate a foreign language picture of the world. In this research we suggested some types of games for working with Italian native speakers outside of the language environment. These games were successfully used with some Italian students studying Russian at the University of Bari in Italy, and the authors remarked their high efficiency in the language learning process.

Keywords: language identity, second language identity, language game, linguistic world view, Russian as a foreign language, verbal-semantic level.

References

1. Bogin G.I. Modern linguodidactics. Kalinin: Kalinin. state un-t, 1980. – 61 p.
2. Karaulov Yu.N. Russian language and linguistic personality. – M., Nauka, 2010. –264 c.
3. Krasnykh V.V. Virtual reality or real virtuality. – M.: Dialogue-MSU, 1998. – 352 p.
4. Apresyan Yu.D. The image of a person according to language: an attempt at a systemic descriptions // Questions of linguistics. RSCI. – M., 1995. – No. 1. – S. 37–67.

Иноязычное чтение как средство получения профессионально ориентированной информации

Зюкова Анна Станиславовна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных и русского языков, Академия ГПС МЧС России (Москва, Россия)
E-mail: zyukova.anna@mail.ru

В статье рассматриваются общетеоретические вопросы определения, классификации и особенностей иноязычного чтения с точки зрения его ценности в процессе извлечения значимой информации и дальнейшего применения в учебном процессе при подготовке будущих специалистов пожарно-технического профиля в соответствии с ФГОС ВО Пожарная безопасность и Техносферная безопасность.
Различные виды чтения на иностранном языке, в том числе иноязычное реальное чтение, рассматриваются как средство обучения иностранному языку в высших технических образовательных учреждениях для формирования устойчивой иноязычной читательской компетенции, чтобы обучающиеся смогли научиться получать важную информацию по специальности для расширения профессиональных знаний. Подчеркивается необходимость развития навыков иноязычного чтения в вузах пожарно-технического профиля, так как специалисты должны уметь извлекать информацию из письменных текстов для ее применения в различных рабочих условиях.

Ключевые слова: иноязычное чтение, виды чтения, иноязычное реальное чтение, стратегии чтения, профессионально ориентированное обучение.

Чтение является одним из основных способов получения информации, позволяя человеку не только удовлетворять свои индивидуальные познавательные потребности, но и получать необходимую информацию, в том числе в процессе обучения для формирования профессиональной компетенции. Чтение выступает как самостоятельный вид речевой деятельности при обучении иностранным языкам наряду с аудированием, говорением и письмом.

Проблемами обучения чтению на иностранном языке занимались как отечественные, так и зарубежные специалисты (С.К. Фоломкина, З.И. Клычникова, Н.В. Барышников, О.А. Розова, М.Л. Вайсбурд, Т.С. Серова, Г.Э. Пифо, K. Weber, A. Oliver, R.H. Alan, S. Taylor, P. Berg, H. Frenkenpohl и др.). Авторы представляют различные классификации иноязычного чтения, выделяя основные виды, характеристики, этапы. Среди основных видов чтения на основании разных параметров различают: по форме прочтения (чтение про себя, чтение вслух); по использованию логических операций (аналитическое чтение, синтетическое чтение); по глубине проникновения в содержание текста (интенсивное, экстенсивное); по целевым установкам (изучающее, ознакомительное, просмотровое, поисковое); по уровням понимания (полное/детальное понимание и общее/глобальное понимание). При этом необходимо учитывать, что чтение может быть со словарем и без словаря, домашним и классным, подготовленным и неподготовленным [5, С. 233–234].

З.И. Клычникова рассматривает чтение как «процесс восприятия и активной переработки информации» [7, С. 5], в то время как Л.С. Выготский трактует чтение как «психический процесс очень сложного порядка» [4, С. 169], а Л.С. Цветкова обосновывает сложность чтения его двойственным характером: как «процессом непосредственного чувственного познания» и как «опосредствованное отражение действительности» [15, С. 223].

Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин подчеркивают, что важнейшей целью обучения чтению является «формирование умения в процессе чтения извлекать информацию из графически зафиксированного текста», что даст возможность применить иностранный язык в различных областях знаний. [1, С. 346–347].

Важно отметить существование различных подходов к описанию чтения. Традиционный подход, описывая этапы чтения как рецептивный процесс, включает: чувственную реакцию на стимул (обнаружение); дифференциацию языковых знаков;

первичную идентификацию; собственно смысловое восприятие, включающее такие операции как анализ, синтез, смысловая предикация, выявление основных и периферийных мыслей, формирование образа содержания текста [8, С. 85].

Таким образом, в основе описанных этапов чтения лежит направленность от частного к общему, предполагающая приоритет отдельного знака как отправной точки для реализации процесса чтения.

Реализуемое в форме вербального опосредованного общения, чтение представляет собой коммуникативную деятельность, направленную на получение информации, содержащейся в письменном тексте, способ общения через текст. [10, С. 151]

Н.Д. Гальскова и Н.И. Гез считают, что для понимания иноязычного текста необходимо «наличие определенной перцептивно-смысловой базы, т.е. владение набором фонетических, лексических и грамматических информативных знаков, которые делают процесс опознавания мгновенным». [5, С. 224] Несформированность данной базы влияет или нарушает процесс извлечение информации.

По мнению Н.В. Барышникова, главный компонент умения читать – это «извлечение информации, ради которого осуществляется процесс чтения». [2, С. 75] Следует отметить, что умение извлекать информацию из текстов является очень сложным многокомпонентным умением и для обучения полноценному умению извлекать информацию требуются не отдельные способы и приемы, а целая методическая система. Н.В. Барышников предлагает строить систему обучения чтению как виду коммуникативной деятельности, используя «навыковую модель» умения читать, которая включает ряд основных компонентов, а именно: технические навыки чтения; рецептивные лексические и грамматические навыки; умение антиципации; догадка (различные ее виды); умение сокращать тексты за счет малосущественных деталей; навыки пользования и умение рационально использовать справочную литературу в процессе чтения [2, С. 76] Поэтому для обучения полноценному умению извлекать информацию нужна целая система обучения, охватывающая все компоненты этого сложного умения, в связи с чем, мы можем видеть множество различных методик обучения чтению на иностранном языке.

В своей практической работе мы используем комплексный подход к развитию разных видов чтения, причем иноязычное реальное чтение и гибкое чтение помогают сформировать основные навыки чтения профессионально ориентированных текстов на завершающем этапе обучения в неязыковом вузе и подготовить будущих специалистов к работе.

В контексте обучения чтению представляется интересным герменевтический подход к чтению, основанный на смысловом восприятии от общего к частному: «начальным пунктом смыслового восприятия является не отдельный знак либо знаковый комплекс, но целое высказывание или текст, взятый в контексте той или иной знаковой ситуации» [16, С. 86].

Обратим внимание на то, что данный подход может быть реализован на продвинутом этапе овладения иностранным языком, так как для его реализации обучаемые должны обладать уже достаточным объемом лексических единиц, владеть грамматическими конструкциями.

По мнению В.Т. Маркова, процесс чтения может быть представлен как цепочка когнитивных операций: восприятие – представление – мышление – абстрагирование [9, С. 105]. Н.Г. Михайлова к когнитивным операциям чтения относит поиск, извлечение, интерпретацию и присвоение информации [11, С. 6]. Эффективность чтения, таким образом, находится в прямой зависимости от реализации каждой операции, а также от рациональности приемов переработки информации обучающимися и применяемых для ее реализации стратегий чтения.

Отметим, что мы не отождествляем понятия когнитивные операции и стратегии чтения, которые являются неотъемлемой частью иноязычного реального чтения, которое мы используем на практических занятиях по «Иностранному языку», а они рассматриваются нами как разнопорядковые элементы, обеспечивающие процесс иноязычного чтения в целом. Когнитивные операции, таким образом, реализуются благодаря использованию тех или иных стратегий чтения. Стратегию мы понимаем как планирование и осуществление действий, которые меняются в зависимости от познавательной задачи. Для нас важно научить использовать определенные стратегии чтения в соответствии с лексико-грамматической и информационной насыщенностью иноязычного текста и целью чтения для наиболее полного извлечения информации. В свою очередь и когнитивные операции, и стратегии чтения направлены на переработку информации, содержащейся в тексте.

Анализируя теоретические источники, посвященные изучению переработки информации в ходе чтения, нами были выявлены следующие модели [9, С. 108–109; 14]:

– «снизу вверх», т.е. информация распознается от отдельных частей к ее полному представлению;
– «сверху вниз» предполагает использование обобщенных гипотез, которые потом детализируются;
– «сравнение с эталоном», т.е. опознание информации основано на совпадении стимулов, появляющихся в процессе рецепции, с имеющимся мысленным образом;
– «подетальный анализ» предполагает концентрацию внимания на элементах в структуре текста, влияющих на детальное понимание информации);
– «прототипное сравнение» направлено на соотнесение текстовой информации с имеющимся в памяти читающего абстрактным образом как совокупностью частотных признаков.

В.Л. Бернштейн проводит анализ основных причин, влияющих на успешность формирования у студентов неязыковых вузов умения извлекать информацию из профессиональных текстов. Автор считает, что для формирования умения понять основной смысл прочитанного необходимо включить на постоянной основе в аудиторную работу обучение неподготовленному чтению с использованием интересных источников информации для повышения мотивации обучающихся [3].

В то время как для обучения иноязычному реальному чтению мы используем аутентичные иноязычные тексты по специальности, что способствует расширению не только лингвистических, но и экстралингвистических знаний. К сожалению, курсанты и студенты не являются зрелыми чтецами и не обладают в полной мере развитым умением читать для полного извлечения информации, представленной эксплицитно и/или имплицитно, а технические навыки чтения сформированы у них на недостаточном уровне.

На практических занятиях мы обучаем курсантов и студентов использовать наиболее подходящий вид чтения в зависимости от цели и профессиональной ситуации. Мы убеждены, что использование иноязычного реального чтения поможет будущим специалистам в сфере пожарной и техносферной безопасности точно и без значительных затруднений оперативно понимать профессионально ориентированные иноязычные аутентичные тексты без использования словаря, применяя различные стратегии чтения, механизмы поиска, отбора и переработки информации. [6, С. 23–24]

Обучение реальному чтению студентов технических направлений подготовки ориентировано на подготовку обучающихся к решению разнообразных задач в области профессиональной деятельности, обеспечивая фундамент для развитие иноязычной коммуникативной компетенции, также является средством расширения и углубления профессиональных знаний и умений на основе ознакомления с опытом коллег из зарубежных стран.

В процессе овладения иноязычным реальным чтением обучающиеся развивают свою самостоятельность и автономность в процессе чтения. Обучая данному виду чтения, мы фокусируем внимание на профессиональных потребностях к извлечению, восприятию и пониманию иноязычной информации. Тем самым упрочняется коммуникативная иноязычная компетенция наряду с формированием универсальных компетенций. Практическое применение иноязычного реального чтения наряду с развитием навыков других видов чтения на иностранном языке в Академии ГПС МЧС России используется при реализации ФГОС ВО, где программа подготовки устанавливает ряд универсальных компетенций, в том числе УК-4, подразумевающая, что выпускник «способен применять современные коммуникативные технологии, в том числе на иностранном(ых) языке(ах), для академического и профессионального взаимодействия» (ФГОС ВО специальности 20.05.01 Пожарная безопасность) [12]; и для ФГОС ВО бакалавриата, которая предполагает, что будущий специалист будет «способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах)» (ФГОС ВО по направлению подготовки 20.03.01 Техносферная безопасность) [13].

Использование в учебном процессе методики формирования навыков иноязычного реального чтения зарекомендовало себя зарекомендовало как один из эффективных способов подготовки кадров высшей квалификации, преподавателей-исследователей, так как основой их подготовки является учебно-исследовательская коммуникация, основной задачей которой является формирование умения организовать учебно-познавательную работу на научной основе, извлекать и обрабатывать профессионально ориентированную информацию для дальнейшего ее использования в своей работе, а также развитие и усовершенствование навыка собственно научных исследований и изысканий.

Прагматизм обучения иноязычному реальному чтению в вузе очевиден, так как оно осуществляется в тесной связи с умениями, навыками и знаниями в рамках конкретной квалификации, позволяет интегрировать отдельные аспекты подготовки будущих специалистов, что отражается в реализации компетенции ФГОС ВО. Реализация универсальных компетенций, определяемых ФГОС ВО, а также формирование общепрофессиональных и профессиональных компетенций создает вектор обучения профессионально ориентированной составляющей на иностранном языке.

Переработка информации в процессе реального чтения предполагает актуализацию моделей представления знаний, которые также выступают в качестве продукта деятельности в процессе обучения иноязычному чтению. Кроме того, качественная подготовка будущих специалистов зависит от того, насколько полно учитываются умения, навыки и особенности будущей профессиональной деятельности. Иноязычное реальное чтение, таким образом, соотносится с условиями реализации компетентностного подхода к подготовке специалиста, владеющим основными компетенциями, предъявляемыми к выпускнику вуза.

Литература

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Барышников Н.В. Обучение французскому языку в средней школе: вопросы и ответы: Кн. для учителя / Н.В. Барышников. – 2-е изд., испр. – Пятигорск: Изд-во ПГПИИЯ, 1995. – 139 с.
3. Бернштейн В.Л. Извлечение информации как главный компонент продуктивного чтения // Интерактивная наука. – 2017. – № 21. с. 28–31.

[Электронный ресурс]. Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/izvlechenie-informatsii-kak-glavnyy-komponent-produktivnogo-chteniya (дата обращения: 13.10.2022).
4. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика-Пресс, 1996. – 536 с. – (Психология: Классические труды).
5. Гальскова Н.Д., Гез, Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Линводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – 6-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 336 с.
6. Зюкова А.С. Обучение иноязычному реальному чтению курсантов вузов МЧС при несовершенном владении изучаемым языком [Текст]: дис. … канд. пед. наук: 13.00.02 / А.С. Зюкова. Пятигорск, 2017. – 219 с.
7. Клычникова З.И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке: Пособие для учителя. 2-е изд., испр. – М.: Просвещение, 1983. – 207 с.
8. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. – М.: Смысл, 1997. – 287 с. Цит. по: Шелестюк Е.В. Этапы и закономерности смыслового восприятия текста //Вопросы когнитивной лингвистики. – 2010. 2 (023). – С. 85–90.
9. Марков В.Т. Когнитивный план речемыслительной деятельности (речевой коммуникации) // Язык, сознание, коммуникация: сб. статей / Отв. ред. В.В. Красных, А.И. Изотов. – М.: МАКС–Пресс, 2000. – Вып. 14. – С. 102–113.
10. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / Под ред. А.А. Миролюбова. – Обнинск: Титул, 2010. – 464 с.
11. Михайлова Н.Г. Формирование познавательных стратегий в процессе чтения иноязычных научно-учебных текстов: профильный класс, английский язык [Текст]: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.02/ Н.Г. Михайлова. – Тамбов, 2012. – 171 с.
12. Приказ Минобрнауки России от 25.05.2020. № 679 (ред. от 26.11.2020.) Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – специалитет по специальности 20.05.01 Пожарная безопасность [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://legalacts.ru/doc/prikaz-minobrnauki-rossii-ot-25052020-n-679-ob-utverzhdenii/ (дата обращения: 20.10.2022).
13. Приказ Минобрнауки России от 25.05.2020. № 680 (ред. от 26.11.2020.) Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 20.03.01 Техносферная безопасность [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://legalacts.ru/doc/prikaz-minobrnauki-rossii-ot-25052020-n-680-ob-utverzhdenii/ (дата обращения: 20.10.2022).
14. Солсо, Р.Л. Когнитивная психология: [Пер. с англ.] / Роберт Л. Солсо. – М.: Тривола, 1996. – 598 с.
15. Цветкова Л.С. Нейропсихология счета, письма и чтения: нарушение и восстановление. – М.: «Юристъ», 1997. – 256 с.
16. Шелестюк Е.В. Этапы и закономерности смыслового восприятия текста // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2010. 2 (023). – С. 85–90.

FOREIGN LANGUAGE READING AS A MEANS OF OBTAINING PROFESSIONALLY ORIENTED INFORMATION

Zyukova A.S.
State Fire Academy of EMERCOM of Russia

The article deals with general theoretical issues of definition, classification and peculiarities of foreign language reading in terms of its value in the process of extracting significant information and further its application in the educational process during training of future specialists in fire-technical higher educational establishments in accordance with FSES HE for Fire Safety and Technosphere Safety. Various types of reading in a foreign language, including foreign-language real reading, are regarded as a means of teaching a foreign language in higher technical educational institutions to form a stable foreign-language reading competence, so that the students could get essential information in the specialty for expanding professional knowledge. The necessity to develop foreign-language reading skills in fire-technical universities is emphasized, since the specialists must be able to get information from written texts for further application in different work conditions.

Keywords: foreign-language reading, types of reading, foreign-language real reading, reading strategies, professionally oriented education.

References

1. Azimov E.G., Shchukin A.N. A New dictionary of methodological terms and concepts (theory and practice of language teaching). – M.: IKAR Publishing House, 2009. – 448 p.
2. Baryshnikov N.V. Teaching French in the secondary school: questions and answers: a teacher's guide / N.V. Baryshnikov. – 2nd ed. – Pyatigorsk: Publishing house of the PSPIFL, 1995. – 139 p.
3. Bernsteyn V.L. Extracting information as a main component of productive reading // Interactive Science. –2017. – No. 21. pp. 28–31. [Electronic resource]. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/izvlechenie-informatsii-kak-glavnyy-komponent-produktivnogo-chteniya (accessed: 13.10.2022.).
4. Vygotsky L.S. Pedagogical psychology / Ed. by V.V. Davydov. – M.: Pedagogica–Press, 1996. – 536 p. – (Psychology: Classical works).
5. Galskova N.D., Gez, N.I. Theory of teaching foreign languages. Linguodidactics and methodology: textbook for students of linguistic universities and faculties of foreign languages of higher pedagogical educational institutions / N.D. Galskova, N.I. Gez. – 6th ed. – M.: Publishing Center "Academia", 2009. – 336 p.
6. Zyukova A.S. Teaching foreign-language real reading to cadets in universities of EMERCOM of Russia with the imperfect skills of a foreign language [Text]: dis. … candidate of pedagogical sciences: 13.00.02 / A.S. Zyukova. Pyatigorsk, 2017. – 219 p.
7. Klychnikova Z.I. Psychological features of teaching reading in a foreign language: a manual for teachers. – 2nd ed. amended. – M.: Prosveshcheniye, 1983. – 207 p.
8. Leontiev A.A. Fundamentals of psycholinguistics. – M.: Smysl, 1997. – 287 p. Quoted from: Shelestyuk E.V. Stages and regularities of sense perception of the text // Issues of Cognitive Linguistics. – 2010. 2 (023). – pp. 85–90.
9. Markov V.T. The cognitive plan of speech-thought activity (speech communication) // Language, consciousness, communication: collection of articles / Ed. by V.V. Krasnykh, A.I. Izotov. – M.: MAKS-Press, 2000. – Vol. 14. – pp. 102–113.

10. Methodology of teaching foreign languages: traditions and modernity / Ed. by A.A. Mirolyubov. – Obninsk: Title, 2010. – 464 p.
11. Mikhailova N.G. Formation of cognitive strategies in the process of reading foreign-language scientific and educational texts: profile class, English language [Text]: abstract of the dis. … of the candidate of pedagogical sciences: 13.00.02 / N.G. Mikhailova. – Tambov, 2012. – 171 p.
12. Order of the Ministry of Education and Science of Russia dated 25.05.2020. No. 679 (ed. from 26.11.2020.) On approval of the Federal State Educational Standard of Higher Education – specialist in the specialty 20.05.01 Fire Safety [Electronic resource]. – URL: https://legalacts.ru/doc/prikaz-minobrnauki-rossii-ot-25052020-n-679-ob-utverzhdenii/ (accessed: 20.10.2022.).
13. Order of the Ministry of Education and Science of Russia dated 25.05.2020. No. 680 (ed. from 26.11.2020.) On approval of the Federal State Educational Standard of Higher Education – Bachelor's degree in the direction of training 20.03.01 Technosphere safety [Electronic resource]. – URL: https://legalacts.ru/doc/prikaz-minobrnauki-rossii-ot-25052020-n-680-ob-utverzhdenii/ (accessed: 20.10.2022.).
14. Solso R.L. Cognitive Psychology: [Translated from English] / R.L. Solso. – M.: Trivola, 1996. – 598 p.
15. Tsvetkova L.S. Neuropsychology of counting, writing, and reading: violation and recovery. – M.: "Jurist", 1997. – 256 p.
16. Shelestyuk E.V. Laws and stages of text comprehension // Issues of Cognitive Linguistics. – 2010. 2 (023). – pp. 85–90.

Внеаудиторные мероприятия как инструмент адаптации иностранных учащихся на этапе довузовской подготовки

Касарова Валерия Георгиевна,
кандидат исторических наук, доцент, кафедра русского языка для иностранных граждан, Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет (МАДИ)
E-mail: kas.ler@mail.ru

Ежовкина Ольга Александровна,
старший преподаватель, кафедра русского языка для иностранных граждан, Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет (МАДИ)
E-mail: ejovkinaoa@gmail.ru

Статья подробно анализирует внеаудиторную работу, проводимую с иностранными учащимися на подготовительных факультетах российских вузов. Подчеркивается необходимость данной работы для эффективного процесса адаптации иностранного контингента. В статье подробно разбираются варианты и способы проведения внеаудиторных мероприятий, анализируются трудности, которые могут возникать у иностранных учащихся, рассматриваются пути их преодоления. Авторы подчеркивают, что иностранные учащиеся являются особым контингентом на довузовской этапе, поэтому преподавателям следует помнить о необходимости индивидуального подхода во внеаудиторной работе. Адаптация к новым реалиям может быть непростым и зачастую длительным процессом, вследствие чего преподаватели всегда должны быть в поиске новых методов и способов, расширяющих возможности внеаудиторной деятельности. Кроме того, следует понимать национальный аспект для предотвращения неприятных ситуаций. Каждый компонент внеаудиторной работы призван оптимизировать взаимодействие преподавателей и иностранного контингента. Для каждой группы студентов можно найти оптимальный формат работы. Вовлеченность преподавателя и учащихся является необходимым фактором в достижении поставленных задач на практике, не завышая своих ожиданий и не занижая результаты проделанной работы.

Ключевые слова: внеаудиторная работа, адаптация, иностранные учащиеся, мероприятия, взаимодействие, деятельность, индивидуальный подход, оптимизировать, взаимодействие, достижение, национальный аспект.

Иностранные учащиеся сталкиваются с определенными трудностями, начиная свое обучение в российских вузах. Одной из задач, стоящих перед преподавателями довузовского этапа подготовки, является помощь в адаптации иностранным обучающимся. Только поняв и проанализировав все аспекты, необходимые для преодоления возникающих у иностранного контингента проблем, преподаватель может разработать комплекс внеаудиторных мероприятий, предложить различные формы, способы и методы работы, способствующие помочь учащимся пройти эффективную адаптацию к новой образовательной среде.

«Иностранные студенты, обучающиеся на подготовительном факультете, являются представителями разных стран, культур, конфессий, традиций и обычаев.» [1, 97]

Несмотря на достаточно большой интерес к изучению и исследованию адаптации иностранного контингента, практическая методика и опыт педагогической работы по поддержке учащихся описаны не очень подробно. Разработанные и апробированные на практике внеаудиторные мероприятия подготовительного факультета для иностранных граждан МАДИ являются важной частью в адаптации иностранных обучающихся к российской образовательной среде.

«На процесс адаптации иностранных студентов влияет множественность средовых пространств вуза, в которых пребывает студент: учебное, информационное, коммуникативное, досуговое и профессиональное.» [2]

Самые большие сложности у иностранных студентов возникают в первые месяцы их пребывания в новой стране. В их числе можно выделить языковой барьер, климатические условия, различия в бытовых условиях, коммуникация с другими людьми и т.д.

Одними из первых и главных проблем, с которыми сталкиваются иностранные учащиеся, относятся к ориентации в большом городе. На начальном этапе особенную сложностью представляет коммуникация в университете и в городе. На помощь приходят сотрудники деканата, факультета, преподаватели, студенты старших курсов, кураторы и лидеры землячеств, одногруппники. Таким образом, все проблемы решаемы «при условии, если учащийся понимает роль обучения в его жизни и обладает сильной мотивацией.» [3, 26]

Прежде всего следует остановиться на творческих конкурсах и фестивалях. Одним из основных принципов является добровольное участие в подобных мероприятиях. Задача преподавателя –

заинтересовать учащихся и вовлечь их в творческий, креативный процесс. Для этого необходима безусловная поддержка со стороны преподавателя, помощь в создании особенной творческой и вдохновляющей атмосферы, которая должна сочетать традиции и инновации. Например, национальный фестиваль «Моя страна» вдохновляет учащихся на создание презентаций, видеороликов, написание рассказов о своей стране. Фестиваль мотивирует студентов говорить и рассказывать о том, что им интересно. У фестиваля также имеется коммуникативная направленность, поскольку подразумевается командная работа, что очень важно на этапе довузовской подготовки.

Следующим важным мероприятием являются концерты, которым предшествуют занятия музыкальной фонетикой. На этих занятиях иностранные учащиеся знакомятся с русским народным, популярным и авторским творчеством, изучая песни на русском языке. Самое главное, что необходимо объяснить учащимся, что данные уроки способствуют не только развитию речевых и языковых компетенций, но и коммуникативной составляющей. Кроме того, благодаря занятиям происходит интеграция иностранных студентов в российскую культурную среду. Подготовка к концертам занимает достаточное количество времени, но результат оправдывает себя. В процессе подготовки учащиеся повышают уровень владения языком: расширяют активный лексический запас, учатся общению друг с другом, готовятся выступать публично. Преподаватели-организаторы концертов всегда подчеркивают, что русский язык объединяет.

Подготовка докладов на русском языке дает огромный импульс к развитию необходимых навыков самостоятельной работы по поиску необходимой в интернете, в учебниках и учебных пособиях, в книгах по определенной проблематике. В процессе подготовки докладов для конференции у иностранных учащихся происходит интеграция в учебную, научно-исследовательскую среду. Таким образом, происходит знакомство студентов с историей и культурой России.

Активное вовлечение иностранных учащихся в образовательный процесс может происходить при помощи экскурсий, проводимых преподавателями и сотрудниками. Вопросы, связанные с экскурсионными маршрутами, необходимо досконально продумывать, «… очень важно объективно учитывать индивидуальные и профессионально-направленные интересы студентов, так как от этого учёта зависит степень их мотивации к проведению данного мероприятия, а, следовательно, и к языковому обучению в определённом культурном контенте.» [4, 172]

Наибольшее внимание во время автобусных или пешеходных экскурсий следует заострять «на интеграции культурно-мировоззренческих ценностей, когда в процессе общения выстраиваются отношения представителей разных культур. Поскольку в одной группе могут находиться представители разных стран (культур), то … учащимся предлагается рассказать о истории своего города или о достопримечательностях своей страны…, что формирует высокий уровень социокультурной компетенции.» [5, 72]

Таким образом, для адаптации иностранных учащихся необходимо сочетание коллективной и индивидуальной работы. Функция внеаудиторной работы не только развлекательная, но и образовательная, социокультурная. Вопрос о разработке новых способов адаптации остается открытым и актуальным. Необходима более широко использовать для интеграции иностранных учащихся в образовательную среду возможности и ресурсы большого города.

Литература

1. Широкова О.А. Сочетание аудиторной и внеаудиторной работы с иностранными учащимися как средство их социокультурной адаптации // Международное образование и сотрудничество. – М.: МАДИ, 2014. – С. 97–102.
2. Урванцева Н.Г. Образовательная среда вуза в социокультурной адаптации иностранных учащихся // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2019. – Т. 4. – № 3 – С. 59–63.
3. Касарова, В.Г. К проблеме обучения иностранных учащихся на этапе довузовской подготовки в дистанционном формате / В.Г. Касарова // Современное педагогическое образование. – № 4. – 2021. – С. 24–26.
4. Шишкина И.В. Организация и проведение лингвокультурологических экскурсий как одно из наиболее действенных средств повышения эффективности социокультурной адаптации иностранных студентов подготовительного факультета к условиям жизни и обучения в российских вузах // Международное образование и сотрудничество. Сборник научных трудов. – Вып. № 12. М.: ТехПолиграфЦентр, 2018. С. 171–177.
5. Касарова В.Г., Кременецкая Л.С. Использование практикума «Гуляем по Москве» на занятиях по русскому языку как иностранному для совершенствования навыков речевой деятельности // Международное образование и сотрудничество. Сборник научных трудов по материалам VI международной научно-практической конференции. М.: ТехПолиграфЦентр, 2019. – С. 71–75.

EXTRACURRICULAR ACTIVITIES AS A TOOL FOR ADAPTATION FOREIGN STUDENTS AT THE STAGE OF PRE-UNIVERSITY TRAINING

Kasarova V.G., Ejovkina O.A.
Moscow automobile and road construction state technical university (MADI)

The article analyzes in detail the extracurricular work carried out with foreign students at the preparatory faculties of Russian universities. The necessity of this work for the effective process of adaptation of the foreign contingent is emphasized. The article analyzes in detail the options and methods for conducting extracurricular activities, analyzes the difficulties that foreign students may have, and considers ways to overcome them. The authors emphasize that for-

eign students are a special contingent at the pre-university stage, so teachers should remember the need for an individual approach in extracurricular work. Adapting to new realities can be a difficult and often lengthy process, as a result of which teachers should always be on the lookout for new methods and ways that expand the possibilities of extracurricular activities. In addition, one should understand the national aspect to prevent unpleasant situations. Each component of extracurricular work is designed to optimize the interaction between teachers and the foreign contingent. For each group of students, you can find the optimal format of work. The involvement of the teacher and students is a necessary factor in achieving the goals in practice, without overestimating one's expectations and not underestimating the results of the work done.

Keywords: extracurricular work, adaptation, foreign students, events, interaction, activity, individual approach, optimize, interaction, achievement, national aspect.

References

1. Shirokova O.A. Combination of classroom and extracurricular work with foreign students as a means of their social and cultural adaptation // International education and cooperation. – M.: MADI, 2014. – P. 97–102.
2. Urvantseva N.G. The educational environment of the university in the socio-cultural adaptation of foreign students // Pedagogy. Questions of theory and practice. – 2019. – V.4. – No. 3 – S.59–63.
3. Kasarova, V.G. On the problem of teaching foreign students at the stage of pre-university training in a distance format / V.G. Kasarova // Modern pedagogical education. – No. 4. – 2021. – S. 24–26.
4. Shishkina I.V. Organization and conduct of linguocultural excursions as one of the most effective means of increasing the effectiveness of socio-cultural adaptation of foreign students of the preparatory faculty to the conditions of life and education in Russian universities // International Education and Cooperation. Collection of scientific papers. – Issue. No. 12. M.: TechPolygraphTsentr, 2018. P. 171–177.
5. Kasarova V.G., Kremenetskaya L.S. Using the workshop "Walking around Moscow" in the classroom in Russian as a foreign language to improve the skills of speech activity // International Education and Cooperation. Collection of scientific papers based on materials of the VI International Scientific and Practical Conference. M.: TechPolygraphTsentr, 2019. – P. 71–75.

Цифровые педагогические инструменты освоения библейских мотивов русской литературы

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

Пак Юлинна Константиновна,
студент ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова»
E-mail: Ulinnapak@mail.ru

В статье рассматривается возникновение и становление термина «цифровизация». Говорится о взаимосвязи цифровых технологий и современного школьного образования, а также о трансформации современного урока в условиях цифровизации. Подчеркивается актуальность такой проблемы, как утрата интереса к величайшему памятнику человеческой культуры и, в связи с этим, рост бездуховности и безнравственности современного поколения. Предложены пути решения данной проблемы, посредством традиционных методов и приемов при изучении произведений с библейскими мотивами, а также предлагаются новые подходы с применением цифровых технологий. В заключение подчеркивается важность изучения библейских мотивов на современном уроке русской литературы и место Библии в жизни человека, а также необходимость использования цифровых технологий в качестве инструмента, побуждающего учащихся к изучению школьных предметов и вызывающего у них активный познавательный интерес.

Ключевые слова: цифровизация, библейский мотив, технология, образование, литература, духовно-нравственное воспитание.

Возникновение термина «цифровизация» связано с достаточно быстрым развитием информационно-коммуникационных технологий. На сегодняшний день единого определяющего понятия цифровизации нет. Рассматривая историю термина в ретроспективе, нужно отметить, что на Западе считается, что цифровизация началась с появлением компьютеров. В статье Даниловой Л.Н., Ледовской Т.В., Солынина Н.Э., Ходырева А.М. говорится о том, что до сегодняшнего дня цифровизация пережила «пять стадий» [1]:

- Первая стадия: период военных лет (до начала 70-ых годов).
- Вторая стадия: связана с появлением и распространением персональных компьютеров (начало 80-ых – середина 90-ых годов).
- Третья стадия: ознаменована разработкой и запуском интернета (середина 90-ых – начало 2000-ых годов).
- Четвертая стадия: ознаменована методикой Web 2.0.
- Пятая стадия: характеризуется распространением цифровых бизнес моделей на производство и принципы экономики (от 2013 года).

На сегодняшний день установлено, что в 1971 году американский исследователь Р. Вэчел в своей статье рассматривал проблему «цифровизации общества» в контексте расширения компьютерных технологий и её последствия. Этот факт дает основания полагать, что зарождение термина «цифровизация» приходится на 70-ые годы XX века.

Считается, что в английском языке существуют два однокоренных понятия, определяющие цифровизацию: 1. digitization. 2. digitalization. По английскому словарю «диджитизация» (digitization) означает «оцифровка», а «диджитализация» (digitalization) – «интеграцию цифровых технологий в повседневную жизнь человека» [1]. Таким образом, в России также сложилось два подхода к пониманию цифровизации: 1. Оцифровка данных. 2. Интеграция цифровых технологий в повседневную жизнь общества. Однако, по мнению многих исследователей, именно второе понятие соотносимо с русским словом «цифровизация».

В абсолютно новую эпоху цифровизации, с приходом новых цифровых технологий происходят глубокие изменения в различных сферах жизни, это касается сегодняшнего воспитания и развития ребенка. Сфера школьного образования потерпела значительную, с каждым разом набирающую темп, трансформацию, и это как никогда сильно отразилось на главном объекте сегодняш-

него школьного образования – учениках. В сфере образования нынешняя стадия цифровизации характеризуется тем, что осуществляется «перенос моделей и технологий цифрового взаимодействия на организацию образовательных процессов» [1], что ведет к обновлению современного образования.

Впервые в 2002 году американские ученые Д. Джонсон и Л. Бакер предложили возможное применение цифровых технологий в образовании и издали один из первых научных трудов о цифровизации системы образования под названием «Оценка влияния технологий в преподавании и обучении», в которой ученые описали возможные плюсы и минусы цифровизации в разных сферах образования.

С развитием цифровизации у людей возникает необходимость владеть цифровыми технологиями, применять их в повседневной жизни и в сфере профессиональной деятельности. Это означает, что современному человеку необходимо формирование цифровой культуры, которая позволила бы ему грамотно использовать открывшиеся возможности и адаптироваться к новой среде.

Наблюдая за современным образовательным процессом, отмечается, что цифровизация глубоко проникла в сферу образования. Появилось множество новых методик, которые предполагают использование информационно-коммуникационных технологий; проектов, направленных на повышение познавательной активности учащихся; рост интереса к предмету, активизацию познавательной деятельности. Например, в 2016 году стартовал федеральный проект «Современная цифровая образовательная среда в РФ». По словам Кашиной Е.А. проект предполагает «модернизировать систему образования и профессиональной подготовки, привести образовательные программы в соответствии с нуждами цифровой экономики, широко внедрить цифровые инструменты учебной деятельности и целостно включить их в информационную среду, обеспечить возможность обучения граждан по индивидуальному учебному плану в течении всей жизни – в любое время, в любом месте» [2].

Мы видим, что цифровизация радикально влияет и меняет современное образование: в современной системе образования она предполагает использование ПК, мобильных устройств, интернета, программ, приложений, других типов цифровых технологий для обучения; меняется способ поиска информации, появляются новые способы взаимодействия между учителем и учениками, возникает необходимость поиска новых форм, методов и технологий преподавания и так далее. М.Г. Сергеева считает, что «цифровизация предполагает полный переход образования в цифровую сферу: ожидается использование информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе, изменение методологии, поиск новых способов использования цифровых технологий в контексте непрекращающегося потока информации» [4].

Несмотря на то, что цифровизация открыла огромное количество возможностей для людей, нужно понимать, что она внесла существенные изменения в повседневную жизнь человека, перевернула сознание, представление и ценности, в частности молодых людей.

В современном мире ценности делятся на две группы:

1. Традиционные ценности – те ценности, которые в первую очередь связаны с духовной сферой человека, с его культурой, нравственными качествами. Во главе традиционных ценностей стоят религия, верность, семья, уважение, братство.
2. Посттрадиционные ценности, которые характерны современному поколению. Большее внимание уделено материальным ценностям (телефоны, квартира, машина и так далее), а также легкости, мобильности, частой смене места жительства, работы, окружения, ориентации на быстроту достижения целей, карьерного роста, отсутствие потребности личного общения, в виду возможности виртуального.

У молодого поколения присутствует слабая сформированность нравственных и моральных ценностей. В связи с этим, перед современным образованием встает важная задача – воспитать современное поколение в условиях глобальной цифровизации с учетом традиционных ценностей. Современным школьникам важно не дать затеряться в тех возможностях, которые дают нам современные информационные технологии. Цифровизация может послужить дополнительным способом мотивации к изучению забытого, традиционного.

Изучение Библии и произведений, заключающих в себе библейский контекст на современном уроке не представляется обязательным. На сегодняшний день в школьных программах библейским темам уделено недостаточно внимания. Даже при изучении произведений с библейскими мотивами: роман «Преступление и наказание» Фёдора Михайловича Достоевского, роман «Воскресение» Льва Николаевича Толстого, поэма «Двенадцать» Александра Александровича Блока, роман «Доктор Живаго» Бориса Леонидовича Пастернака, роман «Мастер и Маргарита» Михаила Афанасьевича Булгакова – чаще всего библейские сюжеты, мотивы, символы и смыслы остаются для учеников незамеченными. Таким образом, учащиеся лишаются возможности воспитать и пробудить в себе нравственные качества, заглянуть в себя, открыть свой внутренний мир, духовно прозреть.

Цифровизация в таких случаях выступает как ценнейший инструмент, посредством которого можно возродить утраченный интерес учащихся к школьным предметам. В этом случае проблема духовного воспитания учащихся через изучение художественных текстов с библейским сюжетом на уроках литературы сможет получить «второе дыхание», и современному образованию удастся решить одну из острые проблемы современного общества.

«Любые новые методы и подходы в современном обучении имеют в основе прочный фундамент устоявшихся, традиционных и проверенных методик. Некоторые из них могли трансформироваться, а некоторые измениться полностью. Поэтому в первую очередь мы находим нужным рассмотреть традиционные методы и приемы, которые были бы эффективны при изучении библейских мотивов на уроках русской литературы.

1. Метод творческого чтения. Данный метод способствует развитию художественного восприятия, а также формированию художественных переживаний. В этом случае можно использовать прием комментированного чтения и беседы по выявлению первоначального восприятия (описание своих впечатлений о прочитанном произведении). Довольно сложное содержание текста Библии или произведения с ее мотивами может уменьшить интерес школьника при чтении. Поэтому на этом этапе учителю необходимо организовать чтение с пояснением текста.
2. Эвристический метод позволяет научить обучающихся анализу произведения, углубляя при этом непосредственность впечатления. При изучении произведений, содержащих в себе библейские мотивы для установления связи со Священным писанием, необходим глубокий анализ текста. Например, для того, чтобы понять смысл «Пророка» или разобраться в нравственных исканиях героев повести «Капитанская дочка» Александра Сергеевича Пушкина или объяснить образ Христа в поеме «Двенадцать» Александра Александровича Блока, разглядеть образ искренней христианской любви в рассказе «Юшка» Андрея Платоновича Платонова. Данный метод хорошо осуществим при помощи приема эвристической беседы путем построения системы вопросов. Таким образом, школьники подбирают материал из произведения (цитаты, суждения и прочее), анализируют эпизоды, сцены произведения по вопросам и заданиям преподавателя, осуществляют сравнительный анализ героев, эпизодов, стилевых особенностей произведения – тем самым совершенствуя умение анализировать текст, аргументировать свою точку зрения и делать выводы.
3. Исследовательский метод, при помощи приема постановки проблемных вопросов, исследовательских заданий, позволяет учащимся осуществлять самостоятельный анализ части, эпизода или целого произведения, дает возможность сопоставлять литературное произведение с культурным памятником христианской культуры. Использование такого метода способствует мотивации учащихся к поиску, развитию умений обобщать анализируемый материал, аргументировать свои ответы и делать выводы. Формирование исследовательской компетенции на уроках литературы помогает учащимся в решении нравственных и религиозных задач.
4. На более ранних этапах школьного образования (5–7 классы), можно использовать прием составления словаря непонятных слов. Тогда в старшем звене, при изучении произведений с евангельскими мотивами, ученики будут иметь значительно большее представление о библейских реалиях.

«В ходе исследования нами был проведен урок в 10 классе на тему: «Роль библейских мотивов в романе «Преступление и наказание» Ф.М. Достоевского», с использованием выше предложенных методов и приемов. Цель урока состояла в определении роли библейских мотивов в раскрытии общего замысла произведения.

На первом этапе урока была проведена словарная работа. Были взяты следующие слова: Библия, Евангелие, покаяние, иудеи, заповедь, Лазарь, Мария Магдалина. Во время проведения данного урока велась работа с толковым словарем и иллюстративным материалом. После этого была проведена эвристическая беседа, где ставился ряд вопросов:

- какие существуют заповеди,
- сколько смертных грехов знают школьники,
- кто нарушает божью заповедь в произведении,
- в чем состоит греховность героев романа – анализируя произведение, учащиеся отвечали на вопросы, аргументировали свои ответы и устанавливали связь между изучаемым произведением и Библией.

На основном этапе урока учащимся предлагалась исследовательская работа в группах, в упрощенной, доступной форме. Перед каждой группой ставилась задача: путем анализа эпизодов и сопоставления произведения с библейскими сюжетами, ответить на блок проблемных вопросов, для того, чтобы в конце сделать вывод о том, какую роль играют библейские мотивы в раскрытии смысла произведения. Учащимся необходимо было понять роль притчи «Воскрешение Лазаря» в тексте романа, символику креста, подаренного Раскольникову Сонечкой, проследить духовно-нравственное становление главного героя, его путь через грехопадение и так далее. Также на уроке учащиеся делились своими знаниями и опытом прочтения библейских притч. Так, например, большая часть класса знала содержание притч о Каине и Авеле и Блудном сыне. Для того, чтобы убедиться в правильном понимании смысла библейского текста был использован метод творческого чтения. После было дано задание на соответствие библейских притч и эпизодов романа, с которым ученики справились на отлично.

На протяжении всего урока учащиеся слушали, задавали вопросы, подкрепляли свои ответы аргументами из текста, активно взаимодействовали друг с другом, особенно во время исследовательской работы в группах. Был виден явный интерес к изучаемой теме. В конце урока на этапе рефлексии ученики ответили на итоговые вопросы, назвав все библейские мотивы, использованные Ф.М. Достоевским в романе, выполнили кол-

лективное творческое задание: составление кластера «Духовное становление Родиона Раскольникова» и самое главное поняли, что библейские мотивы помогают писателю раскрыть религиозно-философский замысел произведения. А именно, возможность возрождения души только через искренне раскаяние, веру в Бога и любовь к ближнему» [3].

Говоря о современном подходе к уроку литературы при изучении произведений, содержащих в себе библейский контекст, нужно отметить, что многие традиционные методы претерпели трансформацию под влиянием цифровизации. Нельзя не отметить, что появляются совершенно новые методы и подходы, которые в свою очередь реализуются на уроке при помощи новых «инструментов». Например, метод проектов в наши дни не обходится без яркой и содержательной презентации, без поиска информации при помощи сети Интернет, без инфографики, как способа визуализации учебной информации. Благодаря трансформации школьного образования появляется технология медиапроектирования. Например, на уроках литературы активно распространяется создание буктрейлера. Буктрейлер (от английского booktrailer) – по толковому словарю Д. Хворостина – «это короткий видеоролик, рассказывающий в произвольной художественной форме о какой-либо книге; рекламный ролик по мотивам книги» [5]. Целью данной технологии является пропаганда чтения, привлечение внимания к тому или иному произведению при помощи визуальных средств, а также формирование и развитие цифровой грамотности обучающихся. Статистика показывает, что школьники с большой креативностью и интересом создают видеоролики по сюжетам того или иного изучаемого произведения.

Хочется уделить особое внимание образовательным платформам, которые оказались на пике популярности во время дистанционного обучения. Подходы с использованием цифровых технологий способствуют повышению эффективности управления деятельностью участников образовательного процесса, призваны сделать учебный процесс более интересным, познавательным, побуждающим к изучению нового. Основная задача учителя на уроках такого формата – подача учебного материала в занимательной форме восприятия (презентации, видеоролики, игровые задания, аудиозаписи и так далее). Доказав таким образом свою эффективность, образовательные платформы, как «инструмент» современного урока, прочно укоренились в нынешней системе образования.

Итак, мы пришли к выводу, что под влиянием цифровизации появляется множество новых и эффективных средств, которые побуждают учащихся к изучению школьных предметов и вызывают у них активный познавательный интерес. Как упоминалось нами выше, внедрение современных цифровых технологий – это ценнейший инструмент. В связи с этим, мы находим эффективным создание образовательных платформ, при помощи которых можно возродить утраченный интерес к, с каждым годом исчерпывающей себя, библейской теме. Таким образом, современное образование сможет решить актуальную на сегодняшний день проблему преодоления бездуховности и безнравственности современного поколения.

В настоящее время нами ведется работа по созданиюобразовательного сайта, который, в свою очередь, послужит для обучающихся хорошей мотивацией, а для учителей ценным методическим материалом при изучении библейских тем. Сайт состоит из шести разделов, каждый из которых содержит в себе минимум одну рубрику, связанную с тематикой раздела.

Первый раздел «Библия и литература». Любой урок литературы, как и сам предмет литературы в целом, ставит перед собой задачу – формирование отношения к чтению художественной литературы как к деятельности, имеющей личностную и социальную ценность, как к средству самопознания и саморазвития, а также путем воспитательной функции формирование нравственных и духовных качеств личности. Данный раздел посвящен анализу произведений по критериям: библейский мотив, описание героя, связь библейских мотивов с мотивами произведения, тема и идея произведения. Невозможно понять замысел и идею, которую хочет донести до читателя автор произведения, содержащего в себе религиозный замысел, изучая его отдельно от Библии. В случае, если учащиеся не приходят к пониманию главной идеи произведения, основного замысла, то они лишаются возможности сформировать в себе личностные качества. Раздел «Библия и литература» поможет учащимся взглянуть на множество произведений под «другим углом», найти новые замыслы, идеи и смыслы. Материал может использоваться как учителем в качестве вспомогательного «инструмента» на определенном этапе урока, так и учащимися при самостоятельной работе.

Второй раздел «Об этом стоит задуматься» содержит в себе рубрики: цитаты и афоризмы, научные статьи, видеолекции на библейскую тему. Работа с цитатами и афоризмами предложена в вопросно-ответной форме (Например, как вы понимаете данное высказывание? Согласны ли вы с мыслью автора цитаты?). В глобальной сети Интернет незаслуженно остались незамеченными и слились в потоке «неинтересной» информации множество ценных и полезных материалов на библейскую тему. Например, кладезь статей по библейским темам на сайтах bible-help.ru, «Слово благодати» (сайт/ютуб-канал), сборник статей А.И. Коломийцева на сайте blagovestnik.org, ютуб-канал «Студия Неофит» (2012) с множеством полезных и информативных видеороликов на религиозную тематику. Благодаря данному разделу учащиеся смогут открыть для себя множество интересных и полезных источников информации.

Третий раздел под названием «Читаем Библию вместе» предполагает работу учащихся с притча-

ми, христианскими историями и рассказами, которые нашли свое отражение в произведениях имеющих библейский контекст. Любая притча или христианский рассказ заключают в себе нравственное поучение (мораль) в соответствии с библейскими законами, таким образом, у учащихся воспитываются духовно-нравственные качества, моральные принципы и приобретается жизненный опыт.

Раздел «Картинная галерея» позволяет учащимся поработать с иллюстративным материалом. Литература и живопись бесспорно связаны между собой, так как и то и другое – это часть искусства. Работа с репродукциями картин на уроках литературы развивает в учениках: воображение, эмоционально-волевую сферу, наблюдательность, критическое мышление; воспитывает любовь к искусству; способствует развитию устной и письменной речи, а также творческих способностей учащихся. Благодаря таким рубрикам «об истории создания», «что изображено?» и «ищем символы» учащиеся смогут не только совершенствовать навыки словесного рисования, но и проследить тайные коды и аллюзии библейских сюжетов в картинах известных художников.

В разделе «Библейский словарь» учащимся будет представлена возможность поиска терминологии для ведения библейского словаря. Ранее нами был предложен метод ведения учащимися словаря непонятных слов, поиск которых можно осуществить при помощи данного раздела.

Шестой раздел «Методика» предполагает вспомогательный методический материал из опыта работы учителей, который сможет помочь другим педагогам в проведении уроков по произведениям с библейскими мотивами.

Также хотим обратить внимание на электронные коммуникации (социальные сети), без которых сегодня не обходится ни один человек. Многие специалисты относятся к социальным сетям негативно, считая, что они не имеют никакой полезной функции, кроме той, что засорять наше сознание, «убивать время». Очень часто социальные сети рассматриваются как антагонисты современного школьного образования. Однако данная оценка является незаслуженно принижен-ной, так как социальные сети – это также своего рода инструмент, который может использоваться как способ активизации у учащихся познавательного процесса. В ходе работы нами был создан телеграм-канал «Секреты книги жизни», который носит познавательный характер. В нем мы совместно разгадываем тайны, находим скрытые символы и аллюзии, рассказываем интересные факты о Библии, делимся мнениями.

В современном мире, для своего самоопределения, детям нужны ответы на вопросы, с которыми они сталкиваются в повседневной жизни. И с этим им помогут справиться уроки по мотивам Библии, которая и по сей день остается актуальной, ведь именно из нее мы черпаем информацию о том, как нам жить и взаимодействовать друг с другом, как нам относиться к творению божьему и как прожить счастливую и праведную жизнь. Именно поэтому изучение Библии сквозь призму литературных произведений должно оставаться в числе приоритетных на современном уроке литературы и не терять необходимости своего нахождения в школьной программе современного образования. И мы можем прийти к выводу, что решению этой проблемы могут поспособствовать именно цифровые технологии. Глобальная сеть интернет является частью жизни каждого человека и в частности школьника, поэтому задача современного образования состоит в том, чтобы познавательного и образовательного контента было в разы больше, чем развлекательного и антисоциального. Подводя итоги, мы не можем не согласиться с высказыванием П.В. Булыгина: «чем интереснее и живее проходят занятия, тем быстрее развиваются и тверже закрепляются навыки речи, ибо те знания прочнее, в усвоении которых участвовали эмоции» [6]. Поэтому перед учителем современного образования ставится важная задача: изучить и освоить цифровую культуру, для того, чтобы увлекательно, интересно и творчески преподносить урок, вызывая у обучающихся интерес, эмоции и желание учиться.

Литература

1. Данилова Л. Н., Ледовская Т.В., Солынин Н.Э., Ходырев А.М. Основные подходы к пониманию цифровизации и цифровых ценностей // [электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-podhody-k-ponimaniyu-tsifrovizatsii-i-tsifrovyh-tsennostey (дата обращения: 12.04.20)
2. Кашина Е.А. Прогнозирование структуры интегрированного курса информатики: дис. … канд. пед. наук. – Екатеринбург, 1997. – 187 с.
3. Пак Ю.К. Трудности восприятия библейских мотивов современными школьниками на уроках русской литературы и пути их преодоления // Сборник материалов республиканской научно-практической конференции студентов и магистрантов, посвященной 100-летию образования Якутской АССР. – Якутск: Издательский дом СВФУ, 2022. С. 438–441.
4. Сергеева М.Г., Андрющенко И.С. Цифровизация профессионального образования: методический подход с позиции качества обучения // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 63–4. С. 80–84.
5. Хворостин Д. Англо-русский словарь лингвистических терминов. – Челябинск, 2007. – 115 с.
6. Ходякова, Л.А. Живопись на уроках русского языка: Теория и методические разработки уроков. – М.: Флинта, 2000. – 336 с.

DIGITAL PEDAGOGICAL TOOLS FOR MASTERING BIBLICAL MOTIFS IN RUSSIAN LITERATURE

Kuzmina L. Ya., Pak Yu.K.
North-Eastern federal university named after M.K. Ammosov

The article discusses the emergence and formation of the term “digitalization”. It talks about the relationship between digital technologies and modern school education, as well as about the transformation of the modern lesson in the conditions of digitalization. The urgency of such a problem as the loss of interest in the greatest monument of human culture and, in this regard, the growth of the lack of spirituality and immorality of the modern generation is emphasized. The ways of solving this problem through traditional methods and techniques in the study of works with biblical motifs are proposed, as well as new approaches using digital technologies are proposed. In conclusion, the importance of studying biblical motifs in a modern lesson of Russian literature and the place of the Bible in human life is emphasized, as well as the need to use digital technologies as a tool that encourages students to study school subjects and arouses their active cognitive interest.

Keywords: digitalization, biblical motive, technology, education, literature, spiritual and moral education.

References

1. Danilova L. N., Ledovskaya T.V., Solynin N.E., Khodyrev A.M. Basic approaches to understanding digitalization and digital values // [Electronic resource] – Access mode. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-podhody-k-ponimaniyu-tsifrovizatsii-i-tsifrovyh-tsennostey (date of application submission: 12.04.20)
2. Kashina E.A. Forecasting the structure of an integrated computer science course: dis. …candidate of pedagogical Sciences. – Yekaterinburg, 1997. – 187 p.
3. Pak Yu.K. Difficulties of perception of biblical motives by modern schoolchildren at the lessons of Russian literature and ways to overcome them // Collection of materials of the republican scientific and practical conference of students and undergraduates dedicated to the 100th anniversary of the formation of the Yakut ASSR. – Yakutsk: NEFU Publishing House, 2022. P. 438–441.
4. Sergeeva M.G., Andryushchenko I.S. Digitalization of vocational education: a methodological approach from the standpoint of the quality of training // Problems of modern pedagogical education. 2019. No. 63–4. P. 80–84.
5. Khvorostin D. English-Russian dictionary of linguistic terms. – Chelyabinsk, 2007. – 115 p.
6. Khodyakova, L.A. Painting in Russian language lessons: Theory and methodological developments of lessons. – M.: Flint, 2000. – 336 p.

Развитие устноречевой компетенции у студентов неязыковых факультетов

Михайловская Ксения Владимировна,
старший преподаватель кафедры иностранных языков
Московского государственного областного университета
E-mail: rizh-x@yandex.ru

В статье обобщаются теоретические вопросы, связанные с формированием и развитием навыков устной иноязычной речи в соответствии с УК-4 (межкультурное взаимодействие) Российской Федерации. Потребность общества в квалифицированных кадрах буквально подталкивает учащихся к изучению межкультурного пространства и мотивирует их к коммуникации на иностранном языке.
В работе рассматриваются навыки и знания, способствующие овладению студентами неязыкового вуза навыками устной речи на иностранном языке на примере учащихся первого и второго курсов, способствующие развитию профессиональной компетенции студентов, с дальнейшим применением ее на практике и в научно-исследовательской деятельности. Особое внимание уделяется лингвистическим и экстралингвистическим знаниям, необходимым для реализации поставленных целей на занятиях по иностранному языку и подчеркивается необходимость соблюдения ряда требований со стороны преподавателя.
В статье отмечаются базовые знания дискурса, грамматики, лексики, жанров общения, способствующие продуктивному развитию навыков устной речи. Представляется ряд тренировочных упражнений на занятиях по иностранному языку, направленные на развитие беглой речи. Повышенное внимание к устноречевой компетенции позволит студентам неязыковых факультетов развить навыки иноязычного общения, что в дальнейшем будет способствовать их научной и профессиональной деятельности.

Ключевые слова: устное общение, говорение, речевой акт, интерактивное общение, социокультурная тематика.

Введение

Осуществление профессиональной деятельности тесно связано с наличием навыка говорения квалифицированных кадров, способных выразить свои мысли на иностранном языке. Нередко этот аспект в изучении иностранного языка выносят на второй план в силу подготовки к единому государственному экзамену, особенно часто это происходит у учащихся, не планирующих сдачу государственного экзамена по иностранному языку. Поэтому одна из основных задач вузовского преподавателя мотивация студентов к говорению, обучение или совершенствование имеющихся у него навыков говорения.

В рамках компетенции УК-4 (межкультурное взаимодействие) [4] обучение навыкам устной речи при обучении иностранным языкам студентов-бакалавров в неязыковом вузе является одним из важнейших направлений практических занятий.

Методы исследования

В работе применялись методы сравнительного анализа и педагогического наблюдения, описывающие совершенствование умений говорения на иностранном языке в неязыковом вузе.

Основная часть

В современных условиях возрастает потребность в квалифицированных кадрах, способных создать качественное профессиональное общение на иностранном языке, поэтому использование комплексного подхода приобретает важное значение в дальнейшем развитии умений устной иноязычной речи для изучения его на новой ступени, направленной на формирование устноречевой коммуникативной компетенции (Speaking for Academic Purpuses) [2], которая в дальнейшем дает возможность студентам участвовать в форумах и конференциях на иностранном языке.

Знания, необходимые для обучения говорению, можно охарактеризовать как знание особенностей языка – лингвистические знания, либо как знания, не зависящие от языка (экстралингвистические знания). Экстралингвистические знания, влияющие на говорение, включают знание темы и культуры, знание контекста и знакомства с другими участниками процесса общения.

В свою очередь, знание контекста позволяет говорящим ссылаться на него, а уровень межличностного знакомства участников коммуникации допускает определенную степень неформальности, которая не подходит к общению совершенно незнакомых людей и предполагает использование разговорного языка (с высокой частотностью упо-

требления в речи местоимений я, ты; дейктического языка –вот, вон, этот, тот).

Социокультурные знания так же являются базовыми для участников коммуникации, так как представляют собой уровень владения личностью знаниями о нормах поведения в обществе, социальных ценностях и реализуются с помощью языка. Социокультурные знания, полученные в процессе обучения можно отнести к экстралингвистическими (например, манеру, в которой люди в данной культуре приветствуют друг друга или прощаются, используют ли они рукопожатие, или поклон в адрес друг друга и тд) и, собственно лингвистическими (слова приветствия и прощания с точки зрения грамматики и лексики).

Знание социокультурного аспекта предполагает развитие и межкультурной компетенции, способности преодолевать межкультурные трудности, в силу существования культурных различий и двусмысленности, которая может возникнуть в любом общении.

Например, все англичане – джентльмены, приподнимающие край шляпы в знак приветствия, всегда имеющие при себе зонт, на случай дождя, всегда обсуждающие погоду и т.д. – является стереотипом, ведущим к возможным проблемам в общении. Или все англичане ежедневно пьют чай ровно в 5 часов

Итак, для развития устноречевой компетенции на иностранном языке требуется следующие знания:

1) базовые знания дискурса – это знания грамматики и лексики, необходимые для соединения поворотов беседы, сообщающих о намерениях говорящего. Для учащегося очень важно знать способы реализации универсальных особенностей устного взаимодействия, и так называемых «Маркеров дискурса», в аудитории студенты обычно сигнализируют о намерение высказаться с помощью поднятой руки. В непринужденной беседе такие маркеры служат сигналом вступления в беседу и намерениях говорящего [5]. Типичные дискурсивные маркеры:

   By the way – (между прочим = указание на смену темы разговора)

   Yes, but – (да, но = указание на разницу во мнениях)

   Well, any way – (ну, в любом случае = указание на возвращение к теме разговора)

   As I said before – (как я ранее сказал = повтор того, что было сказано ранее)

   That reminds me – (это напомнило мне = продолжение предложенной темы)

   И тд.

2) Знание стилей общения и жанров, такой разновидности речи, определяемой данными условиями ситуации и целью употребления [1].

На первый план выносятся цели и задачи говорящего. Мотивационный компонент выполняет функцию регистра речевого акта так как диктует выбранный стиль общения, исходя из намерений говорящего.

По цели высказывания речь может выполнять транзакционную функцию (целенаправленно-деловая, официально-деловая, официальная) – донести информацию, облегчить и реализовать процесс обмена товарами и услугами, и межличностную, направленную на установление и поддерживание социальных взаимоотношений.

Следующие критерии позволяют классифицировать речевые ситуации по цели, типу участия, запланированности/спонтанности речи (табл).

Таблица

Речевая ситуация	Запланированная/ спонтанная речь	Цель	Участие
Случайная беседа	Спонтанная	Межличностное общение	Интерактивное
Голосовое сообщение	Запланированная	Межличностное/ Деловое общение	Неинтерактивное
Футбольный комментарий	Спонтанная	Деловое общение	Неинтерактивное
Доклад учащегося	Запланированная	Межличностное общение	Неинтерактивное
Рассказывание анекдота/ шутки	Запланированная	Межличностное общение	Интерактивное

С точки зрения намерений говорящего речь может быть запланированной или спонтанной. Такие речи как доклад, речь на конференции, объявления в транспорте обычно планируются и записываются, что свидетельствует об их принадлежности к письменной речи. Хотя стоит учесть, что футбольный комментарий, например, будет реализован по ходу развития событий на стадионе, соответственно говорящий принимает спонтанное и стратегическое решение в зависимости от разворачивающихся событий и выбирает соответствующую лексику.

Интерактивное /неинтерактивное участие также предопределяется речевой ситуацией. Если это беседа в виде диалога на улице, соответственно требуется участие всех собеседников. Монологическая речь, рекламные и объявления в транспорте не относятся к интерактивным.

Что касается стиля общения, то он изменяется и используется говорящими в зависимости от обстоятельств речевой ситуации, поэтому формулы речевого акта изменяются в зависимости от контекста.

Так, при обучении формулам делового английского студенты выбирают соответствующий деловой стиль общения:

Студент 1 – Hello, my name is (Sandra Frost). Can I speak to (Max Chapman)

Студент 2 – Hello, I'm afraid he isn't at the moment.

Студент 1 – Can you take a message, please? I'm calling about my order…

3) Знания грамматики

Уровень владения грамматикой может быть разным, но, необходимыми знаниями представляются те, которые способствуют быстрому производству речи в режиме реального времени. Сложные и длинные конструкции, типичные для письменной формы языка, редко встречаются в устном общении. Так, косвенная речь, сложное дополнение, придаточные предложения, относительные предложения и пассивный залог, конструкции чаще встречаются в письменной речи.

4) Знания лексики (словарный запас и словарный состав)

По данным исследований говорящий на родном языке использует примерно 2500 лексических единиц, достаточных для реализации 95% своих мыслей.

Известно, что говорящий на неродном языке употребляет примерно 1700–2000 лексических единиц, если его речь не используется в специальных целях. Безусловно, академическая речь, деловая тематика, медицинская, юридическая сферы требуют использования гораздо большего количества лексики, но для повседневного общения достаточно и 1500 лексических единиц.

Опытная часть

В ходе занятия может быть реализована следующая ролевая игра, в которой происходит ориентирование студентов на спонтанную/неспонтанную речь. В качестве примера использован опыт, приобретённый в процессе обучения студентов бакалавров экономического факультета МГОУ. Задание в группе предполагающее использование спонтанной /неспонтанной речи:

Студент 1 получает задание сделать обзор или анонс продукта, появившегося на российском рынке,

Студенты 2, 3 и так далее задают как можно больше вопросов, чтобы получить информацию о появившемся на рынке скутере нового поколения.

Студент 1 – обзор скутера, реклама, запланированная речь, (возможно записанная), целенаправленно-деловая, но требующая интерактивного участия.

Студент 2 – вопросы о цене/качестве

Студент 3 – вопросы о удобстве/комфорте

Студент 3 – вопросы, направленные на выяснение возможных трудностей в управлении

Студент 4 – вопросы о температурных и погодных условиях использования скутера

Студент 5 – вопросы о максимальных/минимальных скоростях и нагрузке.

Возможна и организация второй группы с похожим заданием, в соревновательной форме.

Вторая группа студентов обсуждают самозавязывающиеся, умные, электронные шнурки, рекламируемые студентом 1.

Студент 2 – вопросы о сроке годности

Студент 3 – вопросы по условиям использования, совместимости

Студент 4 – вопросы о параметрах, размерах изделия, цветовой гамме

Студент 5 – вопросы по удобству, быстроте, комфорту

Студент 6 – вопросы о цене/качестве

Далее дается время на обсуждение продуктов, по его итогам- принятие решения о покупке продукта, используя высказывания за/ против. Обучающиеся высказывают свое мнение, приводят аргументы, и, в случае принятия положительного решения, обсуждают условия покупки, возможности получения скидки или бесплатной доставки продукта.

По окончании курса иностранного в неязыковом вузе студент –бакалавр должен обладать следующими навыками иноязычного общения:

Иметь возможность/уметь принять участие в следующих формах деятельности:

- в дискуссии/обсуждении
- в ролевой игре
- описание/рассказ по изображению
- участвовать в мозговом штурме
- восполнить информационный пробел (с пропуском части требующейся по смыслу информации)
- принять участие в интервью
- завершить рассказ/историю
- найти разницу
- смоделировать ситуацию

Данные формы деятельности студентов-бакалавров позволяют развивать и совершенствовать у них знания грамматики, повышать словарный запас, совершенствовать навыки ведения беседы и дискурса.

Выводы

Для реализации поставленных целей на занятиях по иностранному языку на неязыковых факультетах требуется выполнение следующих условий:

- уделять достаточное количество времени говорению (60–70% общего времени занятия из расчёта 4 академических часа в неделю)
- использовать коммуникационно-ориентированные методики (порой, устное выполнение грамматических упражнений ошибочно принимают за речевую практику)
- создать условия для интерактивного общения, включающего «face-to-face communication» [5]
- повторить грамматику, в том объеме, который позволит студентам не строить длинные, грамматически сложные конструкции, характерные скорее для письменной речи, а выбирать конструкции, способствующие быстрому воспроизведению речи в режиме реального времени.
- использовать творческий подход к обучению, который является важнейшим мотивирующим фактором, используется в профессиональных целях для конструирования и адаптации в профессиональной среде. [3]

Литература

1. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. Изд. 4-е, стериотипное. – М.: КомКнига, 2007. – 576 с.
2. Идилова И.С. Формирование продуктивных умений устной речи при обучении иностранному языку студентов неязыкового вуза //Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. Вып. 830. М.: МГЛУ, 2019. С. 103–115.
3. Михайловская К.В. Значение межкультурной профессиональной коммуникации в обучении студентов правовых специальностей //Наука России: Цели и задачи. Изд. Ниц «Л-Журнал», Часть 2. 2021. С. 26–29.
4. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования (3++). URL: https://fgos.ru/fgos/fgos-44–03–01-pedagogicheskoe-obrazovanie-121 (дата обращения 10.09.2022)
5. Thornbury Scott, How to Teach Speaking, Scott Thornbury Pearson education limited, 2009. 160 p 30–38

DEVELOPMENT OF ORAL COMPETENCE AMONG STUDENTS OF NON-LINGUISTIC FACULTIES

Mikhailovskaya K.V.
Moscow State Regional University

The article summarizes the theoretical issues related to the formation and development of oral foreign language skills in accordance with the general competence – 4 (intercultural interaction) Of the Russian Federation.

The need of the society for qualified personnel literally pushes students to study the intercultural space and motivates them to communicate in a foreign language.

The paper examines the skills and knowledge that contribute to mastering the skills of oral speech in a foreign language by students of a non-linguistic university on the example of first and second year students, contributing to the development of professional competence of students, with its further application in practice and in research activities. Special attention is paid to linguistic and extralinguistic knowledge necessary for the realization of the set goals in foreign language classes and the need for compliance with a number of requirements on the part of the teacher is emphasized.

The article notes the basic knowledge of discourse, grammar, vocabulary, genres of communication, contributing to the productive development of oral speech skills. A number of training exercises in foreign language classes aimed at the development of fluent speech is presented. Increased attention to oral competence will allow students of non-linguistic faculties to develop foreign language communication skills, which will further contribute to their scientific and professional activities.

Keywords: oral communication, speaking, speech act, interactive communication, sociocultural topic.

References

1. Akhmanova O.S. Dictionary of linguistic terms. Ed. 4th, stereotypical. – M.: KomKniga, 2007. – 576 p.
2. Idilova I.S. Formation of productive skills of oral speech when teaching a foreign language to students of a non-linguistic university // Bulletin of the Moscow State Linguistic University. Education and pedagogical sciences. Issue. 830. M.: MGLU, 2019. P. 103–115.
3. Mikhailovskaya K.V. The value of intercultural professional communication in teaching students of legal specialties // Science of Russia: Goals and Tasks. Ed. Nits “L-Journal”, Part 2. 2021. S. 26–29.
4. Federal state educational standards of higher education (3++). URL: https://fgos.ru/fgos/fgos-44–03–01-pedagogicheskoe-obrazovanie-121 (accessed 10.09.2022)
5. Thornbury Scott, How to Teach Speaking, Scott Thornbury Pearson education limited, 2009. 160 p 30–38

Педагогические приемы формирования репертуара начинающего певца в классе народного вокала

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

Юровская Ольга Леонидовна,
Кандидат искусствоведения, доцент, кафедра народного пения, Южно-Уральский государственный институт искусств имени П.И. Чайковского
E-mail: oyurovskaya@mail.ru

Каталымова Мария Викторовна,
студент, кафедра фольклора и культуры, Институт языков и культуры народов Северо-Востока РФ, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова
E-mail: gaga.1000@mail.ru

Данная статья посвящена проблеме освоения народной певческой традиции. В этой связи актуальным становится выбор репертуара. Автор последовательно выявляет важные принципы формирования исполнительского репертуара начинающего певца при обучении народному вокалу, акцентируя свое внимание на характеристике физиологических особенностей голосового аппарата ученика, его половозрастном статусе и индивидуальных способностях. Также автор подчеркивает важность таких принципов в работе, как постепенное усложнение материала и включение в программу обучения регионального компонента. Соблюдение вышеназванных принципов должно способствовать качественному и успешному развитию не только вокальных навыков начинающего певца, но и формированию гармонично развитой личности воспитанника.

Ключевые слова: вокал, народная песенная традиция, песенный репертуар, принципы обучения, народное пение.

подбор репертуара является неотъемлемой частью этого пути. Очень важно подобрать правильный певческий репертуар для начинающего певца так, чтобы ему помочь, а не навредить. Исследованием доказано, что при занятиях певческой деятельностью, у детей в раннем возрасте формируется более эмоциональные, отзывчивые, восприимчивые и общительные качества. Немало трудов посвящено проблеме воспитания начинающего певца, развитию его вокальных данных. Тем не менее, зачастую, именно в подборе репертуара кроется успех работы преподавателя и ученика, в которой необходимо учитывать особенности ребенка, область, в которой он проживает, и многое другое. Этими обстоятельствами и обусловлена актуальность данной работы.

Целью нашей работы является определение принципов формирования репертуара начинающего певца, что предполагает предварительную характеристику физиологических вокальных данных ученика и учет его половозрастного статуса, освещение применяемого в учебной певческой практике метода постепенного технического усложнения исполняемого материала и, наконец, включение в репертуар регионального компонента.

Физиологические данные. Первостепенной задачей педагога-вокалиста на первом этапе работы с начинающим певцом является определение исходных врожденных голосовых данных воспитанника. От певческой частоты и интервала начинающего певца зависят его технические возможности, и стартовый репертуар. Например, для реализации осуществлением голосам птиц интервал голоса должен быть видным – в октаву и более того. При отсутствии знаний фонологических и певческих особенностей детского голоса трудно обнаружить исправные тоны детских голосов.

Для точного нахождения рабочего спектра и регистра воспитанника следует проконтролировать его звуковысотные характеристики, проявляющиеся при интонировании. Обнаружено, то что, выполняя песню в детском обиходе, в игровой обстановке, ребёнок никак не превосходит данный ему от природы спектр звучания.

Как отмечает Г.М. Науменко: «У детского голоса имеется три регистровых участка: низкий, высокий и промежуточный, в рамках которых интонируются мелодические произведения. Основной участок нижнего регистра находится в промежутке *ля – ми1* – квинта с примарным устоем *до* в центре. Основной участок высокого регистра размещен в промежутке *ре1 – ля1* – квинта с примарным

устоем *фа1* в центре. Промежуточный регистр находится между низким и высоким регистрами, в интервале *си-бемоль – фа-диез1* – квинта с примарным устоем *ре1* в центре данного регистра» [8, 30]. (Рис. 1).

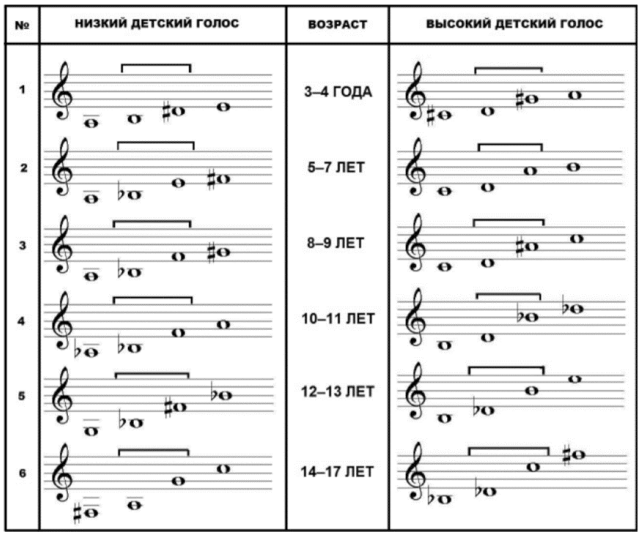


Рис. 1

В большинстве случаев, в начале учебного процесса для молодого исполнителя выбираются произведения с небольшим диапазоном. В этом отношении неисчерпаемым источником является детский и материнский фольклор. У ребят меньшего возраста определяется довольно достаточный резерв считалок, дразнилок, закличек, приговорок, прибауток, календарных песен, игр с песенными игровыми припевками и т.д. Механизм распевания фольклорного текста для детей – естественный, непринужденный, они поют очень легко, «как говорят». Создание детской песенности характеризуется повиновением выразительных средств мелодического слога практике речевых интонаций. В некоторых моментах детская речь находится ближе к пению, чем речь взрослых. Это характеризуется тем, что их речевая структура отличается от структуры взрослого человека. У детей разговорная речь чувствительна, и мелодична, более похоже на пение.

Метод «от простого к сложному». Начальная работа должна быть умеренной. В работе с начинающими певцами необходим принцип последовательности и постепенности с систематическим усложнением как вокально-технических заданий, так и исполнительских требований. Способ от «простого к сложному» является общепедагогическим. Зачастую причина безуспешного развития голоса содержится в несоблюдении этого принципа.

При обучении детей сольному пению преподавателю необходимо использовать на своих занятиях игровую подачу материала, способствующую развитию у детей творческого мышления. Чтобы достичь желаемого результата, необходимо выработать у учащихся самостоятельность в работе над исполнительским планом музыкального произведения.

Мелодичность в речи, иногда слова не проговариваются, а будто поются, весьма очевидно чувствуется при записи в детском исполнении таковых жанров, как загадки и скороговорки. Записанные в Челябинской области образцы показывают, что детям проще правильно и быстро повторить скороговорку, напевая ее, нежели проговаривая, – это и содействует их мелодическому интонированию. В детской среде можно часто встретить подобное явление: ребята, никогда прежде не встречавшиеся, соединялись в группу и организовывали забаву. В забаве они исполняли игровой песенный рефрен, интонируя его с первоначального раза достаточно ловко, просто, в отсутствии всякой подготовки, а так же распевания.

Принимая во внимание вышесказанное, можно сделать умозаключение о том, как важно при обучении ребят сольному народному пению внедрять запас детский фольклор. В особенности его осуществление подготавливает ребенка к верному фольклорному интонированию. Вид интонирования, каким исполняется выполнение детского музыкального фольклора, сформировывает голос, тренирует и усиливает вокальный аппарат, вырабатывает замечательное дыхание, независимое, а также простое получение звука, сформировывает музыкальную память и слух, реализовывает вокал непринуждённым и, а также естественным.

Половозрастной статус певца. Разумеется, при выборе репертуара нужно учитывать половозрастной статус ученика. В народной обрядовой практике в течение календарного года имелось отчетливое половозрастное группирование. Направление детских обычаев с исполнением детского песенного репертуара приводилась на начало года, в период от Коляды до закликания весны. Дети предельно проявляли себя в этот период времени. Дальше, с расцветом природы и прибавлением солнечной энергии наступало время молодежи… Таким образом, целесообразно подбирать для исполнения такой учебный материал, который был бы близок детской психологии, соответствовал бы возрастным интересам воспитанника. Сюда впору еще отнести и сферу материнского фольклора – колыбельные песни, потешки, прибаутки, бытовавшие в детской среде. Как известно, девчонки 5–7 лет в деревенском быту уже реализовывали функцию няни, присматривая за младенцами.

На первом этапе вокальной работы предпочтительнее всего направить внимание на изучение одноголосных песен с тесным спектром и явным ладовым развитием. Обязательно, дабы произведения были в спокойном темпе, поскольку в быстрых и медленных темпах появляются дополнительные препятствия для качественного звукообразования. Основное на данном шаге – это приобретение напевного звука и верности интонации. Наставник на исходном этапе учения вынужден исполнять своим голосом песню, а также в сложных зонах попевать сообща с учащимися. С целью эффективной деятельности, возможно, прибегнуть и к художественно-изобразительным способам, обусловленным вхождением игровых песен таких, как «Бояре», «А мы просо сеяли» и др.

Важным принципом при определении песенного репертуара является учёт исполнительских способностей ученика. Основным источником формирования репертуара является, безусловно, творческая выдумка педагога. Его педагогическая цель – развитие индивидуальности воспитанников, их творческий рост и самобытность. С одной стороны, формирование репертуара должно соотноситься с общим направлением, целями и задачами учебного процесса, с другой стороны – с индивидуальными особенностями и способностями учеников.

Региональный компонент. Как известно, на многих исполнительских вокальных конкурсах одним из условий является исполнение фольклорного материала своей малой родины. Данное обстоятельство представляется очень важным, поскольку формирует у подрастающего поколения ценностное, бережное отношение к народной песенной традиции, способствует ее сохранению и развитию. Изучение музыкального материала своего региона, в частности, Челябинской области, действительно, необходимо, так как погружение в народную культуру и историю своего края формирует патриотические чувства воспитанников. На начальном этапе работы с начинающими певцами полезно посветить время знакомству с обычаями и обрядами своего региона, опираясь как на опубликованные материалы, так и на свой личный экспедиционный, собирательский опыт. В Челябинской области есть немало детских и юношеских фольклорных коллективов, руководители которых регулярно выезжают в экспедиции в близлежащие районы, записывая там местный песенный материал, а затем внедряя его в исполнительскую концертную практику своего коллектива.

Краткий анализ уже опубликованных песенных материалов по Челябинской области позволяет выделить такие жанры, как духовные стихи, календарные, свадебные, протяжные песни, народные романсы, военные, плясовые и шуточные песни. Каждый изданный сборник представляет собой определенную изученную область, традицию какого-либо села или района, отражая локальный песенный репертуар, манеру исполнения, говор, традиции, жанровые стилевые особенности. Также эти сборники оснащены этнографическими материалами, включающими беседы с народными исполнителями о традиционных праздниках и обрядах, описания и изображения предметов народного быта, народного костюма.

Музыкальное обучение в контексте национальных традиций, является еще одним непременным условием и принципом. Это способствует формированию эмоционально-чувственной сферы психики и в особенности существенно – продолжительной способности самореализации, создания духовных ценностей, пусть еще на детском уровне. Данный превосходный творческий процесс, который приводит к развитию самосознания чувства собственного достоинства, ощущения своей значимости и взаимопонимания с людьми. В отсутствии данных качеств невозможно себе представить подлинную личность.

Таким образом, мы выявили важные принципы формирования исполнительского репертуара начинающего певца при обучении народному вокалу. Это – учет физиологических особенностей голосового аппарата ученика (природные данные), его половозрастного статуса; метод постепенного усложнения материала «от простого к сложному»; включение регионального компонента (местного фольклорного материала). Соблюдение этих принципов, на наш взгляд, будет способствовать качественному и успешному развитию не только вокальных навыков начинающего певца, но и формированию гармонично развитой личности воспитанника.

Литература

1. Аникеева З.П. Как развить певческий голос [Текст] / З.П. Аникеева, Ф.М. Аникеев. – Кишинев: Штиинца, 1981. – 124 с.
2. Асафьев Б.В. О народной музыке: Сб. статей [Текст] / Сост. И.И. Земцовский и А.Б. Кунанбаева. – Ленинград: Музыка, 1987. – 248 с.
3. Гилярова Н.Н. Хрестоматия по русскому народному творчеству (1–2 год обучения). [Текст] / Н.Н. Гилярова. – Москва: Изд-во «Родникъ»; Российский союз любительских фольклорных ансамблей, 1996,– 60 с., нот.
4. Дмитриев Л.Б. Основы вокальной методики [Текст] / Л.Б. Дмитриев. – Изд. 2-е. – Москва: Музыка, 1996. – 367 с.
5. Кошелева Т.А. Методические принципы народно-певческой школы: учебное пособие [Текст] / Т.А. Кошелева; Нижегородская гос. консерватория (академия) им. М.И. Глинки. – Нижний Новгород: Изд-во ННГК им. М.И. Глинки, 2014. – 24 с.
6. Мешко Н.К. Искусство народного пения: учебное пособие для педагогов и студентов средних и высших заведений, руководителей и артистов народных хоров и ансамблей [Текст] / Н.К. Мешко. – Часть 1. – Москва, 1996. – 43 с.
7. Мешко Н.К. Искусство народного пения: учебное пособие для педагогов и студентов средних и высших заведений, руководителей и артистов народных хоров и ансамблей [Текст] / Н.К. Мешко. – Часть 2. – Москва, 2000. – 80с.
8. Науменко Г.М. Фольклорная азбука [Текст] / Г.М. Науменко. – Москва: Академия, 1996. – 136 с.

PEDAGOGICAL TECHNIQUES FOR THE FORMATION OF THE REPERTOIRE OF A NOVICE SINGER IN THE CLASS OF FOLK VOCALS

Ushnitskaya V.W, Yurovskaya O.L., Katalymova M.V.
M.K. Ammosov North-Eastern Federal University, South Ural State Institute of Arts named after P.I. Tchaikovsky

This article is devoted to the problem of mastering the folk singing tradition. In this regard, the choice of repertoire becomes relevant. The author consistently reveals the important principles of the formation of the performing repertoire of a beginner singer when teach-

ing folk vocals, focusing on the characteristics of the physiological characteristics of the student's vocal apparatus, his gender and age status and individual abilities. The author also emphasizes the importance of such principles in the work as the gradual complication of the material and the inclusion of a regional component in the curriculum. Compliance with the above principles should contribute to the qualitative and successful development of not only the vocal skills of a novice singer, but also the formation of a harmoniously developed personality of the pupil.

Keywords: vocal, folk song tradition, song repertoire, teaching principles, folk singing.

References

1. Anikeeva Z.P. How to develop a singing voice [Text] / Z.P. Anikeeva, F.M. Anikeev. – Chisinau: Stiinza, 1981. – 124 p.
2. Asafyev B.V. About folk music: Collection of articles [Text] / Comp. I.I. Zemtsovsky and A.B. Kunanbayeva. – Leningrad: Music, 1987. – 248 p.
3. Gilyarova N.N. Anthology on Russian folk art (1–2 years of study). [Text] / N.N. Gilyarova. – Moscow: Publishing house "Rodnik"; Russian Union of Amateur Folklore ensembles, 1996,– 60 p., notes.
4. Dmitriev L.B. Fundamentals of vocal technique [Text] / L.B. Dmitriev. – 2nd Ed. – Moscow: Music, 1996. – 367 p.
5. Kosheleva T.A. Methodological principles of folk singing school: textbook [Text] / T.A. Kosheleva; Nizhny Novgorod State Conservatory (Academy) named after M.I. Glinka. – Nizhny Novgorod: Publishing House of the M.I. Glinka National Research Institute, 2014. – 24 p.
6. Meshko N.K. The art of folk singing: a textbook for teachers and students of secondary and higher institutions, leaders and artists of folk choirs and ensembles [Text] / N.K. Meshko. – Part 1. – Moscow, 1996. – 43 p.
7. Meshko N.K. The art of folk singing: a textbook for teachers and students of secondary and higher institutions, leaders and artists of folk choirs and ensembles [Text] / N.K. Meshko. – Part 2. – Moscow, 2000. – 80s.
8. Naumenko G.M. Folklore alphabet [Text] / G.M. Naumenko. – Moscow: Academy, 1996. – 136 p.

Проблема когезии при изучении японского языка у русскоязычных студентов

Апашеева Марина Николаевна,
старший преподаватель, кафедра зарубежного регионоведения и востоковедения, социологии и международных отношений Кубанского государственного университета
E-mail: apamari0413@gmail.com

Степанова Зинаида Борисовна,
старший преподаватель, кафедра восточных языков и страноведения Института зарубежной филологии и регионоведения Северо-Восточного федерального университета имени М.К. Аммосова
E-mail: zbstepanova@mail.ru

Пермякова Туйара Николаевна,
кандидат филологических наук, доцент, кафедра восточных языков и страноведения Института зарубежной филологии и регионоведения Северо-Восточного федерального университета имени М.К. Аммосова
E-mail: ptuiara@mail.ru

Данная научная статья посвящена рассмотрению вопроса когезии текста в работах русскоязычных студентов, изучающих японский язык. С помощью языковых средств обеспечивается единство и цельность всего текста, а также передается законченное содержание, которое, в свою очередь отвечает коммуникативным целям. Отсутствие или нарушение связности текста в сочинениях русских учащихся приводит к трудностям в понимании текста, а также к «неестественности» изучаемого японского языка. Коллектив авторов считает, что существует потребность в сравнении средств когезии, используемых японскими и русскими студентами в целях выявления возникновения неестественности японского языка в сочинениях русских студентов. Методологической базой послужили научные положения, сформулированные М. Халлидей, Р. Хасссан, Гальпериным И.Р. и Морита о классификации категорий средств когезии. В практической части на их основе был проведён анализ сочинений русских и японских студентов, написанных после просмотра обучающего видео.

Ключевые слова: Когезия, текстуальность,·японский язык, референция, конъюкция, лексическая когезия.

Введение

В сочинениях русскоговорящих студентов, изучающих японский язык много предложений, сложных для понимания и звучащих неестественно для носителей языка. Существует достаточно много исследований, посвященных анализу ошибок учащихся, изучающих японский язык Miyadzaki, Sato, Saya, Chino и другие, но почти нет работ, исследующих «неестественность» японского языка учащихся. Когда в 1960 годах педагоги и исследователи начали изучать ошибки, которые допускают учащиеся при изучении японского языка, то они впервые столкнулись с таким явлением, как «неестественность» языка. И возник вопрос, что же такое «неестественность», и не равна ли она понятию ошибка. Часто бывает, что в предложении нет грамматических и лексических ошибок, но предложение все равно звучит неестественно для носителей языка. В следующих предложениях мы видим примеры неестественности языка [13, с. 82].

(1) a. 日本の女と友達になりたいです。Nihon no jyosei to tomodachi ni naritai. I want to become friends with Japanese woman.

b. 私は日本語の授業を楽しみました。Watashi wa nihongo no jyugyo wo tanoshimimashita I enjoyed the Japanese class.

В примере a. лучше употребить 「女の人」onna no hito woman или「女性」jyosei woman вместо 「女」onna woman. Мнения разделились можно ли считать это ошибкой или нет. Пример 1b. не содержит ни лексической, ни грамматической ошибки, но данное предложение звучит неестественно для носителей языка, поэтому лучше перефразировать его следующим образом: 「日本語の授業は楽しかったです」Nihongo no jyugyo wa tanoshikatta desu The Japanese class was fun или「楽しく日本語の授業を受けた」Tanoshiku Nihongo no jyogyou wo uketa I enjoyed taking the Japanese class. В своей работе Yoshikawa [17] анализирует примеры неестественного употребления некоторых выражений и предложений, написанных студентами, изучающими японский язык, и среди основных причин выделяет стилистические различия, коллокации слов и выражения вежливости в японскомязыке. Yoshikawa [17, с. 139] говорит о том, что на начальном этапе обучения необходимо обращать внимание на ошибки учащихся, а уже на среднем и продвинутом уровне изучения японского языка необходимо обращать внимание обучающихся и на такие предложения, которые звучат неестественно. При обучении построению фраз на японском языке цели каждого этапа он определяет следующим образом: начальный этап – правильно, средний –

правильно и естественно, продвинутый – правильно, естественно и более уместно.

Как вид речевой деятельности письмо базируется на умении писать. Scarcella R.C. и Oxford R.L. [12, с. 170] говорят о том, что умение писать включает в себя следующие способности: грамматические, социолингвистические, дискурсивные и стратегические. При обучении написанию связного текста на иностранном языке важно развивать дискурсивные способности, которые предполагают умение создавать связный текст. Связность является центральной категорией текста его конституирующим признаком. Когезия рассматривается, как важнейшее средство текстуальности.

Согласно определению И.Р. Гальперина, текст – это произведение речетворческого процесса, обладающее завершенностью, объективированное в виде письменного документа, произведение, состоящее из названия и ряда особых единиц, объединенных разными типами лексической, грамматической, логической, стилистической связи, имеющее определенную целенаправленность и прагматическую установку [1, с. 18]. И.Р. Гальперин считает, что связность текста реализуется через различные формы когезии, особые виды связи, обеспечивающие континуум, т.е. логическую, темпоральную и пространственную последовательность и взаимосвязь сообщений в тексте [1].

В данной работе мы сфокусируемся именно на дискурсивной способности и проанализируем работы японских и русских студентов с точки зрения использования средств когезии. Мы полагаем, что отсутствие или нарушение связности текста в сочинениях русских учащихся приводит к трудностям в понимании текста реципиентом, а также является причиной «неестественности» японского языка. Мы приведем сравнительный анализ средств когезии, используемых японскими и русскими студентами в целях выявления возникновения «неестественности» японского языка в сочинениях русских студентов. И далее рассмотрим, насколько когезия влияет на «неестественность» японского языка в работах русских студентов.

Материалы и методы

В качестве материалов для исследования были взяты сочинения русскоговорящих студентов 3 и 4 курсов двух университетов КубГу и СВФУ. Студентам был показан короткий трехминутный фильм без звука два раза. После чего им было дано задание описать то, что они увидели в сочинении размером около 400 знаков. Так же для того, чтобы провести сравнительный анализ сочинений то же задание было дано японским студентам 1 курса университета Ниигата, Япония. Кроме того, студентам была дана установка не писать свое мнение по поводу происходящего на экране, а изложить только последовательность событий. И далее был проведен сравнительный анализ сочинений японских и русских студентов на основе классификации средств когезии, являющейся основной категорией связности текста.

М. Халлидей и Р. Хасссан приводят следующую классификацию категорий средств когезии: референция, субституция, эллипсис, конъюнкция и лексическая когезия [3].

Существует несколько классификаций формально-лингвистических средств внутритекстовых связей. Нагано выделяет следующие формально-лингвистические формы внутритекстовых связей: 1) соединительные слова 2) указательные слова и местоимения 3) частицы и глагольные формы 4) лексико-семантические повторы и перефразирование 5) ответы. Эта классификация практически совпадает с классификацией, приводимой Machigawa. Morita [9, с. 30] среди содержательных средств связи текста выделяет следующие девять: антонимы, синоним, генерализация и конкретизация, повторение одних и тех же слов, перефразирования, контекстные указатели, ответные слова, наречия и союзы.

В данном исследовании мы, взяв за основу данные классификации, решили провести анализ сочинений по следующим формально-лингвистическим формам внутри текстовых связей (табл. 1).

Таблица 1

1.Sequential words and phrases	**Conjunctions**	そして*soshite* **and**、でも *demo* **but**、それから *sorekara* **then, etc.**
	Adverbs used as conjunctions	特に *tokuni* especiall,例えば *tatoeba* for example, やっぱり *yappari* after all etc.
	Collocations used as conjunctions	そのため *sono tame* for that reason, それに対し *sorenitaishi* contrary to etc.
2. Retrospective and prospective reference	A postpositional particles that clearly indicate the relations between preceding and subsequent	～も *mo* even, ～さえ *sae* even
	End-of-sentence expressions	～のだ *noda* the reason is that, (なぜなら) ～からです*(nazenara) kara desu* the reason is because
3. Demonstrative adjectives and pronouns		これ *kore* this, その *sore* that, あそこ*asoko* over there,次 *tsugi* next、以上 *ijyo* more、前者 *zensya* the former, etc.
4. Words and phrases ellipsis		
5. Lexical repetitions		
6. Related words	Synonyms	男の子 *otoko no ko* boy / 少年 *shyonen* boy
	Generalization, specialization	動物 *dobutsu* animal / 猫 *neko* cat スポーツ *spotsu* sport / サッカー *sakka* soccer etc.

Окончание

1.Sequential words and phrases	Conjunctions	そして*soshite* **and**、でも *demo* **but**、それから *sorekara* **then, etc.**
	Antonyms	男 *otoko* man / 女 *onna* woman, 白*shiro* white / 黒 *kuro* black etc.
7.Closely related terms		呼ぶ *yobu* call / 聞える *kikoeru* hear 料理 *ryori* food / おいしい *oishii* delicious, etc.

Источник: составлено авторами.

Результаты

В результате анализа сочинений студентов удалось выяснить, что одной из причин неестественности японского языка является отсутствие либо недостаточная связность текста. Среди остальных причин неестественности текста на японском языке у русских студентов она занимает третье место и составляет 12,3%. Среди средств когезии, вызывающих неестественность текста первое место занимает лексическая когезия – 43%, на втором месте идет конъюкция, она составляет 32%, и третье место занимает референция, всего 2%.

Сравнительный анализ использования формально-лингвистических форм внутритекстовых связей в сочинениях русских и японских студентов

Далее мы приведем данные сравнительного анализа использования средств когезии русских и японских студентов при передаче одного и того же содержания. Кроме форм, приведенных в таблице 1, на графике 1 отражена категория «отсутствие связи» под номером восемь. Данный пункт означает, что в данном предложении нет непосредственной связи с предыдущим предложением, но все-таки предложения являются связанными при рассмотрении их как целостной структуры дискурса.

На рисунке 1 показано сравнение средств когезии, использованных русскими и японскими студентами.

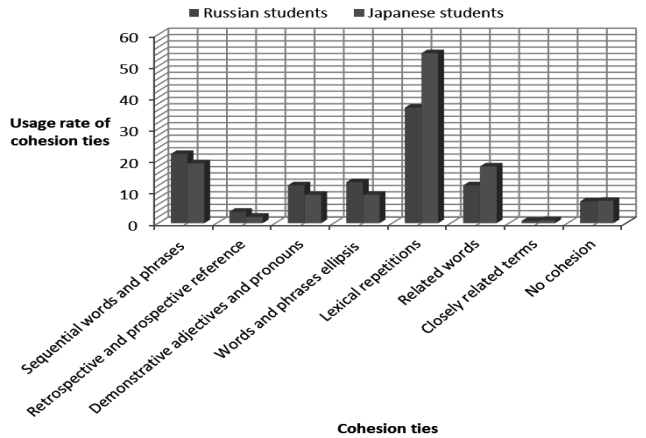


Рис. 1

И японские и русские студенты чаще всего использовали лексические повторы (5). К конъюкции (1) и русские и японские студенты прибегают примерно в одинаковой степени, она стоит на втором месте по количеству использованных средств. Количество других средств связи постепенно уменьшается. На третьем месте идет использование средств лексической когезии (использование синонимов, антонимы, генерализация и конкретизация) (6), но у носителей языка на 6% больше. Высокая частота использования лексических повторов объясняется содержанием рассказа. Главными героями являются мужчина и женщина, поэтому на протяжении всей истории «мужчина» и «женщина» постоянно повторяются. Однако у носителей языка повторение одного и тоже слова или фразы встречается чаще, чем у русских студентов на 17%. Интересно, что никто из носителей языка в тексте не использовал ни одного местоимения, которые являются одним из средств когезии, тогда как 76% русских студентов использовали в сочинениях местоимения. Следующим по количеству использованных средств когезии идет эллипсис (4). Наблюдается эллипсис подлежащего и дополнений. Меньше всего испытуемые использовали лексические единицы, обслуживающие одну предметную область (7), всего по два студента с японской и русской стороны. Проанализировав эти данные, мы пришли к выводу, что тенденции в использовании формально-лингвистических средств внутри текстовых связей японскими и русскими студентами приблизительно одинаковы.

Когезия, как фактор неестественности японского языка русских студентов

Анализ сочинений русских студентов показал, что одной из причин непонимания и «неестественности» японского языка сочинений русских студентов носителями языка является именно отсутствие связности текста. Далее мы приведем примеры предложений, которые вызывают трудности в понимании носителей языка, а также производят впечатление несвязных по причине отсутствия средств внутри тестовых связей. Мы рассмотрим такие виды когезии, как референтность, конъюкция и лексическая когезия.

Референция

Халидэй и Хассан называют референцию текстообразующим компонентом в лигвистической системе [3, с. 27]. Они утверждают, что существует семантическая связь между детерминантами и референтами. Таким образом, толкование именной группы зависит от референта. Следовательно, наличие в предложении именной группы личных, указательных и притяжательных местоимений и других слов свидетельствует о связи с референтом в предшествующем или последующим контексте. В следующем примере мы видим, что отсутствия детерминантов в сочинениях русских студентов вызывает некоторые трудности в понимании носителей языка.

В примере 1а. отсутствует личное местоимение «он», поэтому не совсем понятно, чего не замечает женщина. Добавив местоимение «он» в приме-

ре 1b. сразу появляется связь с предыдущим контекстом, и предложение звучит естественно.

(1) a. 女性を追いかけている途中で男性は交通事故にあったが、女性は気づきませんでした。 Jyosei wo oikakete iru tochyude dansei ha koutsujiko ni attaga, jyosei ha kizukimasen deshita A man had a traffic accident while chasing a woman, but the woman did not notice.

b. 女性を追いかけている途中で男性は交通事故にあったが、女性は彼に気づきませんでした。Jyosei wo oikakete iru tochyude dansei ha koutsujiko ni attaga, jyosei ha kare ni kizukimasen deshita A man had a traffic accident while chasing a woman, but the woman did not notice him.

Таким образом, можно сказать, что при обучении письму очень важно обращать внимание учеников, на то, что использование средств референции влияет на «естественность» языка.

Конъюкция

Morita [9] в качестве связующих элементов между предложениями выделяет наречия, союзы и союзные слова. Среди семантически выразительных коннекторов, могут служить и конечные связки такие как 「のだ」noda the reason is that и другие.

В примере 2a. не прослеживается четкая связь с предыдущим предложением и возникает ощущение несвязности предложений. Но поставив в конце предложения связку 「のです」nodesu that's why, связь между предыдущим и последующим предложением становится ясной, и текст обретает связность.

(2) a. その男性は女性を追いかけている内に、道路に飛び出してしまいました。ちょうどその時トラックにはねられてしまいました。一生懸命に走っていたが、通りを渡った時トラックにはねられてしまいました。Sono dansei wa jyosei wo oikakete iru uchi ni, doro ni tobidashite shimaimashita. Chyodo sono toki torakku ni hanerarete shimaimashita. Ishokenmeini hashitte ita ga, toro wo watatta toki torakku ni hanerarete shsimaimashita. The man ran into the road while chasing a woman. Just then he was hit by a truck. He was running very fast, and when he crossed the street, he was hit by the truck.

b. その男性は女性を追いかけている内に、道路に飛び出してしまいました。ちょうど その時トラックにはねられてしまいました。一生懸命に走っていたが、通りを渡ったを時トラックにはねられてしまったのです。Sono dansei wa jyosei wo oikakete iru uchi ni, doro ni tobidashite shimaimashita. Chyodo sono toki torakku ni hanerarete shimaimashita. Ishokenmeini hashitte ita ga, toro wo watatta toki torakku ni hanerarete shsimatta nodes. The man ran into the road while chasing a woman. Just then he was hit by a truck. He was running very fast, that is why when he crossed the street, he was hit by the truck.

В примере 2b. автор объясняет причину, по которой машина сбила мужчину. Если убрать конечную связку「のだ」noda that's why, то получится простое повторение фразы, которая употреблялась в предыдущем предложении. Таким образом, можно сделать вывод, что конечные связки, такие как 「のだ」noda that's why и другие выявляют функцию предложения и облегчает читателю понимание взаимосвязи между предыдущим контекстом и последующим предложением.

Таким образом, мы можем утверждать, что при обучении написанию сочинений со студентами необходимо тренированность употребление средств конъюкции, таких как союзы, конечные связки для того, чтобы учащиеся могли писать связные предложения, естественные тексты на японском языке.

Лексическая когезия

За счет сочетаний, входящих в одну тематическую сферу достигается связность предыдущего и последующего предложений. Ikegami [5] среди средств лексической когезии выделяет повтор лексических единиц, их чередование в разных формах и т.д.

(3) a. 今度は彼が2階にいて、女性は逆に1階にいます。女性はまた上がって、携帯電話のイヤホーンを耳に入れて、電話することにしました。Kondo wa karega 2 kai ni ite, jyosei wa gyakuni 1 kai ni imasu. Jyosei wa mata agatte, keitai denwa no iyahon wo mimi ni irete, denwa suru koto ni shimashita. Now he is on the second floor but the woman is on the first floor. The woman went up again, and then she put on her cell phone's earphones and decided to call.

В примере 3a. не совсем понятно, куда снова поднимается женщина. За счет лексического повтора «на второй этаж», который мы видим в примере 3b., сразу становится ясна связь с предыдущим предложением, и предложение звучит более естественно и понятно.

b. 今度は彼が2階にいて、女性は逆に1階にいます。女性はまた2階に上がって、携帯電話のイヤホーンを耳に入れて、電話することにしました。Kondo wa karega 2 kai ni ite, jyosei wa gyakuni 1 kai ni imasu. Jyosei wa mata 2 kai ni agatte, keitai denwa no iyahon wo mimi ni irete, denwa suru koto ni shimashita. Now he is on the second floor but the woman is on the first floor. The woman went up on the 2nd floor again, and then she put on her cell phone's earphones and decided to call.

Таким образом, при обучении написанию связного текста, необходимо обращать внимание обучающихся на то, что лексические повторы помогают достичь связности текста. Так же необходимо тренировать использование лексических повторов со студентами, что поможет им более эффективно создавать связные, легкие для понимания и естественные японские тексты.

Дискуссия

В основе классификации, на которую мы опирались в ходе работы, лежат данные исследований М. Халлидей и Р. Хасссан, а так же японских авторов Nagano [10], Ichikawa, Morita [9]. Однако нами была введен еще один критерий – фактор полного отсутствия связи. Тем не менее, это не означает полное отсутствие когезии. Другими словами, «отсутствие связи» означает, что в предложении нет

слов, напрямую связывающих его с предыдущим предложением, но могут быть слова, связывающие их с предложением, идущим ранее. И здесь можно говорить о низком уровне связности. Здесь мы должны рассматривать предложения, как целостную структуру дискурса.

В ходе исследования было установлено, что использование лексических повторов стоит на первом месте, как в работах японских, так и русских студентов. Однако, в ходе анализа и сравнения так же выяснилось, что у носителей языка по сравнению с русскоязычными студентами повторение одного и тоже слова или фразы встречается на 17% чаще. Мы полагаем, что это можно объяснить тем, что в японском языке местоимения не получили особого развития, поэтому в контексте, где фигурируют одни и те же герои совершенно естественно употреблять несколько раз существительное, обозначающее данного персонажа, будь то половая принадлежность, профессия или имя собственное. К тому же, в японском языке нет понятия тавтология, что опять же объясняет частое использование лексических повторов у носителей языка. С другой стороны, в русском языке при повторении одного и того же слова возникает проблема тавтологии и предложение звучит неестественно. Поэтому для того, чтобы избежать этой проблемы в русском языке обычно используются местоимения или синонимы. Чего нельзя сказать о японском языке. Как отмечалось выше, японские студенты ни разу не использовали в своих работах местоимения.

В ходе анализа выяснилось, что тенденции в использовании средств внутритекстовых связей японскими и русскими студентами приблизительно одинаковы. Основным отличием является частое использование одних и тех же слов и выражений японскими студентами в силу отсутствия явления тавтологии и недостаточной развитости местоимений в японском языке. А частой причиной «неестесвенности» японского языка является именно отсутствие средств когезии в работах русских студентов.

Заключение

В данной статье мы, предположив, что одной из причин неестественности и трудности понимания текстов русскоязычных студентов, изучающих японский язык, может являться отсутствие связности текста, проанализировали с точки зрения наличия или отсутствия средств когезии, являющейся основной категорией связности текста, сочинения русских и японских студентов, проведя их сравнительных анализ.

В результате сравнительного анализа стало понятно, что тенденции в использовании средств когезии японскими и русскими студентами приблизительно одинаковы. Основным отличием является частое использование средств лексической когезии японскими студентами. Так же было доказано, что при использовании средств когезии, таких как референция, конъюкция и лексическая когезия, сочинения студентов обретают связность и становятся более естественными и понятными носителям языка.

Поскольку учащиеся не являются носителями языка, то в их сочинениях неизбежно появляются грамматические и лексические ошибки. И так же, как важно учить не допускать ошибки при написании текстов, так же важно обучать правилам построения текста, принципам использования средств когезии, обеспечивающих текстуальность и естественность текста.

Литература

1. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. М., 2008. 144 с.
2. Fujimori, H. Kessokusei no kanten kara mita shokyūnihongo gakushūsha no sakubun. In Tōkyōgaikokugodaigaku (Ed.), Tōkyōgaikokugodaigaku ryūgakusei nihongo kyōiku sentā ronshū. Tokyo, Japan: Tōkyōgaikokugodaigaku, 2004, pp. 95–109.
3. Halliday, M.A.K., & Hasan, R. Cohesion in English. London, England: Longman, 1976.
4. Hidan, M. Nihongo danwa no kessokusei – setsuzoku joshi “dakara” no kinō o tegakari ni -. In Rikkyōdaigaku (Ed.), Rikkyōdaigaku rangējisentā kiyō. Tokyo, Japan: Rikkyōdaigaku, 2004, pp. 99–113.
5. Ikegami, Y. Tekusuto to tekusuto no kōzō. In K. Nomoto (Ed.), Danwa no kenkyū to kyōiku 1. Tokyo, Japan: Kokuritsukokugokenkyūjo, 1983, pp. 7–42.
6. Kinoshita, K. Ronriteki bunshō to wa. In Y. Miyaji, & M. Kai (Eds.), Nihongo gaku, 17 (3). Tokyo, Japan: Meiji shoin, 1998.
7. Kuroiwa, H. Bunshō no kessokusei ni tsuite – rensetsu kankei no bunseki kara mita gakushūsha no mondaiten. In Tsukubadaigaku ryūgakusei kyōiku sentā (Ed.), Nihongo kyōiku ronshū, 9. Tokyo, Japan: Tsukubadaigaku ryūgakusei kyōiku sentā, 1994, pp. 73–87.
8. Machigawa, T. Kokugo kyōiku no tame no bunshōron gaisetsu. Tokyo, Japan: Kyōiku shuppan, 1987.
9. Morita, Y. Bun no setsuzoku to setsuzokugo. In Meiji shoin (Ed.), Nihongo kyōiku, 9. Tokyo, Japan: Meiji shoin, 1987, pp. 28–45.
10. Nagano, K. Bunshōron sōsetsu – bunpō-ronteki kōsatsu. Tokyo, Japan: Asakurashoten, 1986.
11. Ōgami, C. Chūgokujin nihongogakushūsha no hatsuwa ni okeru kessokusei. In R. Imai, & Y. Shimizu (Eds.), Kyūshūdaigaku ryūgakusei sentā kiyō. Fukuoka, Japan: Kyūshūdaigaku, 2006, pp. 75–83.
12. Scarcella, R. C., Oxford R.L. Dai 2 gengo shūtoku no riron to jissen tapesutorī apurōchi (D. Makino, Trans.). Tokyo, Japan: Shohakusha, 1997.
13. Shiraishi, D. Kyōiku bunpōron. Tokyo, Japan: Masanobu shobō, 1958.

14. Takasaki, M. Nihongo zuihitsu tekusuto ni okeru goiteki kessokusei ni tsuite. In Ochanomizujoshidaigaku (Ed.), Ochanomizujoshidaigaku jinbun gakka kenkyū. Tokyo, Japan: Ochanomizujoshidaigaku, 2005, pp. 101–111.
15. Tashiro, H. Yomite kara mita setsumei bun no wakari yasu-sa no bunseki – Nihon gogakushūsha no bunshō o chūshin ni -, In Tōkyōdaigaku (Ed.), Tōkyōdaigaku ryūgakusei sentā kiyō, 9. Tokyo, Japan: Tōkyōdaigaku ryūgakusei sentā, 1999, pp. 55–73.
16. Uchida, Y. Tekisuto ni okeru shubi ikkansei to bunmyaku hyōgen kōzō. In W. Sunayama & N. Tanikawa (Eds.), Zenkoku taikai kōen ronbunshū, 38. Tokyo, Japan: Shadanhōjin Jōhōshorigakkai, 1989, pp. 245–246.
17. Yoshikawa, T. Nihongonogoyō bunseki. In Meiji shoin (Ed.), Nihongo gaku sōsho. Tokyo, Japan: Meiji shoin, 1997.

THE PROBLEM OF COHESION IN THE STUDY OF THE JAPANESE LANGUAGE AMONG RUSSIAN-SPEAKING STUDENTS

Apasheeva M.N., Stepanova Z.B., Permyakova T.N.
Kuban State University, M.K. Ammosov North-Eastern Federal University

This paper focuses on cohesion in the writing of Russian language learners who study Japanese. Linguistic means ensure the unity and integrity of the entire text, but they also convey its intended message that meets the communicative purpose of the text. Russian students do not often use cohesive devices in their writing. This makes the text difficult to understand, meaning it sounds unnatural to Japanese native speakers. We believe that there is a need to compare cohesive devices used by Japanese and Russian students in order to identify the best strategies to prevent Russian students from sounding unnatural in their writing. The research methodology encompasses the theoretical provisions on the classification of cohesive devices presented in the works of M. A.K. Halliday, I.R. Hasan, I.R. Galperin, and Y. Morita. In the experimental phase of this research, we analyzed the essays written by Russian and Japanese students after they had watched a video tutorial. The research conducted suggests that Japanese and Russian students tend to use relatively the same cohesive devices. We were able to determine that Japanese students often used lexical cohesion. It was also demonstrated that the essays of Japanese major students became more natural and comprehensible to native speakers when they used such cohesive devices as a reference, conjunction, and lexical cohesion. For successful language acquisition, it is important to teach Japanese major students the rules of text composition and the principles of cohesion because they make any text sound natural and comprehensible.

Keywords: Cohesion, textuality, Japanese language, reference, conjunction, lexical cohesion.

References

1. Galperin I.R. Text as an object of linguistic research. M., 2008. 144 p.
2. Fujimori, H. Kessokusei no kanten kara mita shokyūnihongo gakushūsha no sakubun. In Tōkyōgaikokugodaigaku (Ed.), Tōkyōgaikokugodaigaku ryūgakusei nihongo kyōiku sentā ronshū. Tokyo, Japan: Tōkyōgaikokugodaigaku, 2004, pp. 95–109.
3. Halliday, M.A.K., & Hasan, R. Cohesion in English. London, England: Longman, 1976.
4. Hidan, M. Nihongo danwa no kessokusei – setsuzoku joshi “dakara” no kinō o tegakari ni -. In Rikkyōdaigaku (Ed.), Rikkyōdaigaku rangējisentā kiyō. Tokyo, Japan: Rikkyōdaigaku, 2004, pp. 99–113.
5. Ikegami, Y. Tekusuto to tekusuto no kōzō. In K. Nomoto (Ed.), Danwa no kenkyū to kyōiku 1. Tokyo, Japan: Kokuritsukokugokenkyūjo, 1983, pp. 7–42.
6. Kinoshita, K. Ronriteki bunshō to wa. In Y. Miyaji, & M. Kai (Eds.), Nihongo gaku, 17(3). Tokyo, Japan: Meiji shoin, 1998.
7. Kuroiwa, H. Bunshō no kessokusei ni tsuite – rensetsu kankei no bunseki kara mita gakushūsha no mondaiten. In Tsukubadaigaku ryūgakusei kyōiku sentā (Ed.), Nihongo kyōiku ronshū, 9. Tokyo, Japan: Tsukubadaigaku ryūgakusei kyōiku sentā, 1994, pp. 73–87.
8. Machigawa, T. Kokugo kyōiku no tame no bunshōron gaisetsu. Tokyo, Japan: Kyōiku shuppan, 1987.
9. Morita, Y. Bun no setsuzoku to setsuzokugo. In Meiji shoin (Ed.), Nihongo kyōiku, 9. Tokyo, Japan: Meiji shoin, 1987, pp. 28–45.
10. Nagano, K. Bunshōron sōsetsu – bunpō-ronteki kōsatsu. Tokyo, Japan: Asakurashoten, 1986.
11. Ōgami, C. Chūgokujin nihongogakushūsha no hatsuwa ni okeru kessokusei. In R. Imai, & Y. Shimizu (Eds.), Kyūshūdaigaku ryūgakusei sentā kiyō. Fukuoka, Japan: Kyūshūdaigaku, 2006, pp. 75–83.
12. Scarcella, R. C., Oxford R.L. Dai 2 gengo shūtoku no riron to jissen tapesutorī apurōchi (D. Makino, Trans.). Tokyo, Japan: Shohakusha, 1997.
13. Shiraishi, D. Kyōiku bunpōron. Tokyo, Japan: Masanobu shobō, 1958.
14. Takasaki, M. Nihongo zuihitsu tekusuto ni okeru goiteki kessokusei ni tsuite. In Ochanomizujoshidaigaku (Ed.), Ochanomizujoshidaigaku jinbun gakka kenkyū. Tokyo, Japan: Ochanomizujoshidaigaku, 2005, pp. 101–111.
15. Tashiro, H. Yomite kara mita setsumei bun no wakari yasu-sa no bunseki – Nihon gogakushūsha no bunshō o chūshin ni -, In Tōkyōdaigaku (Ed.), Tōkyōdaigaku ryūgakusei sentā kiyō, 9. Tokyo, Japan: Tōkyōdaigaku ryūgakuse senti, 1999, pp. 55–73.
16. Uchida, Y. Tekisuto ni okeru shubi ikkansei to bunmyaku hyōgen kōzō. In W. Sunayama & N. Tanikawa (Eds.), Zenkoku taikai kōen ronbunshū, 38. Tokyo, Japan: Shadanhōjin Jōhōshorigakkai, 1989, pp. 245–246.
17. Yoshikawa, T. Nihongonogoyō bunseki. In Meiji shoin (Ed.), Nihongo gaku sōsho. Tokyo, Japan: Meiji shoin, 1997.

Анализ педагогических инструментов реализации потенциала патриотического воспитания содержания учебника удмуртского языка для 5–6 классов школы

Рябина Елена Семёновна,
кандидат филологических наук, ведущий научный сотрудник КНУ УР «Научно-исследовательский институт национального образования»
E-mail: eryabina3@gmail.com

В статье рассмотрено патриотическое содержание учебников удмуртского языка «Ӟеч-а, бур-а, удмурт кыл!» («Здравствуй, удмуртский язык!»), подготовленных для обучающихся 5, 6 классов, не владеющих удмуртским языком. С целью анализа патриотического воспитательного потенциала данных учебников проведено анкетирование учителей удмуртского языка на предмет выявления упражнений патриотической направленности. Результаты исследования показывают, что упражнения патриотического содержания отражают в большей степени историко-культурологические, историко-географические темы, они представлены в разных видах речевой деятельности. При этом среди упражнений преобладают текстовые упражнения, которые подразумевают чтение ценностно-ориентированных текстов и составление устных, письменных текстов на патриотическую тему самими обучающимися. В целом упражнения учебников с патриотическим содержанием способствуют выполнению важнейших задач воспитания: развитию творческих способностей, интуиции, воображения, мышления обучающихся, формированию индивидуальных особенностей личности.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, удмуртский язык, виды речевой деятельности, текстовые упражнения.

В современной школе воспитание становится обязательной частью образовательного процесса, при этом одним из основных требований, предъявляемых к личностным образовательным результатам, является воспитание у обучающихся чувства патриотизма. Согласно нормативному документу Примерная программа воспитания для общеобразовательных организаций, под патриотическим воспитанием в основной школе подразумевается формирование у обучающихся любви к родному краю, Родине, своему народу и уважения к другим народам России; формирование российского национального исторического сознания, российской культурной идентичности; историческое просвещение обучающихся [5].

Как правило, обучение и воспитание переплетаются на уроках всех предметов, однако в процессе достижения личностных образовательных результатов в части патриотического воспитания особенно большую нагрузку несут предметы гуманитарного цикла. Среди них особое место занимают уроки родного языка. Особенность этого предмета заключается в том, что он включает содержание образования, отражающее своеобразие родного края, традиций и обычаев родного народа. Именно родной язык является сокровищницей многовековой мудрости народа, связующим звеном в цепи поколений. Непреходящее значение родного языка в интеллектуальном и нравственном развитии личности отмечали великие русские педагоги Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский, В.А. Сухомлинский [см. 9, с. 40].

Целью данной статьи является анализ патриотического воспитательного потенциала упражнений печатных учебников «Ӟеч-а, бур-а, удмурт кыл!» («Здравствуй, удмуртский язык!») для обучающихся 5, 6 классов, не владеющих удмуртским языком, но выбравших в качестве родного языка удмуртский [2, 3]. Выбор учебников 5, 6 классов обусловлен тем, что именно младший подростковый возраст считается важным периодом в процессе формирования и развития патриотических чувств и убеждений, основ гражданской идентичности [7].

В качестве методов исследования использованы теоретический анализ научно-педагогической литературы, анализ нормативных документов, анкетирование учителей удмуртского языка, анализ упражнений учебников по удмуртскому языку, направленных на патриотическое воспитание обучающихся.

Анкетирование учителей удмуртского языка проведено в рамках реализации сетевого иннова-

ционного проекта Научно-исследовательского института национального образования Удмуртской Республики по теме «Обновление содержания учебного предмета «Родной язык (удмуртский)» для учащихся, не владеющих удмуртским языком, но выбравших в качестве родного удмуртский язык, на уровне начального общего и основного общего образования» в 2022 году. 13 учителей удмуртского языка из 12 образовательных организаций Удмуртской Республики приняли участие в анкетировании с целью анализа учебников «Ӟеч-а, бур-а, удмурт кыл!» («Здравствуй, удмуртский язык!») для 5, 6 классов на соответствие требованиям ФГОС ООО.

Ориентиром в составлении вопросов анкеты стали требования, предъявленные в федеральном государственном образовательном стандарте к личностным, метапредметным, предметным образовательным результатам. Согласно данному документу, упражнения с патриотическим воспитательным потенциалом, которые должен содержать современный учебник, можно подразделить на три группы: 1) упражнения, побуждающие интерес к познанию родного языка, знакомству с историей Российской Федерации, своего края, культурой своего и других народов России; 2) упражнения, направленные на формирование ценностного отношения к достижениям своей Родины в области науки, искусства, спорта, технологий, к боевым подвигам и трудовым достижениям народа; 3) упражнения, направленные на формирование уважения к символам России, государственным праздникам, историческому и природному наследию и памятникам, традициям разных народов, проживающих в родной стране [8, с. 44].

Таблица 1. Количество упражнений с патриотическим содержанием, представленных в разных видах речевой деятельности в учебнике «Ӟеч-а, бур-а, удмурт кыл!» («Здравствуй, удмуртский язык!») для 5 класса

Группы упражнений / Виды речевой деятельности		Количество упражнений		
		1-я группа упражнений с патриотическим воспитательным содержанием	2-я группа упражнений с патриотическим воспитательным содержанием	3-я группа упражнений с патриотическим воспитательным содержанием
Чтение		5	5	6
Аудирование		1	0	0
Говорение	Диалог	2	1	0
	Монолог	5	1	8
Письменная речь		4	1	2

Функция воспитания патриотизма в учебниках удмуртского языка «Ӟеч-а, бур-а, удмурт кыл!» («Здравствуй, удмуртский язык!») реализуется прежде всего благодаря системе упражнений, направленных на формирование социокультурной компетенции обучающихся, которое подразумевает приобщение к культуре, традициям и реалиям Удмуртской Республики в рамках тем и ситуаций общения [см. 6]. Упражнения учебников направлены на тренировку различных видов речевой деятельности: чтения, говорения, аудирования и письма. В таблицах 1, 2 показано количество упражнений с патриотическим содержанием, представленных в разных видах речевой деятельности в учебниках «Ӟеч-а, бур-а, удмурт кыл!» («Здравствуй, удмуртский язык!») для 5, 6 классов. Критерии подразделения упражнений на группы описаны выше.

Таблица 2. Количество упражнений с патриотическим содержанием, представленных в разных видах речевой деятельности в учебнике «Ӟеч-а, бур-а, удмурт кыл!» («Здравствуй, удмуртский язык!») для 6 класса

Группы упражнений / Виды речевой деятельности		Количество упражнений		
		1-я группа упражнений с патриотическим воспитательным содержанием	2-я группа упражнений с патриотическим воспитательным содержанием	3-я группа упражнений с патриотическим воспитательным содержанием
Чтение		7	5	7
Аудирование		2	0	0
Говорение	Диалог	0	0	0
	Монолог	7	1	5
Письменная речь		1	3	3

Упражнения учебников «Ӟеч-а, бур-а, удмурт кыл!» («Здравствуй, удмуртский язык!»), направленные на воспитание патриотизма, представлены преимущественно текстовыми упражнениями, формирующими коммуникативные умения в области чтения (см. Таблицы 1, 2). Как известно, чтение является важнейшим средством получения информации. Патриотические тексты учебников «Ӟеч-а, бур-а, удмурт кыл!» («Здравствуй, удмуртский язык!») несут информацию об истории, культуре родного края школьников и влияют на понимание нравственных ценностей. Наряду с чтением, важнейшим средством получения информации является аудирование, однако в печатных учебниках представлено мало упражнений для обучения аудированию. Тексты для аудирования размещены в электронной форме учебников «Ӟеч-а, бур-а, удмурт кыл!» («Здравствуй, удмуртский язык!») для 5, 6 классов.

Как видно из Таблиц 1, 2, обучение чтению представлено всеми группами упражнений патриотической направленности. В 1-й группе упражнений в учебниках представлены тексты, в содержании которых отражены темы любви к Родине, также фольклорные, историко-культурологические,

историко-географические тексты. В учебниках обоих классов представлены тексты о городах Удмуртии, в учебник 6 класса включена страноведческая информация о городах Санкт-Петербург и Челябинск. Тексты о роли родного языка в жизни человека представлены только в учебнике 6 класса. 2-я группа упражнений представлена текстами о выдающихся отечественных деятелях: художниках, скульпторах, композиторах, деятелях культуры, поэтах, учёных. Разумеется, не все тематические направления представлены в учебниках для 5, 6 классов, но стоит учесть, что воспитательная работа в школе ведётся систематически на протяжении всех лет обучения. В учебниках «Ӟеч-а, бур-а, удмурт кыл!» («Здравствуй, удмуртский язык!») старших классов целые разделы посвящены темам спорта, технологий и др. В учебник 5 класса включен отрывок художественного произведения о Великой Отечественной войне. 3-я группа упражнений представлена текстами о национальных традициях и праздниках удмуртов и других народов. В содержании учебника 5 класса в текстовом и иллюстративном материале отражена символика города Ижевска. В учебник 6 класса включены тексты о древнем городище, археологическом памятнике Удмуртской Республики Иднакар, об ижевском памятнике собаке-космонавту Звёздочке, о знаменитых памятниках г. Челябинска.

Патриотические тексты учебников призваны пробуждать живой интерес обучающихся к истории и культуре своей Родины, способствовать накоплению положительного опыта, развивать воображение. Известно, что тексты воспитательного характера требуют более глубокого осмысления, что непосредственно связано с чувствами и эмоциями человека. Осмысление и оценка прочитанного текста предполагает соотнесение информационного сообщения текста с собственными знаниями, опытом и чувствами, умение комментировать факты из прочитанного текста, аргументировать своё отношение к прочитанному [1, с. 17]. Не все тексты учебников «Ӟеч-а, бур-а, удмурт кыл!» («Здравствуй, удмуртский язык!»), подготовленных для обучающихся, не владеющих удмуртским языком, могут способствовать формированию и совершенствованию данного сложного умения, для этого необходимо работать над содержанием ценностно-ориентированных текстов.

В учебнике представлено достаточно заданий патриотического характера, направленных на развитие устной речи обучающихся, при этом среди них значительно преобладают монологические упражнения (см. Таблицы 1, 2). Это можно объяснить тем, что устные сообщения на историко-культурологические темы целесообразней представить в форме монолога, поскольку в сравнении с диалогической монологическая речь преимущественно контекстна, логична, последовательна, аргументирована [4, с. 246]. Как видно из Таблиц 1, 2, среди монологических заданий патриотического характера преобладают упражнения 1-й и 3-й групп. В учебниках представлено мало упражнений на подготовку монологических высказываний, презентаций об отечественных деятелях в области науки, искусства, спорта, технологий, о боевых и трудовых подвигах народа.

В методической литературе выделяются монологические упражнения репродуктивного, репродуктивно-продуктивного, продуктивного уровней [4, с. 248–249]. Упражнения репродуктивного уровня, как правило, представляют собой воспроизведение заученного наизусть текста. Монологические высказывания, объединяющие в себе элементы репродукции и продукции, отличаются оригинальностью либо в плане формы, либо в плане содержания. К ним относятся составление высказываний по образцу, с использованием готовых вербальных и зрительных опор. Упражнения продуктивного уровня отличает максимальная степень самостоятельности и творчества, оригинальность изложения, связность, цельность, завершенность высказывания.

Среди монологических упражнений патриотического характера в учебниках «Ӟеч-а, бур-а, удмурт кыл!» («Здравствуй, удмуртский язык!») для 5, 6 классов преобладают репродуктивно-продуктивные упражнения, предполагающие использование различных опор. В учебниках широко представлены художественно-изобразительные опоры: фотографии интересных мест Москвы, Ижевска, Санкт-Петербурга, памятников Ижевска, Челябинска, символики г. Ижевска, иллюстрации старинных вещей краеведческого музея. По заданию учебника 6 класса нужно составить монологическое высказывание к репродукции картины В. Белых «Иднакар». Вербальные опоры представлены в учебниках в виде образца, вопросов, плана высказывания: например, необходимо составить сообщение о памятнике родной деревни или родного города по образцу, национальном музее им. К. Герда с опорой на план, описать памятник К. Герда с опорой на план, рассказать о гостевом этикете удмуртов с опорой на вопросы. В учебниках представлены также графические опоры: карта Удмуртской Республики, Ижевска, Санкт-Петербурга; схемы, графики, расписания. По заданию учебника 6 класса необходимо составить монологическое высказывание об Удмуртии по схеме, организовать тур по Сибирскому тракту с опорой на схему и расписание тура.

Функцию опоры в обучении школьников устной речи выполняет также текст. Работа с текстом предполагает пересказ текста-образца, учебный диалог по обсуждению прочитанного, характеров и поступков героев текста. Вопрос о целесообразности использования пересказа в процессе обучения монологической речи оценивается методистами неоднозначно. Наблюдения показывают, что воспроизведение заученного текста развивает механическую память, особенностью которого является запоминание информации без установления логических связей между отдельными элементами информации и осмысления [4, с. 251–252]. По этой

причине необходимо использовать творческие виды пересказа для обучения связному монологическому высказыванию. Так, в упражнении учебника 5 класса предлагается рассказать о современном празднике Масленице с опорой на текст о праздновании Масленицы в старину. В задании учебника 6 класса предлагается составить монолог-рассуждение «Почему иностранные студенты изучают удмуртский язык» с опорой на текст интервью; создать рисунок по содержанию сказки, легенды, мифа и использовать его в качестве опоры для пересказа текста.

Упражнения продуктивного уровня предполагают самостоятельное составление монологических высказываний. В учебниках, например, есть задания на составление устного сообщения о школьном музее, о планах экскурсии по Удмуртии. К творческим заданиям по развитию устной речи относится также самостоятельная подготовка монологического высказывания с визуальными или вербальными опорами, презентации с фотографиями. В учебниках даны задания по подготовке презентаций о знаменитых местах г. Ижевска, символах России и Удмуртии, ансамбле «Италмас», известном удмуртском специалисте, интересных местах родного края. По заданию учебника 6 класса на основе проведённого соцопроса необходимо выразить своё мнение на тему «Почему необходимо учить удмуртский язык».

Как видно из Таблиц 1, 2, письменных упражнений с патриотическим воспитательным потенциалом в учебниках представлено немного. Письменные задания патриотического характера представляют собой сложную творческую деятельность, направленную на выражение мыслей, собственного мнения, отношения к предмету, передачи эмоций в письменной форме. Аналогично обучению устной речи, в упражнениях для обучения письменной речи также уместно использование различных опор. В учебнике 5 класса нужно написать сочинение об Ижевске с опорой на иллюстрации учебника. В учебнике 6 класса дано задание написать сочинение по репродукции картины В. Белых «Арчакар» («Город Арск»), описать портреты известных людей с использованием вербальных опор с точки зрения художественной критики. Некоторые упражнения предполагают использование материала текстов из предыдущих упражнений для решения коммуникативной задачи в заданных ситуациях. Так, в учебнике 5 класса предлагается составить вопросы для интервью с художником В. Белых с опорой на текст предыдущего упражнения. Выше описано задание по составлению монологического сообщения о празднике Масленице с опорой на текст-образец предыдущего упражнения. В следующем упражнении предлагается написать письмо другу о том, как в твоей семье отмечают праздник Масленицу.

Одним из способов возбуждения познавательного интереса обучающихся к истории и культуре родного края является выполнение проектных заданий, при которых расширяется круг общения младших подростков, приобретается жизненный опыт и опыт активной деятельности. В 5 классе в рамках проектных заданий обучающиеся ведут сбор примет, считалок, загадок, пословиц на удмуртском языке, создают альбом семейного древа, стенгазету о весне с пословицами, поговорками, стихами. Обучающиеся 6 класса составляют презентацию о культуре, традициях народов, проживающих в Удмуртской Республике, презентацию проекта памятника родного города или деревни, доклад с презентацией о городах-героях.

Проведённый анализ содержаний учебников «Ӟеч-а, бур-а, удмурт кыл!» («Здравствуй, удмуртский язык!») для 5, 6 классов с точки зрения выполнения ими функции воспитания патриотизма показывает, что в целом учебники оказывают воспитательное воздействие через ценностно-ориентированные тексты, упражнения, содержание которых формирует ценностное отношение к Родине, родному языку, традициям и обычаям своего и других народов, символам России и Удмуртской Республики. Патриотическое содержание учебников представлено преимущественно текстовыми упражнениями, подразумевающими чтение ценностно ориентированных текстов и составление устного и письменного текста на патриотическую тему самими обучающимися. В целом, упражнения учебников с патриотическим содержанием направлены на развитие начатков творческих способностей, интуиции, воображения, мышления обучающихся, формирование индивидуальных особенностей личности, что и является важнейшей задачей воспитания.

Литература

1. Биболетова М.З., Трубанева Н.Н., Габеева К.А. Возможности предмета «Иностранный язык» в развитии читательской грамотности как метапредметного умения // Иностранные языки в школе. 2018. № 5. С. 13–19.
2. Боталова Н.П., Боталов Б.Е., Главатских Н.А., Перевозчикова Е.В., Фазлеева Л.В. Ӟеч-а, бур-а, удмурт кыл! 5-тӥ класслы удмурт кылъя учебник. Ижевск: Издательство «Удмуртия», 2020. 176 с.
3. Кондратьева Н.В., Григорьева А.А., Юмина Т.Ф., Белова Е.Б. Ӟеч-а, бур-а, удмурт кыл! 6-тӥ класслы удмурт кылъя учебник. Ижевск: Издательство «Удмуртия», 2021. 192 с.
4. Методика обучения иностранному языку: учебник и практикум для вузов / О.И. Трубицина [и др.]; под редакцией О.И. Трубициной. – М.: Юрайт, 2020. 384 с.
5. Примерная рабочая программа воспитания для общеобразовательных организаций [Электронный ресурс] / Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 23 июня 2022 г. № 3/22). URL: https://fgosreestr.ru/uploads/files/8c892be1a8843726ae57424d381e76ba.pdf (дата обращения 27.10.2022).

6. Примерная рабочая программа учебного предмета «Родной (удмуртский) язык» (для учащихся, не владеющих удмуртским языком) для уровня основного общего образования [Электронный ресурс] / Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию 30 мая 2018 года Протокол № 3/18. https:// URL: fgosreestr.ru/uploads/files/f5a3da5c6a92fc7ed25ff7b5e0341f5f.pdf (дата обращения 27.10.2022).
7. Сухомлинский В.А. Рождение гражданина. М.: Молодая гвардия, 1979. 335 с.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс].URL: https://fgosreestr.ru/uploads/files/238eb2e61e443460b65a83a2242abd57.pdf (дата обращения 27.10.2022).
9. Шаталов А.А. Родной язык в трудах отечественных педагогов и мыслителей // Психология образования в поликультурном пространстве. 2014. № 2(26). С. 39–49.

ANALYSIS OF PEDAGOGICAL TOOLS FOR REALIZING THE POTENTIAL OF PATRIOTIC EDUCATION OF THE CONTENT OF THE UDMURT LANGUAGE TEXTBOOK FOR GRADES 5–6 OF THE SCHOOL

Ryabina E.S.
Udmurt Republic Research Institute of National Education

The article discusses the patriotic content of textbooks of the Udmurt language “Hallo, Udmurt language!” prepared for students of grades 5, 6 who do not speak the Udmurt as a native language. In order to analyze the patriotic educational potential of these textbooks, a survey of teachers of the Udmurt language was conducted to identify patriotic exercises. The results of the study show that patriotic exercises reflect to a cultural, historical and geographical topics, they are represented in different types of speech activity. At the same time, textual exercises predominate among the exercises, which involve reading value-oriented texts and composing oral and written texts on a patriotic theme by the students themselves. In general, the exercises of textbooks with patriotic content achieve the fulfillment of the most important tasks of education: the development of creative abilities, intuition, imagination, thinking of students, the formation of individual personality traits.

Keywords: patriotic education, Udmurt language, types of speech activity, textual exercises.

References

1. Biboletova M.Z., Trubaneva N.N., Gabeeva K.A. The resources of foreign language for developing reading literacy as a meta-subject skill // Foreign languages at school. 2018. № P. 13–19.
2. Botalova N. P., Botalov B.E., Glavatskikh N.A., Perevozchikova E.V., Fazleeva L.V. «Hallo, Udmurt language! 5th grade». Izhevsk: «Udmurtiya», 2020. 176 p.
3. Kondratyeva N.V., Grigoryeva A.A., Yumina T.F., Belova E.B. «Hallo, Udmurt language! 6th grade». Izhevsk: «Udmurtiya», 2021. 192 p.
4. Methods of teaching a foreign language: textbook and practical exercises for high schools / O.I. Trubitsina [and other]; edited by O.I. Trubitsina. – M.: Yurayt, 2020. 384 p.
5. An approximate work program of education for general education organizations [Electronic resource] / Approved by the decision of the Federal educational and methodical Association for general education (Protocol of June 23, 2022 г. № 3/22). URL: https://fgosreestr.ru/uploads/files/8c892be1a8843726ae57424d381e76ba.pdf (accessed 27.10.2022).
6. Sample working program of the discipline «Native (Udmurt) language» (for students who do not speak Udmurt) for the level of basic general education [Electronic resource]. Approved by the decision of the Federal educational and methodical Association for general education May 30, 2018 Protocol № 3/18. https:// URL: fgosreestr.ru/uploads/files/f5a3da5c6a92fc7ed25ff7b5e0341f5f.pdf (accessed 27.10.2022).
7. Sukhomlinsky V.A. The birth of a citizen. M.: Molodaya gvardiya, 1979. 335 p.
8. Federal State Educational Standard of Basic General Education [Electronic resource]. URL: https://fgosreestr.ru/uploads/files/238eb2e61e443460b65a83a2242abd57.pdf (accessed 27.10.2022).
9. Shatalov A.A. Native language in the works of Russian teachers and thinkers // The psychology of education in a multicultural space. 2014. № 2(26). P. 39–49.

Использование интеллектуальных карт при обучении будущих переводчиков с французского языка

Акупова Виктория Владимировна,
старший преподаватель Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Гуманитарный Институт, Высшая школа инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики
E-mail: akupova_vv@spbstu.ru

Мамлеева Альфия Фяридовна,
старший преподаватель Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Гуманитарный Институт, Высшая школа инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики
E-mail: mamleevaal@gmail.com

Орлова Ольга Николаевна,
старший преподаватель Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Гуманитарный Институт, Высшая школа инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики
E-mail: orlova_on@spbstu.ru

Спиридонова Наталья Сергеевна,
кандидат филологических наук; кафедры ВШИППиПЛ; Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Гуманитарный Институт, Высшая школа инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики
E-mail: nataliasan@mail.ru

В статье рассматривается применение метода майндмэппинга (интеллект-карт) при обучении студентов – переводчиков французскому языку. Данный метод помогает наглядно представить связи между лексическими единицами и закрепить их в сознании обучающихся. Технологии развития критического мышления, такие как интеллект-карты, можно использовать при обучении переводчиков как на теоретических, так и на практических занятиях. На занятиях по практике перевода такие карты помогают обучающимся лучше понять и усвоить основные понятия, идеи, термины, классификации приемов перевода и т.д. Студенты используют майндмэппинг при анализе пословицы, которую им предстоит перевести. Они представляют основные идеи, ключевые слова и термины в их взаимосвязи. Таким образом, майндмэппинг помогает лучше понять и генерировать новые идеи о том, как наиболее успешно перевести ту или иную пословицу. Материалом для этого исследования послужили пословицы с компонентом – зоонимом, который и является центральным элементом интеллект-карты.

Ключевые слова: майндмэппинг, интеллект-карты, фразеологизмы, перевод, обучение, французский язык.

Перевод паремий, в частности фразеологизмов, всегда вызывал повышенный интерес при обучении иностранному языку, поскольку он представляет значительные трудности, зачастую связанные с тем, что многие их паремий являются яркими эмоционально окрашенными образами. Фразеологизмы представляют собой устойчивые выражения, охватывающие все стороны жизни. Они могут быть связаны с проблемами религии, Бога, семьи, брака, мудрости, бедности и богатства и т.д. При переводе таких единиц студенты могут столкнуться с определенными проблемами, поскольку перевод частей фразеологизма не равен значению целого.

В современной жизни все чаще идет речь о наиболее эффективных способах усвоения и анализа информации, часто приемы, разработанные в одной области знаний, находят свое применение в другой. Майндмэппинг – или «интеллект-карта», «ассоциативная карта» была разработана в шестидесятых годах XX века Тони Бьюзеном, предложившим задействовать оба полушария мозга для создания «карты мыслей». Согласно Дж.Д. Новаку и А. Дж. Каньясу [1], концептуальные карты представляют собой графические инструменты для организации и представления знаний. Они включают понятия, традиционно помещаемые в круги или прямоугольники определенного типа, а отношения между понятиями представлены соединительными линиями. Часто используются цвета для более наглядного представления связей. Слова, называемые словами-связками или фразами-связками, определяют отношения между понятиями. Часто в схему интеллект-карты включают пропозиции – предложения, содержащего два или более понятия, связанных с помощью слов-связок или фраз. Понятие обычно представляет собой слово или короткую фразу, связанную с основным фреймом. Подобные карты позволяют любому человеку выразить свои знания в форме, понятной другим. Большинство концептуальных карт представляют собой иерархическую структуру, где сначала идет общая, широкая концепция, а за ней следуют связанные подтемы, за которыми следуют более конкретные концепции. Позиции понятий на карте могут постоянно меняться, при этом всегда сохраняя те же отношения с другими идеями на карте.

Функциональные единицы человеческого сознания, представляющие собой многомерные ментальные образования, отображающие в человеческом сознании отдельные фрагменты окружающего человека предметного мира все чаще становятся предметом научных изысканий. Под

фреймом мы понимаем способ организации знания о типизированной ситуации в виде элементов, расположенных в определенном порядке, предполагающем уровней, представленных общими признаками, и уровней, наполняемых признаками в ходе приспособления фрейма к определённой ситуации.

В Гуманитарном институте Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого студенты бакалавриата по специальности «Лингвистика» изучают французский язык в качестве второго иностранного, и его языковые структуры накладываются на уже сформированные в сознании языковые системы. Это позволяет обучающимся использовать одни и те же когнитивные стратегии, например, сравнение, обобщение, позволяющие путем размышления определить общее ядро значения лексических единиц. Б. Блум в «Таксономии образовательных целей» приводит следующие категории когнитивного процесса: – знание, понимание, применение, анализ, оценка, создание; при выполнении заданий, построенных в соответствии с этими категориями, студенты должны проявить мыслительные навыки и применить широкий спектр когнитивных стратегий, то есть сравнивать, обобщать, синтезировать материал из разных областей знания [2].

По теории Д. Аусубеля осмысленное обучение означает интеграцию новых понятий и предложений с уже существующими релевантными идеями в сознании обучающихся. При такой мыслительной деятельности обучающиеся должны продолжать уточнять, исправлять, переупорядочивать и реорганизовывать содержание и структуру своих знаний, для улучшения их когнитивной структуры. Осмысленное обучение происходит, когда при помощи критического мышления формируются знания и когнитивные процессы, необходимые для успешного решения проблем. [2].

Перевод, рассматриваемый как двуязычно опосредованный коммуникативный процесс или деятельность, включает в себя большое количество взаимодействующих факторов: отправитель исходного текста, переводчик как профессиональный или спонтанный естественный посредник – квалифицированный, во-первых, как компетентный получатель источника. текста и, во-вторых, как не менее компетентный производитель целевого текста, который должен быть представлен получателям этого переведенного текста. Это текст имеет определенный социокультурный фон, содержащий неязыковые семиотические факторы и информацию, выводимую из сопутствующих внетекстовых коммуникативных условий или ситуаций, в которых происходит билингвальная коммуникативная деятельность, или которые выводятся из энциклопедических знаний, интериоризированных и разделяемых сообществом получателей [3].

Майндмэппинг можно использовать при обучении переводчиков как на теоретических, так и на практических курсах. При изучении теории перевода техника интеллект-карт помогает учащимся лучше понять и усвоить основные понятия, идеи, термины, классификации приемов перевода и т.д. Интеллект-карты легко повторять. Студенты используют майндмэппинг при анализе текста, который им предстоит перевести. Они представляют основные идеи, ключевые слова и термины в их взаимосвязи. Таким образом, майндмэппинг помогает лучше понять текст и генерировать новые идеи о том, как лучше всего его перевести.

Теорию отображения можно отнести к фреймовой семантике Ч. Дж. Филлмора, связывающей лингвистическую семантику с энциклопедическими знаниями. Основная идея теории фреймов [4] состоит в том, что у любого говорящего сформирован определенный набор паттернов, которые он применяет для описания явлений действительности, и обучение языку происходит при распределении всех новых единиц между этими паттернами (фреймами). Таким образом, невозможно понять значение отдельного слова, не имея доступа к основному полю значения этого слова. Каждая лексическая единица не только определяет отдельное понятие, но и задает определенную перспективу, в которой рассматривается все поле ее употребления. Поэтому майндмэппинг позволяет наглядно показать ядро слова и зависимые от него значения

Для этого используют диаграммы связи – метод, облегчающий проверку критического мышления путем графического изображения структуры сложных понятий. Этот набор образует гибкую группу, которая зависит от переводчика, материала перевода и ситуации перевода. В диаграмме отображается знак в целом, однако также отображаются значения, коннотации, языковая структура и контекст. Таким образом, отображения являются процессами, тогда как значения, коннотации, языковая структура и контекст являются компонентами. При переводе фразеологических единиц могут возникать сложности из-за отсутствия полных соответствующих эквивалентов в другом языке, поскольку фразеологизм может быть привязан к культурному коду нации, а также из-за разницы между исходным и целевым языком в выражении значения данной лексической единицы. Возможно также появление слов – компонентов ЛЕ исходного языка, которые имеют то же пропозициональное значение, что и слова целевого языка, но другое экспрессивное значение. По этой причине фразеологизмы представляют интересную область для отработки ментальных карт в процессе обучения переводу.

Способ мышления и восприятия людей мира находит свое отражение в различных фразеологизмах. Следует также предположить, что они передают определенную афористическую истину, обычно в простом настоящем времени и обычно не поддаются синтаксическому конструированию или замене. Сопоставляя различные фразеологизмы разных культур, можно предположить, что они несут в себе глубокий смысл и национальную мудрость, отсылающую к прошлому. Их принято

считать кодами культуры, ее специфическим лаконичным и юмористическим языком [5].

Фразеологизмы имеют общие употребления, особенности и модели, с которыми переводчики должны быть знакомы.

В данной статье предпринята попытка создания фреймовой модели анализа ряда пословиц и поговорок на французском языке. Для анализа способов внедрения майндмеппинга для фреймового анализа пословиц и поговорок на французском языке было отобрано 2 поговорки.

1. *Avoir d'autres chats à fouetter* – иметь дела поважнее.
2. *Brebis qui bêle perd sa goulée* – кто за обедом много болтает, тот голодным бывает.

При переводе этих пословиц был использован метод нефразеологического перевода, который используется в случаях, когда в языке перевода отсутствует фразеологический эквивалент, при этом в языке перевода подбирают фразеологизм с таким же переносным значением, но основанном на другом образе нежели фразеологизм языка оригинала.

Первая пословица *Avoir d'autres chats à fouetter* имеет дословный перевод «иметь других кошек для битья». Работая со словарем на первом этапе анализа поговорок, обучающиеся подобрали синонимы ко всем самостоятельным частям речи, содержащимся в них. Для понимания образа фразеологизма были найдены следующие синонимы:

avoir, v	posséder, disposer de
autre, adj inv	différent, distinct, supplémentaire
chat, nm	félin, minet, mistigri, minou
fouetter, v	frapper, battre, faire

Подобранные синонимы, обучающиеся начали организовывать, используя интеллект- карты (рис. 1).

Используя синонимы, студенты определили центральный образ пословицы и предложили похожие варианты его перевода на русский язык. Такая же работа была проведена со второй пословицей, *Brebis qui bêle perd sa goulée*. К лексическим единицам этой пословицы обучающиеся подобрали следующие синонимы**:**

brebis, nf inv	bélier, mouton, femelle du mouton
bêler, v	bégueter, pleurnicher, se lamenter, plaindre, gémir, pousser un cri (pour le mouton)
perdre, v	déposséder, renoncer, détruire, détruire, cesser d'avoir, être privé
goulée, nf	vieilli, familier – grande gorgée de liquide, boisson

После составления интеллект-карты студентами были предложены и другие варианты перевода этой пословицы – «Овце, которая блеет, не удается поесть», «Кто много разговаривает, не успевает ничего сделать».

Использование приемов майндмэппинга с его графическим изображением облегчает понимание переводимого фразеологизма. Графическая поддержка предоставила учащимся дополнительную информацию и текстовую опору, которые переводчики должны учитывать при выполнении своей задачи. Мы полагаем, что подобное рассмотрение понятий помогает увидеть соотношение сущностей понятий или отношения, которые находятся в состоянии зависимости друг от друга. Это помогает переводчику определить значение фразеологизма и правильно передать его. Использование приемов майндмэппинга помогает переводчикам углубиться в смысл и понять его, а затем сделать его понятным для других. Такой анализ позволяет переводчику увидеть, что послужило толчком к созданию метафорических элементов пословицы, разъяснить другим, какие процессы ассоциативной цепочки необходимо учитывать в процессе перевода. Для каждого фразеологизма студентам предлагалось определить контекст и нанести его на карту понятий – выбрать фокусный вопрос – что нужно решить, или какой-то вывод, к которому нужно прийти. Как только тема или вопрос были определены, студенты переходили к выяснению ключевой концепции. После этого были созданы основные связи между понятиями, добавлены перекрестные ссылки, которые связывают понятия в разных областях карты, чтобы дополнительно проиллюстрировать отношения и укрепить понимание и знание учащимися исследуемого вопроса. Таким образом, обучающимся удалось наиболее наглядно представить себе все взаимосвязи анализируемой пословицы и выбрать вариант перевода.



Рис. 1

Литература

1. Новак Д., Каньяс А. Дж., Гонсалес Ф.М. Концептуальные карты: теория, методология, технология // Материалы Первой Международной конференции по концептуальному картографированию – Памплона, Испания: Наваррский народный университет, 2003. – Т. 1. – С. 295–302.
2. Кларин М.В. Инновационные модели обучения: Исследование мирового опыта. – М.: Луч, 2016. – 640 с.
3. Чэпел С.А. Введение в Энциклопедию прикладной лингвистики // Энциклопедия прикладной лингвистики – Оксфорд: Блэкуэлл/Уайли, 2013. – С. 980–990. doi: 10.1002/9781405198431.
4. Терехов М.Д. Фреймовый подход: философско-методологический аспект // Вестник Московского университета. Серия 7. Философия. – 2014. – № 6. – С. 53–71.
5. Бардаджи А.Г. Процедуры, методы, стратегии: операторы процесса перевода // Перспективы. – 2009. – 17:3. – С. 161–173. doi: 10.1080/09076760903249372.

MIND MAPPING IN TEACHING FRENCH LANGUAGE STUDENTS

Akupova V.V., Mamleeva A.F., Orlova O.N., Spiridonova N.S.
Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University

The article discusses the application of the mind mapping method (mind maps) in teaching French language to student translators. This method helps to visualize the connections between lexical units and fix them in the minds of students. Technologies for the development of critical thinking, such as mind maps, can be used to train translators in both theoretical and practical classes. In the practice of translation classes, such maps help students to better understand and assimilate the basic concepts, ideas, terms, classifications of translation techniques, etc. Students use mind mapping when analyzing the proverb that they must translate. They present the main ideas, keywords, and terms in their relationship. Thus, mind mapping helps to better understand and generate new ideas about how to translate a particular proverb most successfully. Proverbs with a component – zoonym, which is the central element of the mind map, served as the material for this study.

Keywords: mind mapping, mindmaps, phraseological units, translation, teaching, the French Language.

References

1. Cañas A. J., J. Novak & F.M. González (Eds.). Concept Maps: Theory, Methodology, Technology // Proceedings of the First International Conference on Concept Mapping. – Pamplona, Spain: Universidad Pública de Navarra, 2003. – Vol. 1. – PP. 295–302.
2. Klarin M.V. Innovacionny`e modeli obucheniya: Issledovanie mirovogo opy`ta. – M.: Luch, 2016. – 640 s.
3. Chapelle, C.A. Introduction to The Encyclopedia of Applied Linguistics // The Encyclopedia of Applied Linguistics – Oxford: Blackwell/Wiley, 2013. – PP. 980–990. doi: 10.1002/9781405198431.
4. Terekhov M.D. Frame-based approach: a philosophical and methodological aspect // Vestnik Moskovskogo universiteta. Vol. 7. Philosophy. – 2014. – № 6. – PP. 53–71.
5. Bardaji, A.G. Procedures, techniques, strategies: translation process operators // Perspectives. – 2009. – 17:3. – PP. 161–173. doi: 10.1080/09076760903249372

Теоретико-методологические подходы к определению роли воспитательной работы со студентами младших курсов в медицинском университете

Турчина Жанна Евгеньевна,
к.м.н., доцент, заведующий кафедрой сестринского дела и клинического ухода, ФГБОУ ВО «Красноярский государственный медицинский университет мени проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого» Минздрава России
E-mail: 09@mail.ru

Бакшеев Андрей Иванович,
к.и.н., доцент, заведующий кафедрой философии и социально-гуманитарных наук. ФГБОУ ВО «Красноярский государственный медицинский университет имени проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого» Минздрава России
E-mail: baksh-ai@yandex.ru

Филимонов Владимир Васильевич,
к.ф.н., доцент кафедры философии и социально-гуманитарных наук. ФГБОУ ВО «Красноярский государственный медицинский университет имени проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого» Минздрава России
E-mail: ivt_filimOA@mail.ru

Фатьянова Ольга Петровна,
ассистент кафедры сестринского дела и клинического ухода, ФГБОУ ВО «Красноярский государственный медицинский университет имени проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого» Минздрава России
E-mail: oligaf@mail.ru

Тихонов Александр Анатольевич,
студент, ФГБОУ ВО «Красноярский государственный медицинский университет имени проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого» Минздрава России
E-mail: Sachaat@mail.ru

Перед профессиональным медицинским образованием стоит много задач, одна из которых – воспитание достойных граждан, всесторонне развитых личностей с широким кругозором, высоким уровнем интеллекта, способных самостоятельно адаптироваться к требованиям современной жизни. Проблема воспитания будущих медиков на сегодняшний день приобретает особую актуальность. Целью общества становится духовное совершенствование личности. Статья посвящена роли воспитательной работы в процессе адаптации к учебному процессу студентов младших курсов медицинского университета. В статье раскрыты содержание и сущность воспитательной работы в университете, выделены ее основные цели. Определены главные на наш взгляд аспекты адаптации студентов младших курсов к новым условиям обучения, выделены специфика адаптации и критерии адаптированности.
Особо отмечена воспитательная роль студенческой академической группы в процессе адаптации каждого ее члена, а также роль педагога-куратора группы в воспитательном процессе, направленном на адаптацию студентов. Сделан вывод, что для нормальной учебной деятельности студента в университете имеют важность все стороны воспитательного процесса по адаптации студентов младших курсов. Поэтому с самого начала обучения студентам должна оказываться всестороння помощь по преодолению трудностей всех аспектов их адаптации.

Ключевые слова: студенты младших курсов, медицинский университет, воспитательная работа, адаптация, академическая группа, куратор группы.

Цель исследования. Целью статьи является определение роли воспитательной работы в учебном процессе и, особенно, в адаптации к учебному процессу студентов младших курсов медицинского университета.

Материалы и методы. Для достижения цели статьи было осуществлено качественное исследование роли воспитательной работы в адаптации к учебному процессу студентов младших курсов (далее – СМК) медицинского университета, а также роли кураторов на этапе адаптации СМК к новым условиям обучения. Исследование осуществлялось с использованием таких общенаучных методов как анализ, синтез, сравнение, обобщение при изучении источников информации по проблеме исследования. Информационную базу исследования составили 20 источников, содержащих результаты исследований, посвященных проблемам воспитательной работы в высшей школе, адаптации СМК к обучению в университете, а также деятельности кураторов студенческих групп в данном направлении.

Результаты исследования. Реализация задачи по воспитанию личности будущего специалиста возможна только при правильном сочетании трех элементов образовательного процесса – обучения, развития и воспитания [1]. Вместе с тем, существует определенное различие в значении обучения и воспитания при становлении личности будущего специалиста-медика: обучение воздействует на исполнительный уровень деятельности, способствует формированию ЗУНов (знаний, умений, навыков), необходимых в будущей профессиональной деятельности. Воспитание, в свою очередь, нацелено на формирование смыслового уровня деятельности. Ведущим направлением воспитания в высшей школе становится разностороннее развитие личности студента, нацеленного на саморазвитие и самореализацию в окружающем его социуме [2]. При этом обучение и воспитание являются неразделимыми в профессиональной деятельности педагога высшего образования, а обучение превращается и в главный способ воспитания.

В задачу воспитания в обязательном порядке входит задача организации ведущей деятельности, служащей цели воспитания, для достижения которой необходим комплексный подход с привлечением всех преподавателей вуза, университетской администрации, студенческого самоуправления и студенческих общественных объединений [3]. Однако, следует учесть, что на начальном этапе обучения СМК в медицинском университете

проходит процесс их адаптации к условиям обучения в университете, который представляет собой сложный, многогранный процесс, обусловленный сочетанием различных факторов: социальных, психологических, биологических, национальных [4].

Адаптация к процессу обучения включает несколько аспектов, с которыми сталкиваются СМК. Прежде всего, обучение СМК представляет собой его основной вид деятельности, а успешность обучения – один из основных показателей адаптированности [5]. СМК, получая статус самостоятельной взрослой личности, по-прежнему в своем большинстве являются близкими к старшеклассникам по возрастным, психологическим, мировоззренческим критериям, а также жизненному опыту. Поэтому учебно-воспитательную работу на младших курсах необходимо осуществлять, учитывая возрастные особенности СМК, уровень их подготовленности, не забывая о специфике медицинского университета [6].

Вместе с тем, нередко слабая психологическая подготовленность абитуриентов к практике обучения в университете влечет за собой не только низкую успеваемость, но и приводит к накапливанию когнитивной, общепсихологической усталости, отрицательно отражающейся на самочувствии СМК, ослабляющей когнитивные и волевые показатели, без оптимального состояния которых невозможна успешность обучения [7].

Специфика адаптации СМК заключается в том, что их смысложизненные ориентиры сосредотачиваются преимущественно на обучении, откуда проистекает характерное для большинства СМК стремление закрепить свои позиции в университете старательной учебой, заработать авторитет, активно участвуя в общественной жизни, научно-исследовательской деятельности, спортивных соревнованиях и пр. [8]. Таким образом, думается можно указать на два основных критерия успешной адаптации СМК в университете:

1. успешность в учебе, а также удовлетворенность ее результатами,

2. социальный успех, заключающийся, с одной стороны, в освоении новых условий жизнедеятельности, с другой стороны, в приобретении авторитета в коллективе однокурсников и у преподавателей университета [9].

Большое значение в адаптации к обучению в медицинском университете имеет академическая группа, которая становится одним из важных социальных факторов формирования личности СМК, и, одновременно, эффективным средством воспитания ее членов [10]. Именно в студенческой группе осуществляется трудовое, мировоззренческое и моральное воспитание СМК, происходит формирование коллективистских черт его личности. Студенческая группа оказывает значительное влияние на сформированность культуры поведения, чувства ответственности и причастности к общей деятельности студента в университете. Складывание взаимоотношений студента с группой оказывает весомое влияние на быстроту и результативность его адаптации к условиям университета [11].

Трудности адаптации к академической группе вызваны значительными различиями между прежней школьной социальной ситуацией и той, к которой ему необходимо адаптироваться. Разнообразие отношений, возникающих между индивидами в ходе продолжительного общения, представляет собой две основные системы: деловых взаимоотношений и личностных взаимоотношений. И в то же время, как в школьной ситуации микрогруппы в основном формируются на базе межличностных взаимоотношений, то в студенческом коллективе, у членов которого, как правило, межличностные взаимоотношения вне университета уже сформированы, более значимыми являются деловые отношения [12]. К тому же, оценивание межличностных взаимоотношений в группах уменьшаются по мере взросления студентов.

Характерная особенность первичного университетского коллектива состоит в том, что, становясь студентами, школьники попадают в среду ранее незнакомых им людей, и студенты, которые в школьном классе считались «изгоями», проявив необходимые способности, могут иметь в студенческой группе довольно высокий статус [13]. Итак, по мнению авторов, социальная среда студенческой группы изначально является более подходящей для раскрытия и самореализации СМК, так как ее новизна убирает ряд психологических барьеров, частично нейтрализует поведенческие стереотипы и приводит к переоценке многих ценностей.

В ряде случаев СМК не способны оказывать сопротивление влиянию группы, поскольку возможное последующее изменение статуса, противостояние нормам группы, вызывают чувство незащищенности, дискомфорта.

Общественное мнение, которое проявляется в форме оценивания, осуждения либо одобрения, требования и т.п., также оказывает влияние на отдельную личность, а также на всю академическую группу, на формирование ее традиций и норм. Имеет большое значение условие, чтобы группа оказалась референтной относительно каждого своего члена, т.е. влияла на формирование убеждений СМК, обучение, отношение к окружающим, что требует формирования сплоченного коллектива, объединенного едиными целями, мнение которого будет значимым для каждого студента [14].

На младших курсах академические группы состоят из довольно разных по интересам, личным качествам, социальному статусу родителей студентам. Тем не менее, им всем присущи совместная учебная и общественная деятельность, общие стремления, в связи с чем можно говорить о сплоченности коллектива, высокой степени его сформированности. И даже если академическая группа на младших курсах еще и не соответствует всем определяющим коллектив формальным показа-

телям, она, тем не менее, является коллективом и одновременно важным фактором и результатом адаптации СМК к условиям обучения в университете [15].

Значительную помощь студентам в преодолении трудностей адаптации должен оказывать педагог-куратор группы. Как нам представляется, его можно назвать основной фигурой в процессе адаптации студентов младших курсов в системном подходе к воспитанию. Куратор – основная фигура во время осуществления воспитательной работы с СМК, ключевой задачей которого является формирование сплоченной академической группы, а также конкретного студента, как будущего специалиста-медика.

Студенты, в особенности обучающиеся на младших курсах, не обладают достаточным жизненным опытом, чтобы самостоятельно выполнять основные функции студенческого коллектива – учебную и воспитательную. В связи с чем, куратору группы при осуществлении воспитательной работы необходимо учитывать привычку вчерашних учащихся средней школы к постоянной помощи классного руководителя в общественных и учебных делах класса. Поэтому задача куратора на младших курсах состоит в первую очередь, в преодолении разобщенности студентов, т.е. в их сплочении в коллектив [16].

Проведение воспитательной работы с современной молодежью представляет собой непростую задачу. В университете оказываются молодые люди, взрослевшие и формировавшиеся в постсоветский период, характеризующийся тем, что средняя школа уделяла недостаточно времени воспитанию учащихся, повышению их морали и нравственности[17], а внешкольное организованное воспитание практически сошло на нет. Поэтому принимать участие в формировании и внедрении новой системы отношений между педагогами и студентами предстоит не только старшим по возрасту преподавателям, но и их молодым коллегам [18].

Профессиональная деятельность педагога медицинского университета характеризуется специфическими особенностями, обусловленными целью медицинского образования, спецификой учебного процесса в медицинском университете, а также тем, что педагог одновременно выступает в различных ролях [19]: как преподаватель медицинской (или иной) дисциплины, как ученый-исследователь, как руководитель учебной и культурно-досуговой деятельности студентов, как куратор – руководитель и организатор студенческой группы.

Куратору студенческой группы принадлежит ведущая роль в воспитании, процессе социализации СМК. Куратор для студента является едва ли не самым главным агентом социализации. Он выполняет несколько функций: дидактическую, организаторскую, управленческую, воспитательную, общественно-педагогическую, коммуникативную [20]. Кроме того он разрабатывает мероприятия по самосовершенствованию практически каждого студента.

Заключение. Таким образом, мы можем сделать вывод, что все стороны воспитательного процесса по адаптации СМК очень важны для эффективной учебной деятельности студента в университете. Поэтому с начала обучения студентам должна оказываться помощь, нацеленная на нивелирование трудностей, которые возникают во всех аспектах их адаптации. Эффективность воздействия на студентов в большой степени определяется единством содержания, методов, форм деятельности, их соответствием цели и задачам воспитания. И какими бы не были формы работы куратора студенческой группы и полезные дела студентов, их воспитательная эффективность определяется не количественными показателями, а тем, какой след они оставляют в сердцах молодежи, какое влияние оказывают на их сознание, чувства и волю.

Нам представляется, что кураторы академических групп должны постоянно активизировать, улучшать свою работу, обмениваться опытом между собой, стать для студентов не только наставниками, но и друзьями, которым доверяют, чтобы студент реально чувствовал себя членом большой университетской семьи. Формальное отношение куратора к организации воспитательной работы, проведение мероприятий для отчета, разговоры вообще или беспредметное морализирование не могут дать желаемых результатов, способствовать существенным изменениям в сознании и поведении студентов.

Литература

1. Ромасева Ю.А., Абрамов В.И. Воспитательная работа как необходимое условие становления личности // Новая наука: Теоретический и практический взгляд. – 2016. – № 117–2. – С. 66–69.
2. Сивцева А.Р. Проблема формирования нравственных ценностей в процессе профессионального становления студентов медицинского вуза // Наука и образование. – 2010. – № 4. – С. 13–16.
3. Егорова Т.А., Зайцева Л.Ю. Организция воспитательной работы со студентами медицинского университета // Современные наукоемкие технологии. – 2010. – № 9. – С. 163–164
4. Шолохова Г.П., Чикова И.В. Адаптация первокурсников к условиям обучения в вузе и ее психолого-педагогические особенности // Вестник ОГУ. –2014. – № 3(164). – С. 103–107.
5. Турчина Ж.Е., Бакшеев А.И., Бакшеева С.Л., Шарова О.Я., Нор О.В. Интерактивные методы обучения в системе высшей школы // Современное педагогическое образование. – 2022. – № 4. – С. 137–140.
6. Orlov A., Pazukhina S., Yakushin A., Ponomareva T. A study of firstyear students' adaptation difculties as the basis to promote their personal de-

velopment in university education // Psychology in Russia: State of the Art. 2018. Vol. 11(1). pp. 71–83.
7. Beyers W., Goossens L. Concurrent and predictive validity of the student adaptation to college questionnaire in a sample of European freshman students // Educational and Psychological Measurement. 2002. Vol. 62(3). pp. 527–538.
8. Виленский М.Я., Горшков А.Г. Адаптация студентов младших курсов к условиям обучения в высшей школе // Акмеология. – 2006. – № 3. – С. 86–89.
9. Gonta I., Bulgac A. The Adaptation of Students to the Academic Environment in University // Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala. 2019. Vol. 11(3). pp. 34–44.
10. Турчина Ж.Е., Бакшеев А.И., Бакшеева С.Л., Андренко О.В., Иванов В.Г. Роль воспитательной работы в профессиональном становлении современного специалиста высшей школы // Современное педагогическое образование. – 2022. – № 2. – С. 154–158.
11. Акименко Г.В., Михайлова Т.М. Адаптация студентов к условиям обучения в медицинском университете: психологические особенности и проблемы // Инновационное развитие науки и образования. Монография. – Пенза, 2017. – С. 143–151.
12. Chemers M., Hu L., Garcia B. Academic self-efficacy and first-year college student performance and adjustment // Journal of Educational Psychology. 2001. Vol. 93(1). pp. 55–64.
13. Ходжаян А.Б., Гевандова М.Г., Маяцкая Н.К., Савченко В.В. Проблемы адаптации первокурсников к обучению в медицинском университете // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 2–2. – С. 389–392.
14. Седин В.И., Леонова Е.В. Адаптация студента к обучению в вузе: психологические аспекты // Высшее образование в России. – 2009. – № 7. – С. 83–89.
15. Бакшеев А.И. Необходимость воспитания личностных качеств будущего врача в медицинском вузе // Современные тенденции развития педагогических технологий в медицинском образовании. Сб. ст. Всероссийской научно–практической конференции с международным участием. Сер. «Вузовская педагогика». Гл. ред. С.Ю. Никулина. КрасГМУ им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого. – Красноярск, 2018. – С. 381–386.
16. Бандурка В.Б. Воспитательная деятельность преподавателя вуза // Центральный научный вестник. – 2020. – Т. 5. – № 1–3 (90–92). – С. 3–4.
17. Бакшеев А.И. Нравственные традиции и их роль в воспитании молодого поколения // Проблемы подготовки специалистов в системе непрерывного образования: сб. ст. – Красноярск: ГОУ ВПО «Гос. ун–т цвет. металлов и золота». – 2006. – Вып. 12. – С. 81–85.
18. Бакшеев А.И., Турчина Ж.Е., Нор О.В. Формирование коммуникативной компетентности как основной составляющей профессии медицинского работника // Современные тенденции развития педагогических технологий в медицинском образовании. Сб. статей Всероссийской научно–практической конференции с международным участием. Сер. «Вузовская педагогика» Гл. ред. С.Ю. Никулина. – 2020. – С. 328–334.
19. Неделина Д.А., Неделина М.Г. Воспитательная работа в университете как основа адаптации к новой жизни студента // Образование и наука в современных условиях. – 2015. – № 2 (3). – С. 107–108.
20. Литвинова Е.С., Бушмина О.Н. Некоторые аспекты воспитательной работы в медицинском университете // Балтийский гуманитарный журнал. –2021. – Т. 10. – № 2(35) – С. 117–119.

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL APPROACHES TO DETERMINING THE ROLE OF EDUCATIONAL WORK WITH JUNIOR STUDENTS AT A MEDICAL UNIVERSITY

Turchina Zh.E., Baksheev A.I., Filimonov V.V., Fatyanova O.P., Tikhonov A.A.
Medicine Krasnoyarsk State Medical University named after prof. V.F. Voino-Yasenetsky

Professional medical education faces many tasks, one of which is the education of decent citizens, comprehensively developed personalities with a broad outlook, a high level of intelligence, able to adapt to the requirements of modern life. The problem of educating future doctors is becoming particularly relevant today. The goal of the society becomes the spiritual improvement of the individual. The article is devoted to the role of educational work in the process of adaptation to the educational process of junior medical university students. The article reveals the content and essence of educational work at the university, highlights its main goals. The main aspects of the adaptation of junior students to new learning conditions are determined, the specifics of adaptation and the criteria of adaptability are highlighted. The educational role of the student academic group in the process of adaptation of each of its members is noted, as well as the role of the teacher-curator of the group in the educational process aimed at the adaptation of students. It is concluded that for the normal educational activity of a student at the university, all aspects of the educational process for the adaptation of junior students are important. Therefore, from the very beginning of training, students should be assisted in overcoming the difficulties of all aspects of their adaptation.

Keywords: junior students, medical university, educational work, adaptation, academic group, curator of the group.

References

1. Romaseva Yu.A., Abramov V.I. Educational work as a necessary condition for the formation of personality // New science: Theoretical and practical view. – 2016. – No. 117–2. – pp. 66–69.
2. Sivtseva A.R. The problem of the formation of moral values in the process of professional formation of medical university students // Science and Education. – 2010. – No. 4. – pp. 13–16.
3. Egorova T.A., Zaitseva L. Yu. Organization of educational work with students of the medical University // Modern high-tech technologies. – 2010. – No. 9. – pp. 163–164.
4. Sholokhova G.P., Chikova I.V. Adaptation of first-year students to the conditions of study at the university and its psychological and pedagogical features // Bulletin of OSU. –2014. – № 3(164). – Pp.103–107.
5. Turchina Zh.E., Baksheev A.I., Baksheeva S.L., Sharova O. Ya., Nor O.V. Interactive teaching methods in the higher school

system // Modern pedagogical education. – 2022. – No. 4. – pp. 137–140.
6. Orlov A., Pazukhina S., Yakushin A., Ponomareva T. A study of firstyear students' adaptation difculties as the basis to promote their personal development in university education // Psychology in Russia: State of the Art. 2018. Vol. 11(1). pp. 71–83.
7. Beyers W., Goossens L. Concurrent and predictive validity of the student adaptation to college questionnaire in a sample of European freshman students // Educational and Psychological Measurement. 2002. Vol. 62(3). pp. 527–538.
8. Vilensky M. Ya., Gorshkov A.G. Adaptation of junior students to the conditions of study in higher school // Acmeology. – 2006. – No. 3. – pp. 86–89.
9. Gonta I., Bulgac A. The Adaptation of Students to the Academic Environment in University // Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala. 2019. Vol. 11(3). pp. 34–44.
10. Turchina Zh.E., Baksheev A.I., Baksheeva S.L., Andrenko O.V., Ivanov V.G. The role of educational work in the professional development of a modern specialist of higher education // Modern pedagogical education. – 2022. – No. 2. – pp. 154–158.
11. Akimenko G.V., Mikhailova T.M. Adaptation of students to the conditions of study at a medical university: psychological features and problems // Innovative development of science and education. Monograph. – Penza, 2017. – pp. 143–151.
12. Chemers M., Hu L., Garcia B. Academic self-efficacy and first-year college student performance and adjustment // Journal of Educational Psychology. 2001. Vol. 93(1). pp. 55–64.
13. Khodjayan A.B., Gevandova M.G., Mayatskaya N.K., Savchenko V.V. Problems of adaptation of first-year students to study at a medical university // Modern high-tech technologies. – 2016. – № 2–2. – pp. 389–392.
14. Sedin V.I., Leonova E.V. Adaptation of a student to study at a university: psychological aspects // Higher education in Russia. – 2009. – No. 7. – pp. 83–89.
15. Baksheev A.I. The necessity of educating the personal qualities of a future doctor in a medical university // Modern trends in the development of pedagogical technologies in medical education. Collection of the All–Russian scientific and practical conference with international participation. Ser. "University pedagogy". Editor-in-chief S.Y. Nikulin. KrasSMU named after Prof. V.F. Voino–Yasenetsky. – Krasnoyarsk, 2018. – pp. 381–386.
16. Bandurka V.B. Educational activity of a university teacher // Central Scientific Bulletin. – 2020. – Vol. 5. – № 1–3 (90–92). – Pp. 3–4.
17. Baksheev A.I. Moral traditions and their role in the education of the younger generation // Problems of specialist training
18. Baksheev A.I., Turchina Zh.E., Nor O.V. Formation of communicative competence as the main component of the profession of a medical worker // Modern trends in the development of pedagogical technologies in medical education. Collection of articles of the All-Russian Scientific and Practical Conference with international participation. Ser. "University pedagogy", Editor-in-Chief S. Yu. Nikulin. – 2020. – pp. 328–334.
19. Nedelina D.A., Nedelina M.G. Educational work at the university as a basis for adaptation to a new student's life // Education and science in modern conditions. – 2015. – № 2 (3). – P. 107–108.
20. Litvinova E.S., Bushmina O.N. Some aspects of educational work at a medical university // Baltic Humanitarian Journal. –2021. – Vol. 10. – No. 2(35) – pp. 117–119.

Роль орнаментального искусства коренных народов Якутии в изучении краеведения

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

Диодорова Ираида Петровна,
студент, кафедра фольклора и культуры, Институт языков и культуры народов Северо-Востока РФ, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова
E-mail: diraida@rambler.ru

В данной работе прослеживается связь между изучением истории родного края, орнаментального искусства и досуговой педагогики. Показана ведущая роль исследователей по Якутии начиная с 1 половины XVIII века. Интересные факты, музейные экспонаты, рассказы гидов-экскурсоводов открывают путь к исследованию, подводя к более углубленному изучению истории края, этнокультурных отношений, и в целом, к пониманию общих исторических процессов. Одним из наиболее выразительных и эффективных средств развития эмоциональной сферы ребенка, его духовного мира, нравственных представлений и творческих способностей является изобразительное и декоративно-прикладное искусство. Таким образом, интерес к истории и навыки по декоративно-прикладному искусству стали мотивацией для совместных творческих занятий родителя и ребенка. На основе научных трудов и этнографических источников происходит практическая ревитализация традиционного орнаментального искусства в современном пространстве.

Ключевые слова: традиция, культура, орнамент, народы Севера, краеведение.

Введение. Орнаментика является составным элементом во многих предметах традиционной культуры народа. Орнаментальное искусство – это уникальный ментальный код народа, который наряду с устным народным творчеством требует дальнейшего исследования. Орнаменты как часть материальной культуры являются историческими источниками [2, с. 479]. Как отмечает А.И. Саввинов, «традиционное искусство более чем другие формы культуры определяется этническим фактором и отражает происхождение народа, этнические процессы, исторические культурные связи с другими народами» [3, с. 32].

Известно, что искусство развивается на основе накопления культурных ценностей, передачи их из поколения в поколение. Сейчас музейная сеть республики охватывает 88 учреждений. Старейшие из них – Якутский музей имени Ем. Ярославского и Вилюйский краеведческий музей имени П.Х. Староватова. Ведущую роль краеведов-энтузиастов и их сподвижников в сохранении материальной и духовной культуры народа можно увидеть в создании Черкехского историко-этнографического музея, основанного писателем Суоруном Омоллооном, и Эльгяйского природного музея, инициированного учителем Б.Н. Андреевым. Таким образом, краеведческая работа изучает, сохраняет историю, развивает эрудицию, мотивирует творческие способности школьников, помогает профориентационному выбору, пробуждает интерес к изучению жизни известных людей республики и своего края.

Изложение основного материала статьи. Этногенез народа покоится на трех компонентах: историко-культурном, языковом и антропологическом [1]. Мы остановимся на первом компоненте. Изучение исторических источников и работ ученых исследователей севера-востока Якутии стало нашим первым шагом в изучении края. В нашей работе особое внимание было уделено на традиции и материальной культуре коренных народов. В нашем случае мы остановились на изучении орнамента долганской одежды, эвенкийского кумалана, орнаментов эвенской и юкагирской

В творческом процессе проектирования мы старались опираться на наиболее характерные особенности и отличительные черты орнаментов, упростить так, чтобы был понятен смысл и не отходить от традиционализма источника.

Орнаментика, участвуя в обрядовой, повседневной, погребальной одежде, она оставила несомненно свой исторический след. Также она выступает в качестве декора для бытовых утилитарных

предметов, используя орнаменты как исторический источник, была попытка найти особенности, сходства и отличительные черты у пяти народов Севера. Целью работы было создание современного творческого изделия на основе исторических предметов с ярким самобытным национальным колоритом.

Ареал проживания выбранных народов – суровая арктическая зона Якутии. Самым молодым этносом этого региона считаются долганы, сформировавшиеся начале XX в, в результате смешения и слияния таких народов как – эвенки, якуты, затундренных крестьян, эвены и нганасаны. Традиционное занятие-оленеводство, охота и рыболовство. Полевыми исследованиями образа жизни, собирательством устной и материальной культуры долган в разные годы занимались выдающиеся ученые А.А. Попов (автор коллекционного собрания РЭМ по культуре 44 этносов), П.В. Слепцов – ученый-краевед, начальник экспедиции по междуречью Анабара и Хатанги 1928–1929 годы, П.К. Ефремов (4 экспедиции на п-ов Таймыр-1964,1968,1987,1989). Из современных долгановедов можно выделить к.и.н Саввинова А.И). В исследованиях ученого особое внимание уделяется этнокультурной идентификации малочисленных народов, в частности долган. Особое место в развитии и сохранении долганской культуры занимает Дом культуры Таймыра. Важно отметить, что именно с полуострова Таймыр началась аккумуляция народного творческого потенциала, которая привела к письменности долганского народа. Книгу «Орнамент – язык предков», выпущенную в 2020 году, эксперты оценивают как своеобразный прорыв в исследовании быта коренных народов Таймыра. Мы взяли орнамент из обложки этой книги. Этот орнамент «уһуор, түннүк» в виде четырехвильчатой розетки использовали только для мужской одежды, в основном на затылочной части мужского капора, своеобразный оберег со стороны спины [9, с. 25].

Близкий к долганам по языку народ-якуты, самоназвание-саха, коренное население Якутии. Научные экспедиции, поколения просвещенных, особенно польских ссыльных, территориальные и климатические особенности региона как изолированность, отдаленность сохранили якутский язык, что в последствии послужило укреплению тюркской группы языков. Основным занятием якутов было разведение крупного рогатого скота, в районах соседствующих с арктическими занимались оленеводством. Религия саха содержит архаичные черты, как существование душ и духов (иччи), почитание тотемных, птиц. Система шаманизма, прочно укоренившаяся на этой благодатной почве, стала основной проблемой внедрения атеизма в советское время. Якутское слово ойуу (узор) и ойуун(-шаман) имеют одинаковый корень, можно предположить, что только шаманам разрешалось наносить или носить в одежде сакральные знаки.

Начиная с 1 половины XVIII начинается интенсивное исследование Сибирских земель. В основном это было связано с геополитической целью государства. Однако, описывая жизнь и быт народов, исследователи оставили нам ценнейшие информационные исторические источники. Например: оставленные Миддендорфом записи анализировал этнограф А.А. Попов. Он выявил, что записанные им три песни представляют исключительную ценность, т.к. хороводные песни до сих пор не записывались и в литературе, за исключением нескольких отрывков, их почти не имеются [11, с. 156]. В песне про дерево мы можем найти и про традиционную посуду якутов с словесным описанием орнамента: расставились в кучи посуды-чороны с кучевыми узорами, стали в ряды посуды kapian с длинными узорами, установились парами посуды- матаччах с двойными узорами посуды ымыjа стали друг за другом и один за другим уставились большие кубки с пучками конских волос, созвался ысыах. «Путешествуя среди якутов, не трудно убедиться, что они имеют замечательную способность к самым разнообразны ремеслам. Разнообразные предметы женских украшений и домашней утвари украшены разного рода резьбою, и было бы весьма интересно изучение рисунков для определения происхождения узоров. Я не имел ни времени, ни достаточных знаний, чтобы заняться этим предметом, но изучение представляло бы большой интерес» [7, с. 94]. Также он оставил 9 таблиц с описанием украшений, посуды, предметов быта, что является ценнейшим историческим источником для ревитализации традиционной культуры.

Несомненно, что политическая ссылка конца XIX века сыграла историческую роль в исследовании якутской материальной и духовной культуры. В лице В. Иохельсона, В. Ионова, Э. Пекарского, Е. Ярославского отдаленный регион приобрел не только образованных людей, но ученых исследователей, которые оставили фундаментальные труды. Важно отметить, В. Серошевского, который составил подробное описание основных якутских ремесел и Э. Пекарского который издал первый якутский толковый словарь, запечатлевший некоторые названия якутских узоров. Трудно переоценить роль краеведов П.Х. Староватова, Г.В. Ксенофонтова, А.Е. Кулаковского. Народный художник Якутии М.М. Носов – один из первых собирателей, пропагандистов и исследователей якутского орнамента, составивший первую классификацию орнаментов. Из иностранных исследователей весьма интересна монография Уллы Йоханзен, где она отмечает сходство якутских орнаментальных мотивов с пазырыкскими. В своей работе этнограф Яны Турза описала музейные предметы материальной культуры народа саха из коллекции Ойгена Александера и Юлиуса Хойса. А.И. Гоголеву принадлежит классификация сосудов кулун-атахской культуры и 17–18 века по орнаменту по керамическим находкам. Классифицируя якутский орнамент по традиционному принципу, Т.П. Тишина разделяет на две основные группы: геометрический (линейный) и растительный (лировидный). Много ис-

следований и мастер-классов провел и проводит народный мастер и краевед из якутского села Баяга Б.Ф. Неустроев-Мандар Уус. Петрова С.И. подчеркивает, что «в материальной культуре якутов все орнаменты, наносимые на изделия, имеют сакральное значение» [10, с. 34].

Также она дает трактовку якутских орнаментов. Пятиглазый оберегающий геометрический орнамент «Биэс харах» удьаа уга. из фондов Сунтарского музея [8, с. 44] – оберег (харысхал) человека от несчастий, болезней, выступающий в роли защиты рода. Используют в декоре одежды, в частности в мужском камзоле и в качестве различных оберегов в доме.

Эвенки и эвены-коренные родственные народы Восточной Сибири тунгусо-маньчжурского происхождения. Материальная культура и традиции эвенков связана с образом жизни, кочевьем. Основными занятиями народов на территориях их компактного проживания были и есть оленеводство и охота Костюмы эвенков были яркие и красивые, на что обратил внимание исследователь Матиас Кастрен, назвал тунгусов «дворянством Сибири» из-за их любви к нарядам и многочисленным украшениям» [5, с. 343].

Крупнейшим специалистом в области тунгусоведения является Г.М. Василевич. Ученый, которая кочевала с семьями оленеводов, владеющая эвенкийским языком, осужденная и реабилитированная, внесшая огромный вклад в изучении материальной культуры народов Сибири

Эвенки умели обрабатывать древесину, бересту, рога, кости, кожу и оленьи шкуры. Проблема сохранения традиционных навыков по выделке и шитью привело к созданию лаборатории «Сирэктэ», которая должна стать центром восстановления и сохранения традиционной национальной одежды эвенков, эвенов, чукчей, юкагиров.

Ярким самобытным изделием является эвенкийский национальный ковер-кумалан. Изделие изготовляют из шерсти оленя, чередовали светлые и темные полосы. Кумаланы шьют в технике меховой мозаики. Кумаланы бывают овальной, прямоугольной, круглой, восьмеркообразной формы. Присутствие в доме этого коврика есть показатель достатка и благословления семьи. Наглядным предметом стала орнаментация меховой мозаикой изделие народного мастера Т.М. Сафьянниковой [4, с. 77].

Эвенская женская одежда была богато декорирована. В качестве материала для изготовления одежды использовались шкуры разных животных, из которых можно было сделать ровдугу для летней одежды, а также зимнюю, для экстремальных условий для проживания Труды участника Я.И. Линденау из Второй Камчатской экспедиции (1733–1743 гг.) стали основополагающими в изучении истории, этнографии и географии Якутии. Его работа «Описание народов Сибири» является первым серьёзным исследованием по этнографии охотских эвенов. В разные годы исследования проводили А.И. Худяков, М.Г. Левин, В.А. Туголуков, И.С. Гурвич. Научное исследование В.С. Акимовой по традиционной одежде народов Севера Якутии является весьма актуальной, она рассматривает виды и типы одежды эвенов, эвенков и юкагиров Якутии. В традиционном народном искусстве эвенов значительное занимает религиозно-обрядовый характер. В своей работе мы взяли круговой орнамент, который напоминает хороводный танец «һээдьэ». Использовали также основной элемент орнаментального искусства эвенов в центре -розетку, в их предпочитаемом цвете: белый-бежевый-голубой. [6, с. 72–73]

Юкагиры – аборигенный этнос Якутии. Основные традиционные занятия – полукочевая и кочевая охота на дикого оленя лося, оленя и горного барана озёрное и речное рыболовство, транспортное оленеводство. Огромную значение для изучения юкагиров как народа оказали ссыльные супруги этнограф В.И. Йохельсон и Д.Л. Йохельсон-Бродская, медик по образованию. Она занималась в экспедиции антропометрической и медицинской работой и выполнила большую часть фотосъемок. Начиная с 1896 года проводили включенное исследование юкагиров – жили с ними, описывали обычаи, брачные традиции и табу, повседневную жизнь и мифологию. У юкагиров существовала рисунчатая письменность – идеографика: мужская и женская, рассказы о людях, их чувствах и отношениях, симпатии и дружбе. Интересны работы современных исследователей на эту тему. Огромный вклад в развитие юкагирской культуры внесли братья Куриловы, так Семен Николаевич написал свой первый роман «Ханидо и Халерха», Гаврил Николаевич создал первую азбуку, труды по языкознанию, Николай Николаевич (Окат Бэй) известный поэт и художник-живописец. Примечательно то, что через сто лет супруги З.И. Иванова-Унарова и В.Х. Иванов-Унаров описали и опубликовали статью о сибирской коллекции Джезуповской коллекции и перевели 1996 году книгу Йохельсона «Юкагиры и юкагизированные тунгусы» с английского на русский.

По экспонатам музеев видно, что юкагирскому орнаменту свойственны и растительные мотивы. Сохранились также сумки из кожи рыб и меха пернатых птиц. Мужчины использовали для хранения патронов, женщины для ниток, иголок и прочих рукодельных принадлежностей. По конструкции все эти сумки придуманы таким образом, что либо затягиваются с помощью продетого в горловину ремешка, либо имеют навесной клапан. [12]

Таким образом, мы перенесли рисунок на наше изделие сохранив всю композицию декора из юкагирской сумки из ровдуги.

Исторически сложилось, что в народе испокон веков вырабатывался свой, самобытный традиционный код, своя духовная культура. У всех народов есть свое понимание обрядов, обычаев, которые дошли нашего времени, трансформируясь, утрачивая или приобретая новые элементы. Одним из наиболее выразительным и эффективным средством развития эмоциональной сферы ребен-

ка, его духовного мира, нравственных представлений и творческих способностей является изобразительное и декоративно-прикладное искусство. В связи с пандемией, с закрытием школ и отменой мероприятий многие подростки вынуждены были отказаться от многих значимых событий в жизни, включая ежедневное общение с друзьями и посещение школы, поэтому наше исследование заполнило часть свободного времени интересом к истории. На основе предметов исследования был отобран материал, характерный орнамент определенного народа севера Якутии. Затем эскиз изделия перенесен на заготовку и был декорирован. Работы сделаны на керамике и дереве. Роспись акриловыми, лаковыми красками, использовался акриловый контур.

Наиболее распространенным у всех групп является орнамент, состоящий линейного ряда, из зонально расположенных полос, который выступает бордюром и несет оберегающую роль. Исполняется он различными способами: полоской окрашенной (органические природные красители) и неокрашенной ровдуги, трудоемким нашиванием полосы белого оленьего волоса, полосок бисера, цветной ткани. Полосатый орнамент у северных народов используется как бордюр. Обычно узкие полоски даются в комбинации с широкими. В качестве разделительных и заканчивающих полос в орнаменте обычно служили белые волосяные жгутики по коже как защита от потусторонних сил. Белый подшейный волос не только практическую роль, но имел магическую силу. Обычно при изготовлении одежды мастерицы тщательно заделывали швы, чтобы злые духи не проникли и не лишили человека здоровья, удачи в охоте. Полосовой орнамент мог заканчиваться чередующимися парными бисеринками черного и белого цветов как символа смены дня и ночи. Часто встречается у эвенков и эвенов так называемый шахматный узор из меха оленя, считается это как инь и янь в китайской философии, показатель равновесия и баланса в мире. В якутском искусстве это в основном отражается в лоскутном творчестве, но в более ярком цветовом сочетании. Одежду и вещи (сумки, табакерки) наши предки делали из ровдуги (замша, сарыы) из шкуры оленя, лося или крупного рогатого скота, окрашивали природными красками и вышивали оленьими или конскими волосами, бисером и железками. Также умело использовали трафареты из бересты чтобы достигать прямых линий и расстояния между узорами. Эвены и юкагиры нашивали на одежду и головные уборы круглые серебряные бляшки, долганы-медные пуговицы, эвенки медные кольца, железные пластинки и оловянные пуговки. У якутов особую ценность представляли серебряные изделия.

Предпочтение цвета и основных знаков у каждого народа разное, оно связано видимо с ментальной памятью народа. Цветовой У якутского узора, как и долганского это-красно-коричневый, зеленый, желтый. Это возможно говорит о богатой зеленью природе, солнце и плодородной земле откуда они прибыли Любимые цвета эвенов- чистый белый и голубой на фоне сдержанного бежевого, по психологии цветов это цвет стабильности и доверия. У юкагиров и эвенков цвета орнаментов очень смелые притягивающие внимание: ярко красный, синий, охра, голубой. В орнаментальном ряде нашли сходство долганского и якутского орнаментов, особенно в оформлении бордюров-оберегов композиции вокруг основного элемента. Отличия составляют цветовые предпочтения. Основные элементы у якутов – это растительный лировидный узор, у долган – геометрический и арочный. Центральная фигура у долган розетка, количество которой связывают с количеством детей в семье или количеством стада в семье. Орнаментальный ряд юкагиров геометрический, состоит из прямых и перпендикулярных к ним линий, образующих прямоугольники с ритмичным рядом, в черно-красном цвете. Также активно используются в одежде перекрестные линии, пунктиры, зигзаги, углы, кружки и полукруги. Элементы растительных узоров и изображения человека (антропоморфные орнаменты) возможно указывают на более длительный контакт с другими народами на правах аборигенного этноса, который таким образом транслировал этнокультурные связи в своей орнаментальной культуре. Примечательно то, что у юкагиров была рисуночная письменность на тос (туос, береста). Так как эвены и эвенки родственные народы, у них орнаментальный комплекс сходный, особенно линейный ряд. Часто используемым знаком у эвенков сейчас является так называемый знак «лапка гагары» однако, такой знак встречается у долган в начале 20 века, обозначающий триединство мира. У эвенов часто встречается круг, олицетворяющий солнце и крестообразные розетки.

Якутские орнаменты в корне отличаются от узоров эвенов, эвенков, юкагиров, это говорит более позднем появлением якутов на территории аборигенного населения. Усиление криволинейности узоров у других народов севера по мнению этнографа С.В. Иванова – это влияние якутского орнамента.

Выводы. Орнамент как этнографический исторический источник имеет важное значение для изучения наследия материальной культуры народов. Проблема сохранения техники исполнения, содержания, смысла орнаментального искусства усиливается с сокращением числа исконных носителей материальной культуры: мастериц, кузнецов, олонхосутов, алгысчытов, шаманов. Орнаменты показывают идентификацию народа, его историческое развитие как этноса. Они меняются и дополняют друг друга по степени ассимиляции народов. С развитием компьютерных программ элементы орнаментального искусства заполняют пространства современного общества, соединяя прошлое с настоящим. Работа одного исследователя может оставить огромное наследие для целого народа и это несомненно вызывает интерес и мотивирует подрастающее поколение изучать историю

своего края. Чтобы не терять исторические корни, в маленькой ячейке общества, в семье, родители могут вызвать интерес у детей к изучению своего родного края, своих исконных традиций.

Литература

1. Гоголев А.И. Якуты/Проблемы этногенеза и формирования культуры – Якутск, 1993. – 200 с.
2. Иванов С.В. Орнамент народов Сибири как исторический источник (по материалам XIX – начала XX вв. – Серия «Народы Севера и Дальнего Востока». – М.: Л.: Изд-во АН СССР, 1963. – 506 с.
3. Саввинов А.И. Проблемы этнокультурной идентификации долган: на материалах традиционного искусства. – (Серия «Памятники этнической культуры коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока, Долганы». – Новосибирск, Наука, 2005. 312 с.
4. Сафьянникова Т.М. Орнаменты и украшения эвенков. – Красноярск: Сибирские промыслы, 2007. – 192 с.
5. Кастрен М.А. Собрание старых и новых путешествий // Путешествие Александра Кастрена по Лапландии, северной России и Сибири (1838–1844, 1845–1849). М., 1860. Ч. 2. 495с.
6. Краски северного сияния в узорах мастериц: прикладное искусство эвенов Березовки, Департамент по делам народов и федеративным отношениям – Новосибирск: Наука, 2004. – 92 с.
7. Маак Р.К. Вилюйский округ Якутской области – ч. 3 изд. 1. –228 с.
8. Неустроев Б.Ф. Саха орнаменнара – Дьокуускай1963. – 98 с.
9. Орнамент-язык предков. В.И. Батагай, В.Н. Попова, С.С. Аксенова и др, под редакцией В.Г. Заварзиной–Дудинка, 2020. –155 с.
10. Петрова С.И. Традиционное якутское шитье и вышивка– Якутск 2007 г.стр. –61 с.
11. Попов А.А. Тюркологический сборник. Якутские записи А.Ф. Миддендорфа –1951 год. –194 с.
12. Художественный мир Сибири URL https://museumsrussian.blogspot.com (10.11.2022)

THE ROLE OF THE ORNAMENTAL ART OF THE INDIGENOUS PEOPLES OF YAKUTIA IN THE STUDY OF LOCAL HISTORY

Ushnitskaya V.W., Diodorova I.P.
M.K. Ammosov North-Eastern Federal University

This paper traces the connection between the study of the history of the native land, ornamental art and leisure pedagogy. The leading role of researchers in Yakutia since the 1st half of the XVIII century is shown. Interesting facts, museum exhibits, stories of tour guides open the way to research, leading to a more in-depth study of the history of the region, ethno-cultural relations, and in general, to an understanding of general historical processes. One of the most expressive and effective means of developing the emotional sphere of a child, his spiritual world, moral ideas and creative abilities is fine and decorative arts. Thus, interest in history and skills in decorative and applied arts became the motivation for joint creative activities of a parent and a child. On the basis of scientific works and ethnographic sources, there is a practical recreation of traditional ornamental art in modern space.

Keywords: tradition, culture, ornament, peoples of the North, local history.

References

1. Gogolev A.I. Yakuts/Problems of ethnogenesis and culture formation –Yakutsk, 1993. – 200 p.
2. Ivanov S.V. Ornament of the peoples of Siberia as a historical source (based on the materials of the XIX – early XX centurys– Series “Peoples of the North and the Far East”. – M.: L.: Publishing House of the USSR Academy of Sciences, 1963. – 506 p.
3. Savvinov A.I. Problems of ethnocultural identification of Dolgans: on the materials of traditional art. – (Series “Monuments of ethnic culture of indigenous peoples of the North, Siberia and the Far East, Dolgans”. – Novosibirsk, Nauka, 2005. 312 p.
4. Safyannikova T.M. Ornaments and ornaments of the Evenks. – Krasnoyarsk: Siberian Crafts, 2007. – 192 p.
5. Kastren M.A. Collection of old and new travels // Alexander Kastren’s journey through Lapland, northern Russia and Siberia (1838–1844, 1845–1849). M., 1860. Part 2. 495s.
6. The colors of the Northern Lights in the patterns of craftswomen: the Applied art of the Berezovka Evens, Department of Peoples’ Affairs and Federal Relations – Novosibirsk: Nauka, 2004. – 92 p.
7. Maak R.K. Vilyuysky district of the Yakut region –part 3 ed.1. –228 p.
8. Neustroev B.F. Sakha ornennara – Dyokuuskai1963. – 98 p.
9. Ornament-the language of ancestors. V.I. Batagai, V.N. Popova, S.S. Aksenova and others, edited by V.G. Zavarzina–Dudinka, 2020. –155 p.
10. Petrova S.I. Traditional Yakut sewing and embroidery– Yakutsk 2007 p. –61 p.
11. Popov A.A. Turkological collection. Yakut records of A.F. Middendorf –1951. –194 p.
12. The Art World of Siberia URL https://museumsrussian.blogspot.com (10.11.2022)

Вокальные произведения Ши Гуаннаня как источник развития профессиональных компетенций будущих исполнителей

Чжан Чжитан,
аспирант кафедры музыкального воспитания и образования Института музыки, театра и хореографии РГПУ им. А.И. Герцена
E-mail: candyzhitang@foxmail.com

Самсонова Татьяна Петровна,
доктор философских наук, кафедра музыкальных дисциплин факультета философии, культурологии и искусства, Ленинградский государственный университет им. А.С. Пушкина
E-mail: tat4279@yandex.ru

В статье поднимается вопрос об эффективности использования музыкального наследия композитора Нового Китая Ши Гуаннаня в процессе обучения будущих вокалистов. В работе кратко очерчивается история становления названного композитора в качестве профессионала, определяются черты его вокального искусства, которые могут оказаться востребованными в практике работы со студенческой аудиторией, осваивающей программы образовательных организаций музыкального профиля. В силу того, что произведения Ши Гуаннаня оказали большое влияние на развитие поколения музыкантов и оставили серьезный след в мировой истории развития вокального искусства, его талант оказывается, черты созданных и исполненным им произведений могут послужить источником формирования профессиональных компетенций студентов, развития их исполнительских навыков. Автор работы обращает особое внимание на глубокий психологизм творческого наследия рассматриваемого музыканта, раскрытие которого оказывает влияние на интерпретационные умения будущих профессионалов в сфере музыкального искусства. Этнокультурная составляющая, воплотившаяся в творчестве исследуемого автора оказывается эффективным средством развития национального самосознания обучающихся, приобщения их к традиционным жанрам китайской музыки, фольклорным и этническим музыкальным элементам, а следовательно, актуализирует культурное наследие народа Китая.

Ключевые слова: современная китайская музыка, китайская вокальная музыка, техника пения, творческий стиль.

Ши Гуаннань (1940–1990), уроженец деревни Е, поселок Юаньдун, город Цзиньхуа, провинция Чжэцзян, переехал в Пекин со своими родителями после освобождения. Под влиянием своего отца он начал изучать композицию. После окончания средней школы в 1957 году Ши Гуаннань был принят в Центральную консерваторию музыки. В 1959 году он перевелся на факультет композиции и окончил Тяньцзиньскую консерваторию музыки в 1964 году.

Музыкальное творчество Ши Гуаннаня охватывает множество различных жанров, таких как песни, вокальные сюиты, оперная музыка, музыка к фильмам, музыка Пекинской оперы и т.д. Этот великий «народный музыкант» также известен как «певец времени», поскольку созданные им произведения насквозь пронизываются духом современной ему эпохи [4, с. 34]. Мы предлагаем рассмотреть особенности его авторского стиля на примере наиболее показательного, на наш взгляд, произведения, а также определить образовательные и развивающие потенции творчества Ши Гуаннаня.

Он является выдающимся композитором в истории китайской музыки, им создано большое количество музыкальных произведений, которые всегда были объектами исследования китайских ученых в области искусствоведения. В базе данных китайской литературы имеется масса соответствующих научных трудов, в том числе по изучению творческой эстетики Ши Гуаннаня, его музыкального стиля (на примере одной или нескольких песен) и особенностей композиции в определённый период. Взяв в качестве примера «Песнь тостов» Ши Гуаннаня, в настоящей работе обобщаются творческие характеристики композитора, художественное самовыражение и исторический вклад. Основное внимание уделяется анализу национальных элементов и сочетании с западной музыкой в его творчестве, что служит основанием для использования образцов творчества рассматриваемого автора в качестве источников обучения будущих профессионалов музыкальной сферы.

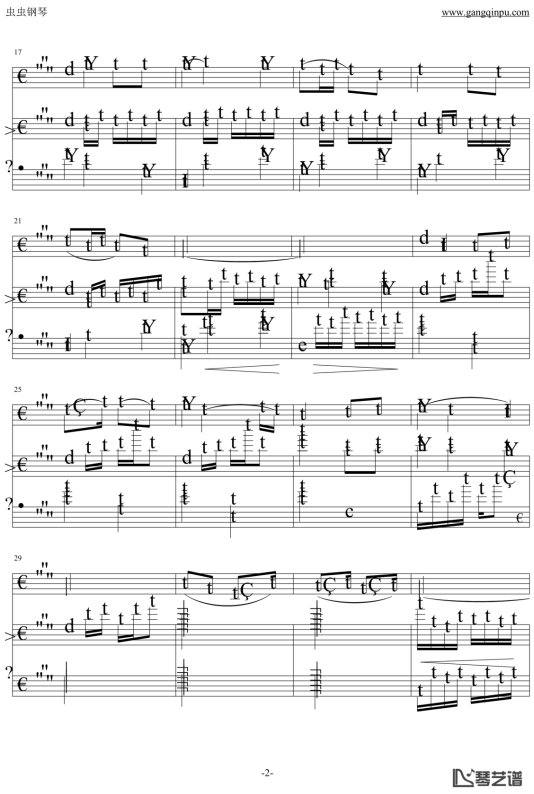
В основу данной работы положен комплексный, системный подход, основывающийся на индуктивном, историко-искусствоведческом, типологическом, и биографическом анализе.

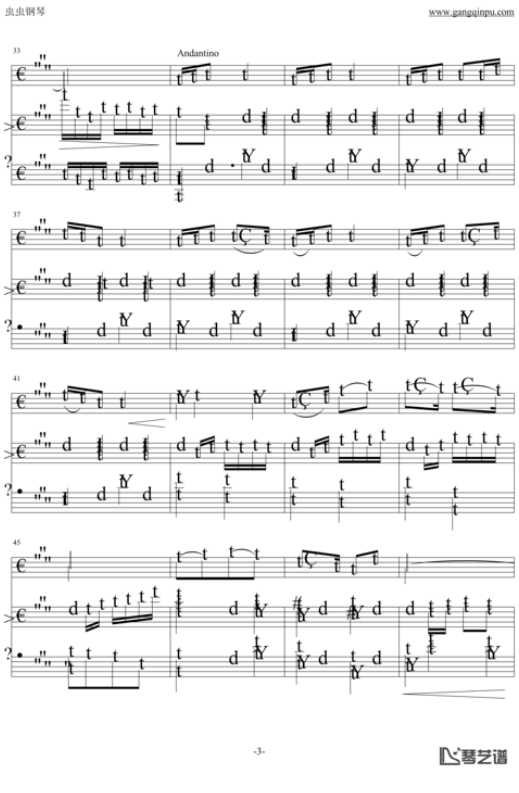
В работе предпринята попытка выявления не только связи между стилем музыки Ши Гуаннаня и историческим фоном, но и эстетико-философских принципов музыкальной композиции.

Помимо исторических аспектов в работе затрагиваются особенности авторского стиля композиции. Комплексному анализу подвергаются наиболее показательные произведения Ши Гуаннаня, оказывающие воздействие на слушателя. При этом обращалось внимание на структуру и тональность музыки, эстетические характеристики музыки, идею Ши Гуаннаня о написании песен. Все обозначенные факторы оказываются эффективным инструментом развития профессиональных компетенций будущих музыкантов.

Итак, композиция «Песня о тостах» является наиболее репрезентативной из музыкальных произведений Ши Гуаннаня, на материале которой можно осознать особенности творческого стиля автора и эстетические характеристики композитора. Нотный стан указанного произведения представлен на рисунке 1.







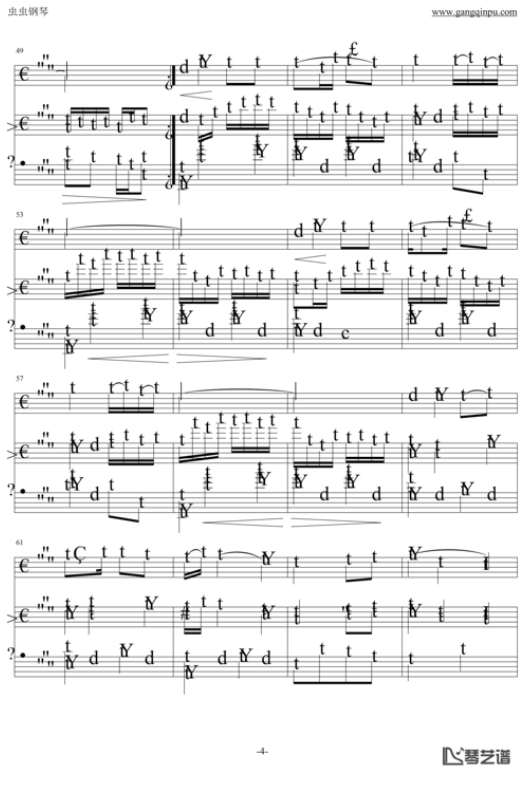




Рис. 1. Нотный стан «Песни о тостах» Ши Гуаннаня

«Песня о тостах» была создана в конце 1970-х гг. В то время, сразу после реализации политики реформ и открытия Китая, поэтому представляется возможным сказать о том, что она ознаменовала наступление новой эры в истории Поднебесной. 6 октября 1976 года вся страна ликовала, когда услышала, что «Банда четырех» разгромлена (с юга на север, сверху донизу). Люди из всех слоёв общества звонили в гонги и барабаны и не могли не пойти на парад. Столовые всех подразделений неизменно готовили банкеты, образуя трогательную сцену «800 миллионов Шэньчжоу, держащих золотой кубок».

В то время Хань Вэй написал текст «Песня о тостах» за одну ночь. Ши Гуаннань отправился в Пекин, чтобы повидаться со своей матерью. Хань Вэй не мог дождаться возвращения композитора, и отправил текст песни в Пекин. В ночь карнавала Ши Гуаннань был еще более одержимым творческими идеями. Получив текст песни, Ши Гуаннань сразу же вошёл в своего рода завораживающую творческую ситуацию, и всего за несколько дней он передал настроение людей, поднимающих бокалы и поющих. Ши Гуаннань, передал это настроение через свою прекрасную, трогательную и гордую мелодию. Эта песня распространилась по всей стране, вызвала резонанс у сотен миллионов китайцев и стала близкой по духу целому поколению.

Ши Гуаннань – интеллектуал, вышедший из эпохи культурной революции. Жизнь музыканта была полна трудностей, однако его можно назвать патриотом, а его композиции оказываются наполненными стремлением к жизни и надеждой на будущее родины. Патриотизм становится вечной темой музыки Ши Гуаннаня. Другие его песни, помимо рассматриваемого произведения, которое выражает его любовь к Родине и родному городу, преисполнены патриотических чувств. Следует обозначить «На поле надежды», «Страстная земля», «Моя Родина-мать» и т.д. В связи с глубокой привязанностью к премьер-министру Чжоу Эньлаю, Ши Гуаннань сочинил «Премьер Чжоу, где ты», выражающую скорбные чувства. В её уникальной и красивой мелодии выражается горе и тоска, которые десятки миллионов людей накопили за долгое время, что не может не затронуть сердце каждого гражданина. Песни, связанные с духом эпохи, которые он сочинил, включают «Балладу о тайваньской Анжелике», патриотическую оперу «Цюй Юань», лирическую психологическую оперу «Травма и смерть» и т.д. Когда бы ни выходили его работы, они всегда становились популярными хитами, превращали музыку в силу

и поднимали настроение и дух большинства населения страны.

Следует сказать и то, что музыка рассматриваемого нами автора находится в тесной связи с психологией. В свою очередь создание музыки тесно связано с музыкальной практикой. Композиторы вступают в контакт с большим количеством объективных закономерностей реальной жизни. Эти закономерности часто являются красотой и уродством в необработанном состоянии. Благодаря эмоциональным и рациональным действиям композитора отражаются глубокие эстетические чувства и переживания, которые вызывают желание творить дальше. Существует три основных аспекта музыкальной практики: создание, исполнение и оценка. Как промежуточное звено трех основных звеньев музыкальной практики, музыкальное исполнение играет очень важную роль. Музыкальное исполнение – это художественная деятельность творческого характера [1]. Это определяется особенностями музыки и самого искусства. Эти три основных звена музыкальной практики не только не могут не затрагивать психологическую деятельность людей, занимающихся этим видом деятельности, но даже вся эта деятельность основана на психологии. Функция музыки в основном реализуется путём незаметного воздействия на психологию ценителя. Нам представляется довольно затруднительным, и выходящим за рамки данной работы, изучение психологической деятельности Ши Гуаннаня, во время написания «Песня о тостах». Однако мы можем сказать о том, что творение остается в спектре внимания общества, которое можно объяснить красотой гармонии, созданной с помощью различных музыкальных символов. Постижение психологизма музыки названного композитора, её связи с национальным духом китайского народа, ознакомление с историческими событиями, давшими почву для создания произведений, – всё это способствует формированию необходимой компетентности будущих музыкантов в области интерпретативного анализа.

Мелодия произведения выражает искренние эмоции, которые автор стремится выразить с помощью музыкальных нот. Однако исполнение также оказывает влияние на передаваемый смысл. Музыка на самом деле является искусством исполнения. Исполнители выполняют свою часть творческой работы, исходя из предпосылки овладения и понимания самого замысла автора. Благодаря творчеству исполнителей, эмоции, которые должны быть выражены в произведении, часто могут быть более точно переданы аудитории. Исполнители вокальной партии должны обладать энтузиазмом к творчеству, а также иметь свое собственное отношение к музыкальным произведениям. Полнота индивидуальности является признаком творческой зрелости создателя музыкального исполнения, что также связано с импровизированным характером исполнения [5].

Каждое исполнение – это творческий процесс. Точно так же, как оригинальным исполнителем «Песня о тостах» является г-н Ли Гуанси, и после того, как эта песня вышла в свет, её полюбили многие певцы и слушатели. Она до сих пор исполняется такими деятелями искусств, как Гуань Муцунь, Инь Сюмэй, Ляо Чаньюн и т.д.

Данная композиция вошла в основной репертуар многих исполнителей. Несомненно, мы можем заключить, что стиль пения каждого певца отличается, что указывает на то, что психическое состояние вокалиста при воспроизведении этой песни также отличается. Например, некоторые версии исполняются в медленном темпе, в отличии от требований оригинальной партитуры. Эта вариативность основана на различных способах, которыми каждый певец постигает смысл песни и обрабатывает исполнение. Музыка может показать свою ценность, только полагаясь на оценку реципиента. Для зрителей исполнение – это не только необходимое средство рефлексии содержания и формы музыки, но и возможность оценить, идентифицировать и распознать определенные аспекты музыки, которые подчеркиваются в различных её интерпретациях исполнителями при сравнении разных выступлений; в то же время различные стили исполнения, жанры исполнения и совершенствование исполнительских навыков способствовали признательности аудитории и понимание музыки. С точки зрения эстетических чувств, различный личный опыт и знания, а также разные интересы, внимание, потребности и ценностные тенденции так же влияют на восприятие произведения. Это вполне объясняет причины множества решений и неопределенностей в понимании музыки. Психологическое состояние аудитории, оценивающей музыку, так же является фактором. С изменением психологического состояния у слушателей также появляется своё собственное эмоциональное понимание звучащей музыки, но в любом случае эмоциональное содержание, выраженное в самой песне, остается тем же самым. Здесь отметим, что при работе со студенческой аудиторией важно использовать различные версии исполнения с целью их сравнения, что также оказывает воздействие на интерпретационные навыки обучающихся.

Таким образом резюмируем, что Ши Гуаннань действительно считается одним из «народных композиторов» Нового Китая. Он написал достаточно много композиций, которые широко распространены среди населения страны. Эти песни выражают радость и стремление сотен миллионов людей к достижению единой цели. Его песни стали координатами эпохи. Их содержание часто заключается в том, чтобы уловить пульс времени, отразить голос народа и главную тему времени, а также использовать многоугольные эмоциональные выражения. Именно поэтому рассматриваемый в работе материал может оказать эффективным средством для наблюдения студентами над структурой звука и музыкальным

исполнением, интенсивностью, тембром, длинной, ритмом и тембром, мелодией и тональностью; над особенностями построения произведений. Например, «Песня о тостах» представляет собой полифоническую структуру из двух частей. На нее влияет предметное образование. Песни, написанные Ши Гуаннаном, созданы под влиянием европейских методов сочинения с точки зрения структуры и тональности. Тематическая фраза песни также является «цельной», ритм 2/4, структура из 8 тактов, квадратные и аккуратные фразы. Первая часть – среднескоростная, тонкая, эвфемистичная и нежная. Каждое предложение в основном исполняется в области средних басов, а мелодические линии изогнуты и изящны; вторая часть немного быстрее, ритм живой и эластичный, а мелодические линии начинают расширяться вверх, придавая ощущение «высокого духа»; третья часть – это развитие первой части, и мелодические линии переходят в кульминацию музыки, которая имеет тенденцию к нарастанию в продолжении песни.

В своих сочинениях Ши Гуаннань уделяет внимание написанию в соответствии с диапазоном и тембром каждой части, а также делает акцент на мелодических линиях, соответствующих навыкам пения, на взаимосвязь между интонацией текста и мелодическим тоном и может не только следовать линейному закону развития музыки, но также выражать эмоции, заставляя тексты песен звучать свободно и плавно.

Все эти характеристики, выявленные в работе над композициями рассматриваемого автора, повлияют на формирование навыков студентов к анализу музыкальных произведений не только Ши Гуаннаня, но и других музыкантов различных эпох.

Эффективен материал его песен и с точки зрения обучения дифференции стилевых направлений в музыке, поскольку тон «Песни о тостах» представляет собой органичное сочетание различных музыкальных стилей. В нём наблюдаются традиции народной песенности Синьцзяна и Тибета, а также колорит народных песен Цзяннани. В нем есть стиль лирических произведений и танцевальной музыки, а также маршевость. Сильное чувство ритма напоминает оживленное звучание гонгов и барабанов, которые слушны во всех направлениях [3]. Она обладает богатыми этническими характеристиками, что делает её актальной в качестве материала для патриотического воспитания студентов, приобщения их к национальной аксиологии.

Анализируя музыкальное творчество Ши Гуаннаня, обнаруживаем, что даже в затруднительных условиях жизни, он всегда стремился к чистой и простой красоте, к сильной и глубокой коннотации, формируя таким образом уникальный художественный стиль, который может оказать влияние на стилевые предпочтения будущих музыкантов-профессионалов, а также вокалистов.

Ещё одной ценностью песен Ши Гуаннаня оказываются элементы традиционной китайской музыки. Следовательно, на материале его песен возможно организовать работу над изучением данного музыкального направления, что является особенно актуальным для музыкальных вузов Китая в условиях распространения европеизации. Содержание песен рассматриваемого автора выражает уклад, быт и культуру народа, затрагивает темы этики взаимоотношений между людьми, темы семьи, дружбы, любви, патриотизма – всего того, что является базовыми установками для существования китайского народа [2]. Таким образом, песни Ши Гуаннаня предоставили будущим поколениям композиторов и вокалистов богатый материал для теоретического осмысления и получения практического опыта. Это ценный актив, который заслуживает внимания музыковедов, преподавателей образовательных организаций и всех, интересующихся музыкальным искусством.

Литература

1. Бернис Паско. Секреты красивого пения. – Шанхай: Шанхайское издательство литературы и искусств, 1979.
2. Ли Цзити. Введение в анализ структуры китайской музыки: монография. – Пекин: Изд-во Центр. муз. школы, 2004. – 122 с.
3. Лю Цинь. Характеристика творчества современного композитора Ши Гуанння // Журнал Сяннинского университета. – 2011. – № 7.
4. Чжэн Чанлин. Эстетика Китайской музыки XX века: монография. – Пекин: Китайское лит. изд-во, 2004. – 134 с.

VOCAL WORKS OF SHI GUANNAN AS A SOURCE OF DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCIES OF FUTURE PERFORMERS

Zhang Zhitang, Samsonova T.P.
Herzen State Pedagogical University of Russia; Pushkin Leningrad State University

The article raises the question of the effectiveness of using the musical heritage of the New China composer Shi Guannan in the process of training future vocalists. The work briefly recreates the history of the formation of the named composer as a professional, defines the features of his vocal art, which may be in demand in the practice of working with a student audience mastering the programs of educational organizations of a musical profile. Due to the fact that the works of Shi Guannan had a great influence on the development of a generation of musicians and left a serious mark on the world history of the development of vocal art, his talent turns out that the features of the works created and performed by him can serve as a source of formation of professional competencies students, development of their performing skills. The author of the work pays special attention to the deep psychologism of the creative heritage of the musician in question, the disclosure of which has an impact on the interpretive skills of future professionals in the field of musical art. The ethno-cultural component, embodied in the work of the researched author, turns out to be an effective means of developing the national self-awareness of students, introducing them to the traditional genres of Chinese music, folklore, and ethnic musical elements, and therefore actualizes the cultural heritage of the people of China.

Keywords: modern Chinese music, Chinese vocal music, singing technique, creative style.

References

1. Bernice Pascoe. The secret of beautiful singing. – Shanghai: Shanghai Literature and Art Publishing House, 1979.
2. Li Tsziti. Introduction to the analysis of the structure of Chinese music: a monograph. – Beijing: Publishing House of the Central Musical School, 2004. – 122 p.
3. Lu Qin. Research on the aesthetic Characteristics of the song-writing of Chinese contemporary composer Shi Guangnan // Journal of Xianning University № 7. – 2011.
4. Zheng Changlin. Aesthetics of 20th century Chinese music: a monograph. – Beijing: Chinese Literature Publishing House, 2004. –134 p.

Сельский учитель в формировании ключевых компетенций детей и молодежи

Гончаренко Ольга Николаевна,
к.истор.н., доцент кафедры философии и социально-гуманитарных наук, ФГБОУ ВО «Государственный аграрный университет Северного Зауралья»
E-mail: goncharenko-65@mail.ru

Цель исследования – анализ места и роли педагога сельской школы в формировании ключевых компетенций современной молодежи. Одним из главных методов исследования выступил метод включенного наблюдения. Анализ литературных источников, результаты многолетнего (2011–2022 гг.) включенного наблюдения авторов за педагогами и учениками сельской школы, а также социологического опроса молодежи позволили определить социальную и профессиональную роль учителя в образовательном пространстве; уточнить основные направления работы педагога в деле формировании ценностных ориентаций подрастающего поколения. Научная новизна заключается в междисциплинарном рассмотрении изучаемого вопроса. В результате определено, что качество сельского образования, решение проблемы ценностной ориентации, формирование аграрного сознания сельских детей и молодежи зависит, прежде всего, от личности учителя. В условиях сельской школы творческая проектная деятельность учащихся является одним из способов формирования ключевых компетенций, и при этом велика роль учителя – исследователя.

Ключевые слова: село, учитель, проблемы сельской молодежи, качество образования, развитие творческой компетентности, исследовательская деятельность.

Стабильность общества зависит от многих факторов, в том числе и от развития сельских территорий, которым необходимы креативные молодые кадры, способные поднять и сельскую местность и в целом страну на новую ступень развития. Все это невозможно осуществить без подготовки кадров нового поколения, без социализации молодежи. Вместе с тем, существуют проблемы сельской школы, обусловленные, с одной стороны, разрывом образовательного уровня селян и горожан, более низкими возможностями получения выпускниками сельских школ высшего образования, а также появлением ряда социальных проблем, создающих такие условия при которых молодежь стремится мигрировать в города. По мнению исследователей [19, С. 192.] социальные проблемы в сельской местности и, соответственно, в образовании связанны в глобальном смысле с урбанизацией, а в России начала XXI века «с упразднением сельской малокомплектной школы под эгидой экономически выгодной оптимизации образовательных учреждений». В связи с этим, роль учителя в становлении патриота своей малой Родины становится еще более важной и значимой.

Цель исследования – анализ места и роли педагога сельской школы в формировании ключевых компетенций детей и молодежи.

Изучение вопроса о роли педагога в формировании ключевых компетенций осуществлялось в русле лично-деятельностного и компетентностного подходов. Одним из главных методов исследования выступил метод включенного наблюдения, осуществляемый авторами за период 2011–2022 гг. В исследовании использовался метод социологического опроса по анкете «Мое отношение к сельскому образу жизни» (n-250), проводимый среди студентов первого курса Государственного аграрного университета Северного Зауралья в 2011 и 2022 годах.

Сельская школа, учительство изучались и изучаются в России учеными педагогами, социологами и историками не одно десятилетие. Для понимания места и роли учителя в деятельности сельской школы, по-прежнему, актуальны работы ученых второй половины XIX века К.Д. Ушинского, Н.Ф. Бунакова, В.И. Водовозова, В.П. Вахтерова, Н.А. Корфа, так как современная система образования напрямую связана со своим историческим предшественником – земской народной шко-

лой. Как утверждал педагог, общественный деятель и публицист Николай Александрович Корф [10, С. 83.]: «Школа составляет одно из наиболее драгоценных достояний народа, и право на воспитание, отражающееся не только на настоящем, но и на грядущем поколении, одно из самых существенных и наиболее неотъемлемых, священных и неприкосновенных прав его» и главная роль в этом процессе отводится учителю, так как именно он отвечает за фундамент человеческой личности, совмещая в одном лице роль учителя и воспитателя. Советские ученые: Н.А. Рыбников, Н.А. Желваков, И.Г. Клабуновский, Н.А. Константинов, Е.Н. Медынский и др. поддерживали взгляды представителей русской педагогической школы и писали о необходимости развития научных исследований сельских школ. В современных исследованиях образования в сельской местности российскими учеными – педагогами, социологами, историками [2; 6; 8; 11; 19.], констатируется ведущая роль школы в социально-культурном пространстве села. Изучению сельских школ и особой роли учителя посвящены работы З.Б. Елфовой [8, С. 185.], которая отмечает, что «среди исторически сложившихся традиционных особенностей сельской школы есть одна, … выраженная в широко известном и признанном словосочетании – «ключевая роль сельского учителя». Российские исследователи Р.М. Шерайзина, М.В. Александрова, З.Б. Ефлова З.Б [19, С. 195.] утверждают, что и в современном обществе продолжает сохранятся «ведущая роль учителя в образовательном учреждении, где он является главной и нередко единственной фигурой». Отмечают ученные и огромную роль педагога сельской школы в формировании жизненных ценностей молодежи [7; 12; 13; 14; 15.].

В фазе молодости завершается индивидуализация личности, оформление ее жизненных установок и целей. Благодаря этому происходит утверждение в сознании и поведении устойчивых ценностных ориентаций, в том числе социокультурных. За все это несет ответственность педагог, реализуя свою деятельность через компетенции. Ключевые компетенции – «наиболее общие (универсальные) способности и умения, позволяющие человеку понимать ситуацию и достигать результатов в личной и профессиональной жизни в условиях возрастающего динамизма современного общества» [17, С. 8].

А теперь посмотрим на реальную картину: к чему стремится современная молодёжь и вообще входит ли в ее планы обустройство села, заботит ли ее сельская жизнь? Опрос студентов первого курса Государственного аграрного университета Северного Зауралья (n-260), проведенный в марте 2022 г. свидетельствует, что статус селянина для большинства респондентов (79,6%), связан с его относительно низким положением в современном обществе. Вместе с тем, ряд респондентов (35,9%) отмечают, что надеются на более высокий статус после получения высшего образования и выхода на работу в высокотехнологичное сельскохозяйственное предприятие региона. Таким образом, молодежь готова «поднять планку» своих ценностных территориальных предпочтений со сдвигом от города к селу, так высоко, насколько этому будет способствовать её социальный статус в будущем и развитие производственной сферы села. Сегодня лишь каждый девятый выпускник сельской школы связывает свою судьбу с жизнью и работой в родном селе [6, С. 198.]. Примечательно, что современная молодежь сельской местности практически не идентифицирует себя с «крестьянством». По данным опросов 2011 г. [6, С. 199.] только 11,9% респондентов подтвердили свою принадлежность к этой социальной группе. В 2022 году результат оказался еще ниже – 7,26%. Основная часть опрошенных, живя в деревне и занимаясь сельскохозяйственным трудом вместе с родителями, а большинство семей респондентов (58,7%) имеют ЛПХ (личные подсобные хозяйства), считают себя и своих близких служащими или рабочими. Крестьянский труд и само понятие «крестьянин» становится достоянием российской истории. Это указывает на то, что отрасль сельскохозяйственного производства должна стать сферой, где будут действительно созданы условия для промышленной работы сельскохозяйственных рабочих и служащих, а также благоустроенные социально-жилищные комплексы с развитой современной инфраструктурой. ЛПХ и крестьянско-фермерские хозяйства, как формы малого бизнеса будут поддерживаться государством, особенно в медиатизированном пространстве, и развиваться. Сельскохозяйственный труд перестанет ассоциироваться с натуральным хозяйством, с рутинной техникой, безденежьем и отсталостью. Данные свидетельствуют о том, что необходимо повышать престиж села в целом, чтобы сельская молодежь не чувствовала себя ущербно, когда вопрос касается твоего места рождения или жительства и чтобы не существовало разницы городской ты житель, либо сельский.[6, С. 198.]

Анализ научной литературы [3; 11; 18.], собственные социологические исследования [5, С. 198–199.], а также длительный опыт работы с сельской молодежью, дает основание автору утверждать, что в современных условиях молодым людям приходится решать постоянную ценностную дилемму: обогащение или приобретение высокой квалификации, обеспечивающей по утверждению В.Г. Новикова [14] «возможность адаптироваться к новым условиям; отрицание морально-нравственных норм или следование им; безграничная свобода или семья»; миграция в город или село.

Стандарт образования одинаков для городских и сельских школ, но учебно-воспитательный процесс в сельской школе имеет свои особенности, обусловленные, как считает М.В. Бадакшеев [1, С. 160–161.] факторами, влияющими на образовательную среду сельской школы: социальными, образовательными, культурными и нравственны-

ми. Социально-экономические изменения начала XXI века существенным образом отразились на образовательной сфере села и, по мнению ученого, «в организации образовательного процесса повлекли отставание сельской школы от городской» [1, С. 162.] Данное обстоятельство требует от сельского учителя высокой квалификации, стремления к самообразованию и любви к ученикам, чтобы выполнить все требования государственного образовательного стандарта, подготовить учеников к единому государственному экзамену. Но не только конкретно профессиональные задачи стоят перед учителем.

Необходимо отметить, что и сегодня, как и сто лет назад, деятельность учителя не ограничивается в сельской местности только школой, но и распространяется на жизнь всего местного сообщества. В связи с этим, О.П. Исаченко [9] пишет: «Высокая ответственность, нравственность, культура, многосторонние знания и умения должны быть внутренней потребностью сельского учителя. Он должен не только отлично знать свой предмет, психологию детей, владеть общественными профессиями, но и уметь петь, играть на музыкальных инструментах, разбираться в искусстве, в спорте, быть в курсе достижений науки и техники».

При этом, учитель – должен быть еще и тем образцом, на которого равняются дети и молодежь, без которого село деградирует, так как школа является средством окультуривания коммуникативной среды сельского школьника, а формирование личностных ценностно-смысловых компетенций школьников предъявляет свои требования к нему как к основному носителю ценностей и медиатору эмоционально-волевого развития школьников. Высокий новаторский уровень педагога, по мнению Л.С. Питиной [15], реализующего опыт ценностно-смысловых отношений, определяется готовностью к обновлению мировосприятия воспитанников, обоснованной смене оценок, их детализации и развитию. Мировосприятие сельского образа жизни, сельскохозяйственного труда должно рано или поздно стать основой сознания человечества. Потому что село как тип социокультурного пространства – прошлое и будущее человечества. Тот факт, что современность определяется как общество информационное, технотронное, пост- и сверхиндустриальное, массово-коммуникационное, не отрицает данного положения, а, как это не покажется парадоксальным, подтверждает его.

Цель образования и воспитания в сельской школе – формировать аграрный образ сознания у детей и молодежи [4, С. 70.]:

- через принятие органического единства общества и природы, когда постройки вписаны в ландшафт и являются его продолжением, человек неотрывен от земли, растений, животных, погодных ритмов, его жизнь проходить в природном окружении, человек придерживается органического земледелия;
- привитие навыков универсального крестьянского труда;
- выработку чувства коллективного единства и единения, родственности, семейственности, духовной близости и жизненной взаимосвязанности;
- следования принципам народной правды и справедливости.

Сельский образ жизни с переходом в новую цивилизационную реальность эколого-информационного общества будет приобретать все новые и новые преимущества в связи со стремлением человека к здоровому образу жизни и отношений.

Это невозможно в современных условиях без творческого научного подхода. Поэтому учитель призван быть проводником новых научных достижений и ориентиром для духовного поиска подрастающего поколения, так как именно он воплощает собой основные признаки интеллигенции, которая способствуют эвристическому, творческому решению практических задач общества [5, С. 3.].

Конечно, лишь учитель-исследователь, который сам креативно и нестандартно мыслит, ищет оригинальные варианты решений, может подготовить социально компетентных жителей села, способных внести новую свежую струю в сельский социум. Требуется исследовательская компетентность педагога, его критическое и рефлексивное мышление, интеллектуальная гибкость и профессионально-личностная идентичность. Исследовательская позиция учителя в деятельности предполагает поисковый тип его профессиональной направленности, определенные индивидуально-личностные качества и владение исследовательскими умениями. В условиях сельской школы творческая проектная деятельность учащихся является базой для формирования их интеллектуальной, личностной, коммуникативной, рефлексивной, креативной компетенций. Реализация проекта «Агроцивилизация» с 2015 года в ГАУ Северного Зауралья [16] подтверждает данный тезис. В рамках вышеобозначенного проекта с 2016 г. по 2022 гг. проводится студенческая научная конференция «Село: вчера, сегодня, завтра». В течение восьми лет авторы наблюдали за деятельностью учителей, готовивших работы школьников для участия в областном научном мероприятии. Как утверждают преподаватели, за этот период они овладели методикой подобных исследований, научились сами и научили своих воспитанников вести научную дискуссию, готовить статьи к публикации. Систематизация знаний, логика и лаконичность изложения материала, научный стиль речи – все эти способности педагоги смогли передать своим ученикам. Но самое важное приобретение – это расширение кругозора в мире новых научных открытий и разработок для аграрной сферы и развития сельских поселений, что еще больше укрепило их веру в жизнеспособность села, о чем говорят и работы школьников. Наиболее волнуемые темы исследовательских школьных научных работ, кроме конкретно аграрных (агрономия, ветеринария, зоотехния, сель-

скохозяйственная инженерия), это – социально-экономические проблемы села, история сельских поселений и семей, аграрное образование. Дети искренни в своих чувствах и это отражается в их выступлениях. Анализ поданных тем для участия в конференции и эмоциональность подачи материала во время чтения докладов дает основание утверждать, что будущее села в надежных руках. А заслуга, конечно, прежде всего, не равнодушного к проблемам учителя.

Итак, качество сельского образования, решение проблемы ценностной ориентации сельских детей и молодежи, зависит, прежде всего, от личности учителя, его профессиональной и общекультурной подготовки, творческого потенциала. При этом, учитель – должен быть основным носителем ценностей, как современного общества, так и общества будущего, в этом проявляется его социальная ответственность за развитие сельских территорий. Основная деятельность сельского педагога, в связи с этим, должна быть направлена на формирование аграрного сознания у детей и молодежи, которое является универсальным на все времена.

В условиях сельской школы творческая проектная деятельность учащихся показывает себя как действенный инструмент реализации ключевых компетенций. При этом роль педагога достаточно велика, так как именно он ориентирует на познание какого-либо процесса связанного с сельским хозяйством или, направленным на формирование патриотизма и гражданственности.

Литература

1. Бадакшеев М.В. Проблемы личностно-профессионального самоопределения старшеклассников в условиях сельской школы // Педагогический журнал. – 2016. – № 3. – С. 153–167.
2. Белова Л.П. Социальная активность сельской школы: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.01. – Тюмень, 2005. – 23 с. – [Электронный ресурс]. – URL: https://www.dissercat.com/content/sotsialnaya-aktivnost-selskoi-shkoly/read (дата обращения 21 октября 2022 г.)
3. Бондаренко Л.В. Сельская Россия в начале 21 века (социальный аспект)// Социс. –2005. – № 11. – С. 68–75.
4. Гончаренко О.Н. Вектор развития российского села// Аграрный вестник Урала. – 2009. – № 10 (64) – С. 70.
5. Гончаренко О.Н. Становление советской интеллигенции в Зауралье (1917–1941 гг.) Монография / О.Н. Гончаренко. – Тюмень, Изд-во ФГОУ ВПО «Тюменская гос.с.-х. акад.» –2011. –196 с.
6. Гончаренко О.Н. Факторы, влияющие на формирование ценностей сельской молодежи // Проблемы формирования ценностных ориентиров в воспитании сельской молодежи. Сб. матер. междунар. науч. – практ. конф. –Тюмень, 2014. – С. 197–201.
7. Губанов М.В., Семенкова С.Н. Факторы, влияющие на формирование аграрного сознания // Актуальные вопросы развития аграрной науки: Сб. матер. Всероссийской (национальной) научно-практической конференции, посвященной 15-летию со дня образования Института биотехнологии и ветеринарной медицины. – Тюмень, 2021. – С. 890–895.
8. Ефлова З.Б. К вопросу о традиционной «ключевой» роли современного учителя сельской школы // Герценовские чтения. Начальное образование. –2020. – Т. 11. – № 1. – С. 185–190.
9. Исаченко О.П. Работы учителя в условиях сельского социума: учебно-методический комплекс по курсу «Педагогика» (блок дисциплин, реализующих региональный компонент учебного плана) /сост.: – Благовещенск: БГПУ, 20с. – [Электронный ресурс]. – URL: https://dighouse.ru/blogs/material/article/84698-g-388956.php#1 (дата обращения 15 ноября 2022 г.)
10. Корф Н.А. Наши педагогические вопросы. – М: Сотрудник школ А.К. Залесской. 1882. – В 2 томах. Т. 1. – 188 с.
11. Кубашичева Л.Н. Семья как воспитательный ресурс социализации учащихся современной сельской школы // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2013. – [Электронный ресурс]. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/semya-kak-vospitatelnyy-resurs-sotsializatsii-uchaschihsya-sovremennoy-selskoy-shkoly/viewer (дата обращения 15 июля 2022 г.)
12. Металова И.Г. Социальная и профессиональная адаптация учителя сельской школы как социопедагогический феномен// Сибирский педагогический журнал. – 2009. – № – С. 355–362. – [Электронный ресурс]. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnaya-i-professionalnaya-adaptatsiya-uchitelya-selskoy-shkoly-kak-sotsiopedagogicheskiy-fenomen (дата обращения 24 октября 2022 г.)
13. Михеев П.А. Динамика жизненных ценностей сельской молодежи // Социологические исследования. –2005. – № 1. – С. 91–94.
14. Новиков В.Г. Жизненные ценности и трудовые приоритеты сельской молодежи // Социально-гуманитарные знания. – 2009. – [Электронный ресурс]. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/zhiznennye-tsennosti-i-trudovye-prioritety-selskoy-molodezhi (дата обращения 24 октября 2022 г.)
15. Питина Л.С. Личность учителя в формировании ценностно-смысловых компетенций младших школьников// NovaInfo.Ru – № 11, 2013 г. – [Электронный ресурс]. – URL: https://novainfo.ru/article/1568 (дата обращения 18 ноября 2022 г.)
16. Проблемы и успехи села. Проект «Агроцивилизация» как одна из форм решения актуальных вопросов современной деревни. – [Электронный ресурс]. – URL: https://www.tsaa.ru/plitka-na-glavnoj/proekt-agrocziviliza cziya/derevnya-

novogo-formata (дата обращения 16 ноября 2022 г.)
17. Сальникова О.В. Ключевые компетенции в образовании // Начальная школа плюс до и после. – 2011. – № 12. – С. 1–8.
18. Шабунова А.А., Калачикова О.Н., Груздева М.А. Сельская и городская молодёжь: социокультурные разрывы сохраняются? // Народонаселение. – 2022. – Т. 25. –№ 2. – С. 39–50. – [Электронный ресурс]. – URL: http://www.isesp-ras.ru/images/narodonaselenie/2022_2.pdf (дата обращения 15 октября 2022 г.)
19. Шерайзина Р.М., Александрова М.В., Ефлова З.Б. Сельская школа и сельский учитель: продуктивные российские и зарубежные практики// Вестник Томского государственного университета. – 2021. – № 466. – С. 190–201. — [Электронный ресурс]. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/selskaya-shkola-i-selskiy-uchitel-produktivnye-rossiyskie-i-zarubezhnye-praktiki (дата обращения 24 октября 2022 г.)

RURAL TEACHER IN THE FORMATION OF KEY COMPETENCIES OF CHILDREN AND YOUTH

Goncharenko O.N.
State Agrarian University of the Northern Trans-Urals

The purpose of the study is to analyze the place and role of a teacher in a rural school in the formation of key competencies of today's youth. One of the main research methods was the participant observation method. An analysis of literary sources, the results of a long-term (2011–2022) included observation of the authors of teachers and students of a rural school, as well as a sociological survey of young people, made it possible to determine the social and professional role of a teacher in the educational space; clarify the main directions of the teacher's work in the formation of the value orientations of the younger generation. Scientific novelty lies in the interdisciplinary consideration of the issue under study. As a result, it was determined that the quality of rural education, the solution of the problem of value orientation, the formation of the agrarian consciousness of rural children and youth depend, first of all, on the personality of the teacher. In the conditions of a rural school, the creative project activity of students is one of the ways to form key competencies, and at the same time, the role of the teacher-researcher is great.

Keywords: Village, teacher, problems of rural youth, quality of education, development of creative competence, research activities.

References

1. Badaksheev M.V. Problems of personal and professional self-determination of high school students in a rural school // Pedagogical journal. – 2016. – No. 3. – P. 153–167.
2. Belova L.P. Social activity of a rural school: author. dis. … cand. ped. Sciences: 13.00.01. – Tyumen, 2005. – 23 p. – [Electronic resource]. – URL: https://www.dissercat.com/content/sotsialnaya-aktivnost-selskoi-shkoly/read (Accessed October 21, 2022)
3. Bondarenko L.V. Rural Russia at the beginning of the 21st century (social aspect) // Sotsis. –2005. – No. 11. – P. 68–75.
4. Goncharenko O.N. The vector of development of the Russian village// Agrarian Bulletin of the Urals. – 2009. – No. 10 (64) – P. 70.
5. Goncharenko O.N. Formation of the Soviet intelligentsia in the Trans-Urals (1917–1941) Monograph / O.N. Goncharenko. – Tyumen, Publishing House of FGOU VPO "Tyumen State Agricultural Academy." –2011. –196 p.
6. Goncharenko O.N. Factors influencing the formation of values of rural youth // Problems of formation of value orientations in the education of rural youth. Sat. mater. intl. scientific-pract. conf. -Tyumen, 2014. – S. 197–201.
7. Gubanov M.V., Semenkova S.N. Factors influencing the formation of agrarian consciousness // Topical issues in the development of agrarian science: Sat. mater. All-Russian (National) Scientific and Practical Conference dedicated to the 15th anniversary of the Institute of Biotechnology and Veterinary Medicine. – Tyumen, 2021. – S. 890–895.
8. Eflova Z.B. To the question of the traditional "key" role of the modern teacher of the rural school // Herzen Readings. Elementary education. –2020. – T.11. – No. 1. – P. 185–190.
9. Isachenko O.P. The work of a teacher in a rural society: an educational and methodological complex for the course "Pedagogy" (a block of disciplines that implement the regional component of the curriculum) / comp.: – Blagoveshchensk: BSPU, 20p. – [Electronic resource]. – URL: https://dighouse.ru/blogs/material/article/84698-g-388956.php#1 (Accessed November 15, 2022)
10. Korf N.A. Our pedagogical questions. – M: An employee of the schools of A.K. Zalesskoy. 1882. – In 2 volumes. T.1. – 188 p.
11. Kubashicheva L.N. Family as an educational resource for the socialization of students in a modern rural school // Bulletin of the Adyghe State University. Series 3: Pedagogy and psychology. – 2013. – [Electronic resource]. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/semya-kak-vospitatelnyy-resurs-sotsializatsii-uchaschihsya-sovremennoy-selskoy-shkoly/viewer (accessed July 15, 2022)
12. Metalova I.G. Social and Professional Adaptation of a Rural School Teacher as a Socio-Pedagogical Phenomenon// Siberian Pedagogical Journal. – 2009. – No. – P. 355–362. – [Electronic resource]. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnaya-i-professionalnaya-adaptatsiya-uchitelya-selskoy-shkoly-kak-sotsiopedagogicheskiy-phenomen (Accessed October 24, 2022)
13. Mikheev P.A. Dynamics of life values of rural youth // Sociological research. –2005. – No. 1. – S. 91–94.
14. Novikov V.G. Life values and labor priorities of rural youth // Social and humanitarian knowledge. – 2009. – [Electronic resource]. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/zhiznennye-tsennosti-i-trudovye-prioritety-selskoy-molodezhi (Accessed October 24, 2022)
15. Pitina L.S. The personality of the teacher in the formation of value-semantic competencies of younger students// NovaInfo. Ru – No. 11, 2013 – [Electronic resource]. – URL: https://novainfo.ru/article/1568 (Accessed November 18, 2022)
16. Problems and successes of the village. The project "Agrocivilization" as one of the forms of solving urgent issues of the modern village. – [Electronic resource]. – URL: https://www.tsaa.ru/plitka-na-glavnoj/proekt-agrocivilizacziya/derevnya-novogo-formata (Accessed November 16, 2022)
17. Salnikova O.V. Key competencies in education // Primary school plus before and after. – 2011. – No. 12. – P. 1–8.
18. Shabunova A.A., Kalachikova O.N., Gruzdeva M.A. Rural and urban youth: do sociocultural gaps persist? // Population. – 2022. – V. 25. – No. 2. – P. 39–50. – [Electronic resource]. – URL: http://www.isesp-ras.ru/images/narodonaselenie/2022_2.pdf (Accessed October 15, 2022)
19. Sheraizina R.M., Alexandrova M.V., Eflova Z.B. Rural school and rural teacher: productive Russian and foreign practices // Bulletin of the Tomsk State University. – 2021. – No. 466. – P. 190–201. – [Electronic resource]. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/selskaya-shkola-i-selskiy-uchitel-produktivnye-rossiyskie-i-zarubezhnye-praktiki (Accessed October 24, 2022)

Из опыта создания учебного пособия по русскому языку для иностранных студентов из СНГ, обучающихся в российском техническом вузе

Даниелян Мерри Георгиевна,
заведующий кафедрой РКИ НИУ МГСУ
E-mail: DanielyanMG@mgsu.ru

Юсупова Светлана Николаевна,
старший преподаватель кафедры РКИ НИУ МГСУ
E-mail: YusupovaSN@mgsu.ru

Активное сотрудничество Российской Федерации со странами Средней Азии – членами СНГ (Узбекистан, Таджикистан, Туркменистан, Киргизия) в области образования способствует увеличению численности иностранных обучающихся из этих стран в российских вузах. За годы, прошедшие после распада СССР, количество людей, говорящих на русском языке в этих странах, уменьшилось, а изучение русского языка в национальных школах перестало носить системный характер. В связи с этим выпускники национальных школ, поступившие в университеты России, имеют разный уровень языковой подготовки и разную языковую компетенцию, что обуславливает трудности в создании учебных пособий для этого контингента. Работа со студентами из Узбекистана, Таджикистана, Туркменистана, Киргизии в аудиториях выявила некоторые проблемы во владении русским языком у этих обучающихся, что повлияло на выработку концепции учебного пособия по русскому языку для студентов-инофонов 1 года обучения в университете. В статье рассматривается структура учебного пособия, тематическое наполнение уроков, типы заданий, анализируется целесообразность изучения того или иного грамматического материала.

Ключевые слова: РКИ, учебное пособие, студенты из стран СНГ, технический вуз.

Целью практического курса русского языка для студентов, окончивших национальные школы, является подготовка и вовлечение их в учебно-профессиональную деятельность, а именно взаимодействие студентов-инофонов с преподавателями, а также общение на социально-культурные и профессиональные темы. Начиная с первого курса, студенты вовлекаются в учебно-профессиональную среду, где они становятся активными участниками коммуникации. Изучение русского языка позволит им строить монологические устные и письменные высказывания, принимать участие в диалоге на учебно-профессиональные темы.

В учебном пособии предусмотрено два аспекта: грамматика как объект изучения и грамматика как средство порождения высказываний. В этом случае основным условием подачи грамматического материала будет являться его функционально-синтаксическая основа. В учебном пособии синтаксис изучается, прежде всего, как объект речи. Любое предложение представляет собой объект речи, которое должно быть построено в соответствии с грамматикой русского языка. Построение предложений невозможно без знания основных правил морфологии, а также без наличия определённого лексического минимума, необходимого для коммуникации и освоения профильных дисциплин. При объяснении синтаксических правил необходимо обратить внимание студентов на неразрывную связь морфологических категорий с синтаксическими. Для лучшего понимания и овладения правилами синтаксической связи между словами необходимо систематически активизировать знания обучающихся по таким темам, как предложно-падежная система, число, род имен существительных, спряжение, вид и время глаголов и т.д.

В учебном пособии конструктивный и коммуникативный аспекты являются основой изложения синтаксических норм. Как известно, основной коммуникативной единицей, в которой функционирует словосочетание как конструктивная часть, является простое предложение, вот почему изучение простого предложения, законов его построения занимает в части синтаксиса центральное место, так как очень распространённой ошибкой является нарушение субъектно-предикативных отношений (*«Но было недостаток этой изобретения», «Эти водопроводы людям подарил чистоту»)*.

Каждый раздел учебного пособия завершается циклом упражнений, направленным на проработку всех теоретических вопросов. При составлении

заданий учитывается грамматический материал, при усвоении которого студенты-инофоны сталкивались с определенными трудностями, а также обращается внимание на продуктивность и частотность употребления синтаксических единиц в научном стиле речи. Так как и грамматический, и лексический материал должен закрепляться на основе синтаксиса, упражнения, предложенные в разрабатываемом учебном пособии, ориентируются на предлагаемые тематические тексты и ситуативную соотнесённость. Так, глаголы движения могут быть отработаны на диалогах, вынесенных, например, в часть урока «*Ситуативные речевые модели*», или в предтекстовых заданиях к таким текстам, как « *Инженерные коммуникации*».

Теоретические положения, изложенные в учебном пособии, определяют направление и характер практической работы в национальных группах. В свою очередь предлагаемые задания направлены на понимание и закрепление усвоенного теоретического материала.

Как показала практика, студенты-инофоны испытывают большие затруднения при изучении родовых форм и предложно-падежных конструкций. По этой причине в части синтаксиса особое внимание уделяется таким видам подчинительной связи, как согласование и управление. Примеры в упражнениях иллюстрируют, как грамматическая и лексическая семантика знаменательных слов предопределяет их сочетательные возможности, особенно при управлении. Еще одной частотной ошибкой является нарушение порядка слов в предложении. В учебниках русского языка для выпускников национальных школ практически не уделяется внимание расположению слов в предложении, что объясняется бытующим мнением о свободном порядке слов в русском предложении. С этой целью в разрабатываемом учебном пособии представлен комплекс упражнений, в которых объясняются функции слов в предложении. Студентам предлагается выделить в предложениях главные и второстепенные члены, задать вопросы с целью нахождения обособленных, согласованных и несогласованных определений и обстоятельств. В случаях, когда синтаксическая связь не имеет выражения в формах слов, например, при примыкании, тщательно подбирается лексико-грамматический материал. Смысловая связь сочетаний глагола и наречия, глагола и инфинитива, прилагательного и наречия объясняется и отрабатывается на конкретных примерах. При составлении упражнений учитывалась и межъязыковая интерференция, затрудняющая изучение этих тем, например, в узбекском и туркменском языках отсутствие формы инфинитива, неизменяемость имени прилагательного, что приводит к характерной ошибке: недоговаривание окончаний у прилагательных и, как следствие, неразличение этих частей речи. Таким образом, целесообразно акцентирование внимания на словообразовании наречий, проработка словосочетаний, построенных по типу связи согласования и примыкания, в текстах и упражнениях.

Особое внимание уделяется способам выражения субъектно-объектных отношений в русском языке. С этим связано большое количество ошибок в устной и письменной речи студентов-инофонов.

Учитывая коммуникативную направленность обучения в национальных группах, среди грамматических упражнений заметное место должны занимать задания творческого характера, которые в наибольшей степени способствуют развитию речи. Система русского синтаксиса позволяет предложить упражнения, построенные по принципу трансформации, синонимических замен, отчасти перефразирования. На основе простых и сложных предложений возможно представить синонимические замены. Знание синонимических конструкций эффективно для развития речевой культуры, овладения синтаксической системой. При конструировании и анализе синонимичных моделей предложения следует обращать внимание на смысловые оттенки, семантические сдвиги, наблюдающиеся при подобных заменах и трансформациях.

Пособие состоит из 10 разделов-уроков, каждый урок разработан в соответствии с темами. Темы уроков даны по принципу «от простого к сложному» в соответствии с основными разделами инженерной науки в области промышленного и гражданского строительства: типы зданий, строительные материалы и машины, этапы строительства, инженерные коммуникации и т.д. В каждой теме последовательно вводятся элементы научного стиля речи, термины. Разработан следующий алгоритм подачи лексики-грамматического и синтаксического материала:

- грамматический материал представлен на уровне словосочетаний и предложений;
- словообразование;
- новая лексика повторяется в предтекстовых, послетекстовых упражнениях и текстах;
- синтаксические конструкции объясняются, как правило, на примерах из текстов; вводятся примеры глагольного управления с частотным глаголами научного стиля речи;
- в конце раздела-урока предлагаются задания по культуре речи – этике общения, нормам русского языка.

В учебном пособии даются как подготовительные, так и речевые, коммуникативные упражнения. В начале каждого раздела-урока даётся грамматическая справка для повторения уже изученного в школьном курсе материала или новые для студентов-инофонов правила грамматики русского языка (грамматические справки даны или в рамке, или вынесены в таблицах в Приложение). Несмотря на то что многие обучающиеся изучали русский язык как неродной (в качестве второго языка) в школе, целесообразно повторение грамматики в классическом порядке: имя существительное, имя прилагательное, числительное, глагол, наречие и т.д., так как, например, категория

рода существительных и изменение прилагательных и глаголов по родам остаётся неусвоенной темой, а глаголы движения даже у студентов с хорошей языковой подготовкой вызывают трудности на элементарном уровне – неразличение семантики глаголов *идти* и *ехать*.

Рассмотрим структуру урока на примере раздела III «Строительные материалы». Грамматическая тема этого раздела – имя числительное. В начале раздела даётся отсылка к таблицам в Приложении с разрядами числительных, изменением количественных, порядковых и собирательный числительных по падежам и родам. Затем даётся несколько упражнений имитативного типа на постановку окончаний порядковых числительных в именительном падеже в зависимости от рода и числа. Такая работа необходима в группах студентов из СНГ, так как, как говорилось ранее, из-за отсутствия категории рода в родных языках обучающимися делается огромное количество ошибок при согласовании существительного и прилагательного или порядкового числительного. Затем даётся грамматическая справка.

Пример подачи грамматического материала (справка).

> Называя дату (например, дату рождения), порядковое числительное употребляется в форме родительного падежа. *Например*: я родился 1 март**а** две тысяч**и** перв**ого** год**а**; я приехал в Москву 17 (семнадцат**ого**) сентября 2022 (две тысячи двадцать втор**ого**) года; я окончил школу 31 (тридцать перв**ого**) мая 2019 (две тысячи девятнадцат**ого**) года. К словосочетаниям с порядковыми числительными, обозначающим дату, задаётся вопрос КОГДА?

Далее студентам предлагается упражнение для прочтения с примерами употребления изучаемого правила в речи. Например: *Известный учёный физик Альберт Эйнштейн родился (когда?) 14 марта 1879 года.*

Для закрепления грамматического материала студенты выполняют имитативные и подстановочные упражнения, например, образовать по образцу форму родительного падежа порядкового числительного и ответить на вопросы: *Когда вы родились? Вы знаете, когда в Москве отключают отопление?*

К предтекстовым заданиям относятся и упражнения, направленные на изучение конструкций НСР, например, *состоять из* (глагольное управление в конструкциях научного стиля речи). В учебном пособии приводятся словообразовательные цепочки, иллюстрирующие образование новых глаголов и существительных и способствующие ассоциативному запоминанию новых конструкций: стоять – ст**ав**ить – **со**ставить – составл**ять** – состав/ составл**ение**/ состави**тель**; стоять – **со**стоять – состоя**ние**.

Слова, приведённые в словообразовательных цепочках, дублируются в лексико-грамматических заданиях, приводятся примеры использования этих слов в речи. Студентам предлагается трансформативное упражнение: перефразировать предложения, употребляя новую лексику научного стиля речи: *что состоит из чего? что входит в состав чего?* Например: *Бетон состоит из заполнителя (песка и камня), цемента (связующего материала) и воды. – В состав бетона входят заполнитель (песок и камень), цемент (связующий материал) и вода.*

В процессе апробации разрабатываемых материалов учебного пособия выяснилось, что выпускники национальных школ, не изучавшие школьные предметы на русском языке, испытывают трудности с тем, как называть физические величины, химические элементы, математические понятия, например, десятичные дроби, поэтому вполне логичным было ввести именно в этот урок (грамматическая тема «Числительное») правила чтения дробей, например: *Поверхностные воды гидросферы состоят из рек, болот, озёр. В состав поверхностных вод гидросферы входят реки, болота и озёра. Поверхностные воды (реки, болота и озёра) составляют 0,02% гидросферы.*

Это задание направлено на правильное прочтение десятичных дробей и на отработку конструкций научного стиля речи.

В качестве токсического задания можно включить в урок упражнение на нахождение синонимов: в левой колонке приведены известные студентам слова, а в правой – их синонимы, используемые в научном стиле речи, например: *использовать – применять, строить – возводить* и т.д. Как показала апробация такого типа задания, обучающиеся из СНГ в массе своей не знают глаголов научной речи, поэтому такого рода упражнения следует вынести в предтекстовые задания, а в тексте дать предложения с синонимичными глаголами научного стиля. Целесообразно использовать в заданиях словосочетания из девербатива и десемантизированного глагола и показать студентам, каким образом можно перефразировать высказывания, используя однокоренной глагол, например: *оказывать влияние – влиять, прийти к заключению – заключить, сделать заказ – заказать* и т.д.

Предтекстовые задания вводят лексику профессиональной коммуникации, например, *гравий, щебень,* сложные слова (*огнестойкий*, *долговечный, морозоустойчивый, железобетон, небоскрёб).* Обучающиеся должны объяснить, как они понимают сложные слова, объяснить разницу в значении слов (например, *гравий – мелкий камень природного происхождения, щебень – мелкий камень, искусственно раздробленный).* После блока упражнений по лексике и грамматике обучающимся предлагается прочитать небольшой текст о строительных материалах, в котором представлены все грамматические и синтаксический конструкции, изученных ранее в уроке, а также специальная лексика.

В каждом разделе обучающимся предлагается несколько текстов, каждый из которых сопровождают упражнения репродуктивного типа, на-

пример, студенты должны ответить на вопросы: *Из чего состоит бетон? Какие качества бетона сделали его самым популярным строительным материалом? Благодаря чему стало возможным строительство современных небоскребов?*

Послетекстовые задания включают в себя пересказ текста, причём одним из требований является пересказ с использованием изученных конструкций научного стиля и изученной лексики, так как зачастую обучающиеся пытаются пересказать текст своими словами, используя ту лексику, которую они знали раньше. Благодаря тому, что тексты небольшие, обучающиеся легко запоминают новые слова и конструкции. И для того чтобы закрепить пройденный материал, в качестве домашнего задания студенты могут подготовить рассказ (не более 100 слов) о других строительных материалах (о кирпиче, стекле, пластике), взяв за образец текст о бетоне: рассказать о составе, характеристиках материала, применении, истории использовании и т.д.

В текстах о строительных материалах частотны неопределенно-личные и обобщенно-личные предложения, которые могут быть заменены пассивными конструкциями, например: *Сегодня железобетон широко используют при строительстве небоскребов. – Сегодня бетон широко используется при строительстве небоскрёбов*. Таким образом, после текстов можно вводить синтаксический материал. В двух предыдущих разделах студенты уже получили представление о субъектно-объектных и предикативных отношениях в простом предложении. Возможно введение пассивных конструкций не только в настоящем времени, но и в прошедшем, но на этом этапе пока без объяснения образования краткой формы причастия.

В конце раздела предлагаются упражнения по культуре речи. Здесь также предусмотрено несколько вариантов заданий: на нормы русского языка, на этикетные формы общения. Так как раздел посвящён числительным, то упражнение на склонение числительных очень важно (количество ошибок огромно даже среди носителей языка), тем более что, например, в узбекском языке числительные не изменяются ни по падежам, ни по родам (один). Вследствие того что пассивные конструкции уже объяснены, целесообразно объяснить в подразделе по культуре речи трудные случаи согласования субъекта и предиката: *При сооружении основания башни Федерация (Москва-сити) было израсходовано около 14000 кубометров бетона.* Таким образом отрабатываются сразу две темы – склонение числительных и согласование субъекта и предиката в простом предложении.

Не менее актуальными являются формы этикетного общения. Например, при переписке со студентами из СНГ по электронной почте приходилось читать такие сообщения: «Здравствуйте. Позвоните мне по телефону +79…». Заключительные упражнения раздела предлагают обучающимся задания репродуктивного типа, когда студенты сначала читают пример электронной переписки, а потом должны написать сообщение на предложенную ситуацию (*вы не можете прийти на следующее занятие в связи с посещением посольства, напишите преподавателю электронное письмо и сообщите причину пропуска занятия).*

В силу отсутствия категории рода в родных языках студенты часто делают ошибки в окончаниях существительных разных родов, хотя имеют неплохие практические навыки в изменении парадигмы существительного (*«У нас сегодня поменяли расписанию», «Римляне создали первую водопроводу»*). Более того, обучающиеся не всегда понимают разницу между частями речи, например, считают, что глагол и отглагольное существительное имеют одно и то же значение. Обращение внимания студентов из СНГ на различия в семантике (действие и процесс) этих частей речи, упражнения на задавание вопросов к глаголам и к образованным от них отглагольным существительным, указание на роль глагола и девербатива в предложении помогает студентам осознать тот факт, что это разные слова.

Глагол в узбекском языке не имеет категории вида, поэтому студенты из стран СНГ часто делают ошибки не только в употреблении нужного вида, но и в образовании форм будущего времени (*будем посмотреть).* Для многих обучающихся вообще было открытием существование в русском языке видовых пар. В связи с этим целесообразно при повторении грамматической темы “Глагол” проиллюстрировать словообразовательную цепочку НСВ-СВ-НСВ (*читать-прочитать-прочитывать*), поговорить о трёх группах видовых пар (*читать – прочитать, решать – решить, говорить – сказать)*.

Ещё одной частотной ошибкой являются недостаточные знания в области глагольного управления: *«Потом с этими проектами использовали по всей Италии»*. Ошибки, подобные приведенным выше, вызваны тем фактом, что в родных языках обучающихся из Узбекистана нет предлогов, есть послелоги. Кроме того, выбор нужного падежа обусловлен значением предложения. Таким образом, необходимо вводить в учебное пособие базовые глаголы научного стиля речи с предлогами (*состоит из, относится к, влияет на* и т.п.).

Кроме того, в узбекском языке прилагательное является неизменяемой частью речи и совпадает по форме с наречием, поэтому студенты зачастую не произносят окончания прилагательных, считая, что и наречие, и прилагательное являются одной частью речи. В процессе изучения наречий проявляется негативное интерференционное влияние родного языка: в узбекском языке падежная форма местного, дательного (направительного) и исходного падежей существительного часто совпадает по семантике с русским наречием *(вначале, утром)*, поэтому наречие не воспринимается как самостоятельная часть речи.

Несомненно, что вызывают затруднения и изменения порядковых и количественных числи-

тельных по падежам, использование предлогов в правильном значении и с правильной падежной формой существительного (не различаются, например, предлоги *после* и *через*: *«… и после 40 лет они построили..»*). Следовательно, учебное пособие должно быть направлено на повторение отдельных грамматических правил. Однако, как уже упоминалось ранее, грамматические таблицы предполагается вынести в Приложение к учебному пособию, так как основной целью учебного пособия является не столько грамматика, сколько развитие навыков говорения и аудирования и активизация пассивного словарного запаса. Грамматика отрабатывается в упражнениях и в текстах. В связи с тем, что уровень языковой подготовки сильно варьируется (от неумения читать до уверенного понимания текстов научного стиля речи), в учебное пособие будут включены тексты различной сложности, отмеченные звёздочкой*).

Страны Средней Азии, входившие в состав СССР, во многом сохранили связи с русской культурой: популярность российских радио-и-телепередач, общение с русскоязычным населением, до сих пор проживающим на территории республик, родители, знающие русский язык, деловые контакты. Таким образом, русский язык на бытовом уровне понятен многим из иностранных студентов – выпускников национальных школ. Следовательно, концепция учебного пособия для этого контингента отличается от учебного пособия для иностранных обучающихся дальнего зарубежья: основная задача – активизировать глубинные пласты лексики, провести коррекцию в неправильном понимании значений некоторых слов, расширить словарный запас при помощи введения словообразовательных цепочек, ввести лексику научного стиля речи, дать синонимы. Так, например, при чтении текста об инженерных коммуникациях студенты встретили слово *сеть* (*сеть инженерных коммуникаций*), но не поняли значение словосочетания, связав его только с Интернетом. Лишь один студент привёл ассоциацию с сетью паука. Из этого можно сделать вывод, что лексика изучается ими не системно, а из отдельно услышанных фраз, нет представления о прямом и переносном значении слов. При чтении другого текста студенты столкнулись со словом *толковать* и соотнесли его со словом *толкать,* из чего становится ясно, что значение слова им неизвестно. Подобные ошибки вызваны недостаточными артикуляционными навыками, навыками чтения и письма.

Частотны и лексические ошибки, например, глагол *представлять собой* был интерпретирован неверно: *представлять* в значении *знакомить.* Это ещё один аргумент в пользу необходимости вводить в речь студентов глагольные словосочетания научного стиля, давать синонимичные глаголы и словосочетания.

Работа с лексическим и словообразовательным материалом – это введение словообразовательных таблиц, упражнения на использование дериватов в речи, добавление новых значений слов и изучение значений однокоренных слов, особенно приставочных глаголов. Пример словообразовательной таблицы дан выше. Такой вид работы чрезвычайно важен, так как в родных языках обучающихся количество словообразовательных суффиксов значительно меньше. Так, Юланова Н.Д. пишет, что в узбекском языке суффикс *-чи* используется для образования слов, называющих человека по профессии, в то время как в русском языке это сразу несколько суффиксов: *– тель, – щик, -ист, -ник.* По утверждению А.А. Азизова, для узбекского языка не характерны смешанные типы словообразования, в то время как в русском приставочно-суффиксальный способ образования новых слов очень распространён.

Среди замеченных синтаксических ошибок наиболее распространёнными являются нарушения субъектно-предикативных отношений в предложении и построение сложноподчинённого предложения (*«Но было недостаток этой изобретения», «В Риме люди уже понимали, какая важная роль воды в жизни человека»).* В связи с этим в первом уроке-теме даётся таблица частей речи с основной функцией определённой части речи в предложении. Далее вводятся понятия простого и сложного предложения, типы придаточных, союзы.

В настоящее время над созданием профессионально ориентированных учебных пособий по русскому языку для студентов-инофонов из ближнего зарубежья работают преподаватели РКИ во многих технических университетах РФ. Уже созданы пособия для студентов-медиков, студентов военно-инженерных специальностей и т.д. Разработка методики создания учебных пособий – это долгий процесс, требующий сравнительного анализа языков, создания технических текстов и лексики-грамматических упражнений. Предложенный в статье материал должен пройти апробацию в аудитории, чтобы стать полноценным учебным пособием.

Литература

1. А.А. Сопоставительная морфология русского и узбекского языков. Ташкент: Укитувчи, 1983. – С. 66.
2. Балыхина Т.М. Методика преподавания русского языка как неродного, нового: учебное пособие для преподавателей и студентов/Т.М. Балыхина – Москва, Издательство РУДН, 2007–185 с.
3. Мельникова А.Ю. Проблемы обучения русскому языку как иностранному студентов из Узбекистана: https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-obucheniya-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu-studentov-iz-uzbekistana/viewer
4. Русский язык в национальной школе. Проблемы лингводидактики. Под ред. Н.М. Шанского и Н.З. Бакеевой. М., 1977.
5. Таирова, А.В. Формирование языковой и коммуникативной компетенции студентов из стран СНГ (Туркменистан, Таджикистан) в процес-

се преподавания РКИ (обучение монологу-повествованию) / А.В. Таирова // Русская речь в современном вузе: материалы Шестой международной научно – практической интернет-конференции / отв. ред.д.п.н., проф. Б.Г. Бобылев (20 октября 2009–20 ноября 2009 г., ОрелГТУ). – Орел: ОрелГТУ, 2010 – С. 151–154.
6. Щукин, А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного / А.Н. Щукин. – М., 2003.
7. Юланова Н.Д. Основные черты типологического контраста грамматических и словообразовательных систем русского и узбекского языков/ Юланова Н.Д. – Текст: непосредственный// Молодой учёный. – 2014,– #3(62), с. 859–861.

FROM THE EXPERIENCE OF CREATING A TEXTBOOK ON THE RUSSIAN LANGUAGE FOR FOREIGN STUDENTS FROM THE CIS STUDYING AT RUSSIAN TECHNICAL UNIVERSITY

Danielyan M.G., Yusupova S.N.
MSUCI

An active cooperation of the Russian Federation with the CIS member countries of Central Asia (Uzbekistan, Tajikistan, Turkmenistan, Kyrgystan) has led to an increase in number of foreign students from these countries in Russian universities. Russian native speakers in these countries have decreased in the years since the collapse of the USSR, and the study of the Russian language in national schools has ceased to be systematic. In this regard, graduates of national schools who have entered Russian universities have different levels of language training, which causes difficulties in creating textbooks for this contingent. Russian language work with students from Uzbekistan, Tajikistan, Turkmenistan, Kyrgystan in the classrooms revealed some problems in the Russian language proficiency of these students, which influenced the development of the concept of a textbook on the Russian language for the 1st year. The article examines the structure of the textbook, the thematic content of lessons, types of tasks, analyzes the expediency of studying a particular grammatical material.

Keywords: RFL, textbook, students from CIS countries, technical university.

References

1. Azizov, A.A. Comparative morphology of Russian and Uzbek languages. Tashkent: Ukituvchi, 1983. – P. 66.
2. Balykhina T.M. Methods of teaching Russian as a non-native, new language: a textbook for teachers and students / T.M. Balykhina – Moscow, RUDN University, 2007–185 p.
3. Melnikova A. Yu. Problems of teaching Russian as a foreign language to students from Uzbekistan: https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-obucheniya-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu-studentov-iz-uzbekistana/viewer
4. Russian language in the national school. Problems of linguodidactics. Ed. N.M. Shansky and N.Z. Bakeeva. M., 1977.
5. Tairova, A.V. Formation of linguistic and communicative competence of students from the CIS countries (Turkmenistan, Tajikistan) in the process of teaching Russian as a foreign language (training in monologue-narrative) / A.V. Tairova // Russian speech in a modern university: materials of the Sixth International Scientific and Practical Internet Conference / ed. ed.d.p.s., prof. B.G. Bobylev (October 20, 2009 – November 20, 2009, Orel State Technical University). – Orel: OrelGTU, 2010 – S. 151–154.
6. Schukin, A.N. Methods of teaching Russian as a foreign language / A.N. Schukin. – M., 2003.
7. Yulanova N.D. The main features of the typological contrast of the grammatical and word-formation systems of the Russian and Uzbek languages / Yulanova N.D. – Text: direct// Young scientist. – 2014,– #3(62), p. 859–861.

Развитие методики проведения физических экспериментов: на примере темы «газовый разряд»

Куренщиков Александр Владимирович,
кандидат технических наук, доцент кафедры метрологии, стандартизации и сертификации, Национальный исследовательский Мордовский государственный университет имени Н.П. Огарёва
E-mail: akur@inbox.ru

В статье рассматривается проблема повышения качества обучения инженеров в области светотехники путем совершенствования лабораторного учебного эксперимента по физике газового разряда. Предлагается установка для определения концентрации электронов в плазме разряда, построенная на методе с использованием внешних электродов. Метод предполагает измерение проводимости высокочастотного разряда, который инициируется между двумя внешними электродами, расположенными диаметрально противоположно на поверхности разрядной трубки. Измерения проводятся на частоте, соответствующей максимальной активной проводимости плазменного столба. Ток вспомогательного высокочастотного разряда измеряется с помощью термопреобразователя. Постоянный ток с термопреобразователя подается на вход усилителя постоянного тока, за счет применения которого, в отличие от известных методов, повышается точность измерений. Численное значение тока термопреобразователя измеряется микроамперметром, подключенным к выходу усилителя постоянного тока. Погрешность метода определения концентрации электронов не превышает 8%. Приводится схема и методика определения концентрации электронов в разрядных трубках. Метод не требует дорогостоящего оборудования, позволяет расширить диапазон параметров исследуемых образцов разрядных трубок, а также отказаться от использования разрядных трубок с установленным внутренними зондами.

Ключевые слова: учебный эксперимент, светотехника, разряд, плазменный столб, внешние электроды, измерение, концентрация электронов.

Как известно, газовый разряд используется в работе многих источников света: люминесцентных, металлогалогенных, натриевых, ксеноновых и неоновых. Разработкой и производством подобных источников света занимаются специалисты в области светотехники, которых готовит, в частности, институт электроники и светотехники МГУ им. Н.П. Огарёва. Качество подготовки инженера в области светотехники напрямую связано с его пониманием физических процессов, происходящих в плазме газового разряда, поэтому его изучению должно уделяться повышенное внимание.

Одним из важнейших параметров плазмы газового разряда является концентрация электронов n_e, которая определяет поток резонансного излучения, генерируемый разрядом. Наиболее распространенными методами измерения концентрации электронов в разряде, являются зондовые методы. Суть методов заключается во введении в плазму разряда металлического зонда или зондов с последующей обработкой токовых сигналов с них. С точки зрения проведения учебного лабораторного эксперимента зондовые методы имеют ряд недостатков. Это необходимость изготовления специальной разрядной трубки с вплавленными в ее оболочку внутренними зондами, откуда следует фиксированная геометрия трубки и фиксированные параметры наполнения – род буферного газа и его давление. Неизбежный процесс натекания газоразрядной трубки приводит к изменению параметров ее наполнения, и следовательно искажает данные экспериментов, что приводит к необходимости ее замены, что в современных условиях довольно проблематично.

Альтернативой, для использования в учебном процессе вуза, видится использование метода измерения концентрации электронов, основанном на применении внешних зондов. Его применение обеспечивает универсальность измерений, высокую экономичность. Кроме того, внешние зонды (электроды) практически не вносят изменений в картину процессов, протекающих в газоразрядном канале. Вследствие этого характеристики разряда можно определять в условиях, близких к реальным условиям эксплуатации газоразрядных источников света.

Сущность метода заключается в следующем. На поверхности разрядной трубки (РТ) диаметрально противоположно размещаются два внешних электрода, между которыми инициируется высокочастотный вспомогательный разряд (рис. 1). Измеряя величину тока *I* вспомогательного разряда, можно определить концентрацию электронов

n_e. Измерения должны проводиться на частоте, соответствующей максимальной активной проводимости плазменного столба.

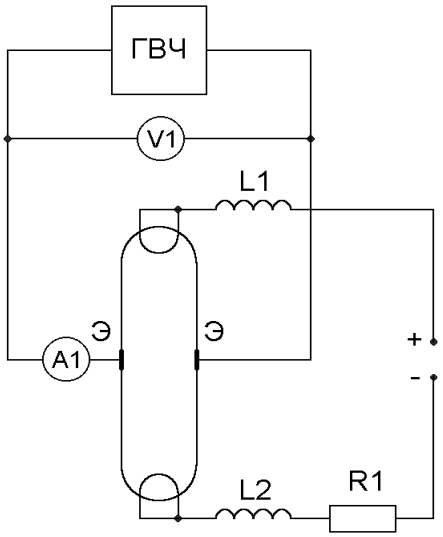


Рис. 1. Схема метода определения концентрации электронов: ГВЧ – генератор высокой частоты; Э – внешние электроды; L1, L2 – индуктивные фильтры.

Согласно [1] среднее значение концентрации электронов во вспомогательном разряде, ограниченном внешними электродами, равно

$$n_e = \frac{2md\omega I}{e^2 S\sqrt{U_Э^2 - \left(\frac{3{,}64\cdot 10^{10} hI}{\varepsilon S\omega}\right)^2}}, \qquad (1)$$

где m – масса электрона; d – внутренний диаметр разрядной трубки; ω – круговая частота напряжения разряда; I – величина тока вспомогательного разряда; e – заряд электрона; S – площадь внешнего электрода; $U_Э$ – напряжение между внешними электродами; h – толщина стенки РТ; ε – диэлектрическая проницаемость стекла РТ.

При допущении, что концентрация электронов максимальна на оси РТ, и равна нулю на стенках [2], средняя по сечению РТ концентрация электронов определяется по формуле:

$$\overline{n}_e = 0{,}56 n_e . \qquad (2)$$

Таким образом, концентрация электронов в плазменном столбе разрядной трубки может быть определена по измеренным значениям разрядного тока I, падения напряжения $U_Э$ и частоте $f = \omega / 2\pi$ вспомогательного высокочастотного разряда, возбуждаемого между внешними электродами.

Для определения концентрации электронов в разряде в ходе учебного лабораторного эксперимента предлагается установка, схема которой приведена на рис. 2.

Установка работает следующим образом. Снимаемое напряжение с генератора низкой частоты ГНЧ усиливается усилителем УНЧ и через повышающий трансформатор Тр1 прикладывается к электродам разрядной трубки. Обеспечение идентичности нагрева электродов РТ осуществляется реостатами R1 и R2. Высокочастотное напряжение к внешним электродам прикладывается от генератора высокой частоты ГВЧ. Ограничение утечки токов высокой частоты в цепь питания РТ достигается применением индуктивных фильтров L1, L3, L4, L5, L6 и L7.

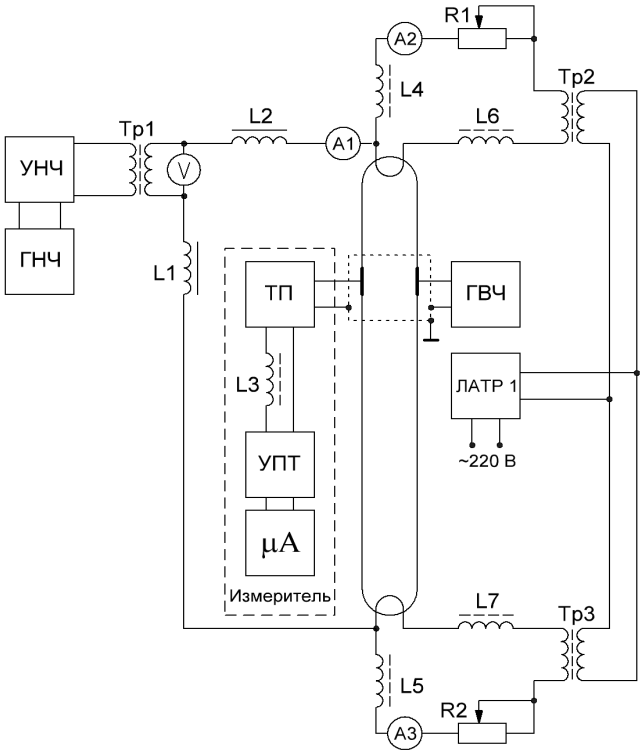


Рис. 2. Схема лабораторной установки для определения концентрации электронов

Для питания РТ используется генератор низкой частоты Г4–117 совместно с усилителем низкой частоты 100У-101. В качестве генератора высокой частоты используется генератор стандартных сигналов Г4–78. Термопреобразователь М5–78 используется в качестве датчика тока.

Ток вспомогательного ВЧ разряда измеряется с помощью термопреобразователя ТП. Постоянный ток с термопреобразователя подается на вход усилителя постоянного тока УПТ, к выходу которого подключен микроамперметр μА, с помощью которого измеряется величина тока термопреобразователя.

Для проведения эксперимента на РТ устанавливается специальный датчик, конструкция которого показана на рис. 3. Электроды датчика, размер которых составляет 3х3 мм, изготавливаются из никелевой фольги, и должны быть закреплены на поверхности РТ диаметрально противоположно друг другу. Для плотной фиксации электродов на поверхности РТ применяется резиновая манжета.

Концентрация электронов в плазменном столбе разряда, возбуждаемого в РТ, рассчитывается по формулам (1) и (2) по измеренным значениям тока I и падения напряжения $U_Э$ между внешними электродами для заданной конструкции разрядной трубки.

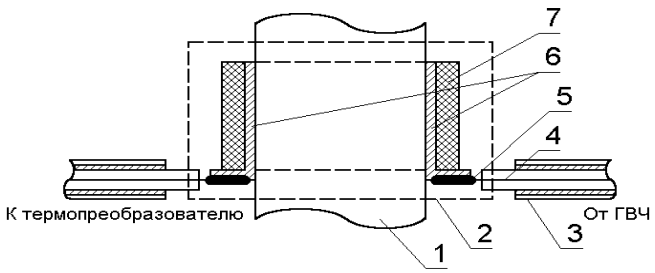


Рис. 3. Конструкция датчика: 1 – разрядная трубка; 2 – экран датчика; 3 – ВЧ кабель; 4 – центральная жила ВЧ кабеля; 5 – паяный контакт; 6 – внешние электроды; 7 – резиновая манжета [3]

Экспериментальная проверка метода определения концентрации электронов осуществлялась на разрядных трубках дозированных аргоном и ртутью. Оболочки РТ были изготовлены из стекла марки СЛ-97–1. В качестве электродов использовались оксидные катоды от 16 ваттных люминесцентных ламп. Измерения осуществлялись на РТ диаметром 12 мм и толщиной стенки 1 мм. Давление аргона варьировалось от 6 до 9 мм рт. ст. Количество дозированной ртути составляло15 мг. Разрядный ток, протекающий через РТ на частоте 50–100 Гц, изменялся от 20 до 250 мА. Частота ВЧ-разряда возбуждаемого между внешними электродами составляет 194 МГц. Для обработки экспериментальных данных применялся метод скользящего усреднения.

На рис. 4 приведены графики зависимости концентрации электронов в плазменном столбе РТ от силы разрядного тока при диаметре РТ d=12 мм, давлении аргона p=8 мм рт. ст. Максимальное расхождение измеренных значений концентрации электронов с известными данными [4] составляет менее 2%.

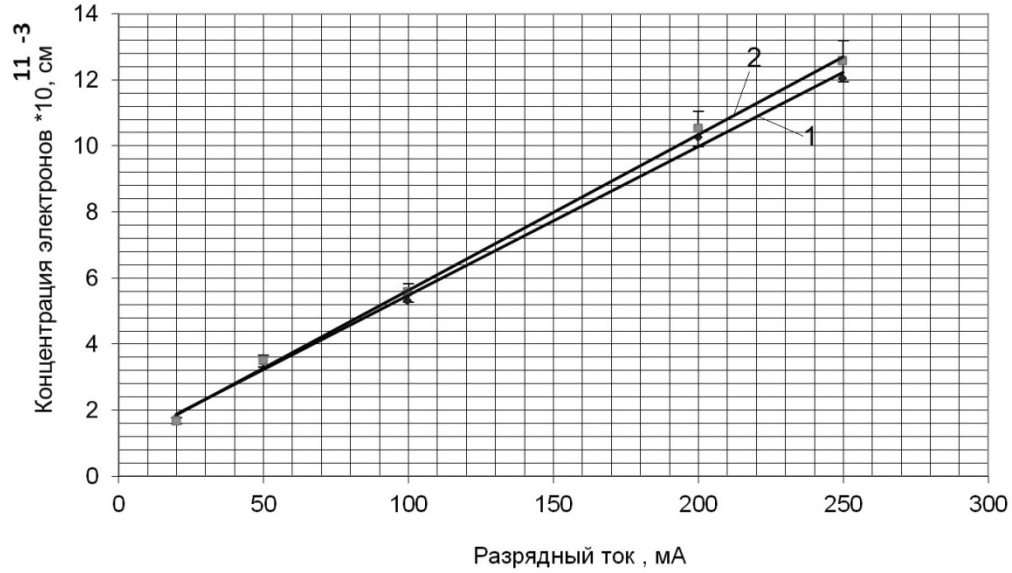


Рис. 4. Зависимость концентрации электронов от разрядного тока: 1 – концентрация электронов по данным [4]; 2 – концентрация электронов, измеренная с помощью ВЧ-метода

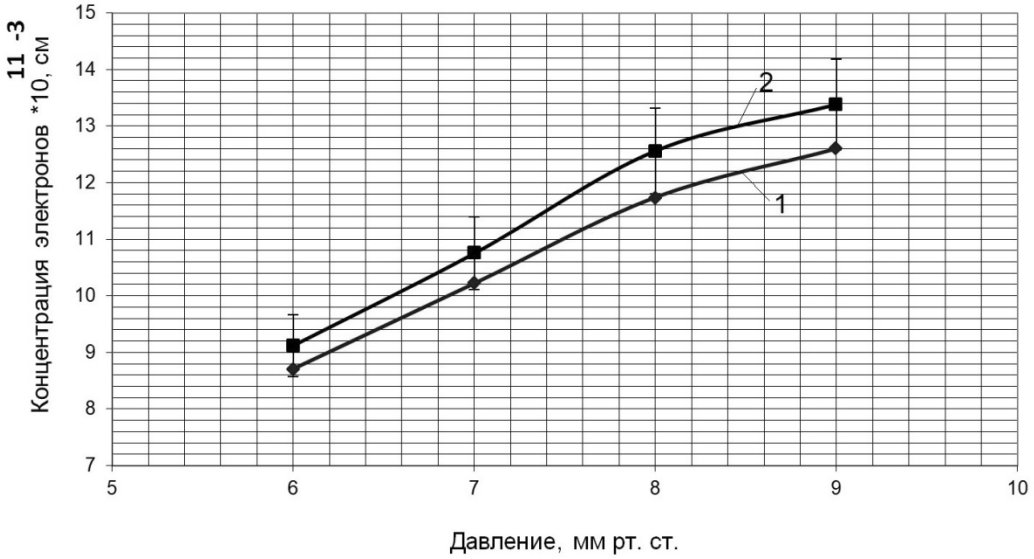


Рис. 5. Зависимость концентрации электронов от давления: 1 – концентрация электронов по данным [5]; 2 – концентрация электронов, измеренная с помощью ВЧ-метода

На рисунке 5 приведена зависимость концентрации электронов от давления аргона в РТ при *d*=12 мм, *I*=250 мА. Из графика следует, что с увеличением давления аргона в диапазоне от 6 до 9 мм рт. ст. концентрация электронов в плазме аргоно-ртутного разряда монотонно возрастает, что согласуется с результатами приведенными в [4, 5]. Измерение величины ВЧ тока осуществляется микроамперметром после усиления усилителем постоянного тока, что позволяет добиться того, что погрешность метода не превышает 8%.

В заключении нужно отметить, что применение данной установки в учебном процессе позволяет отказаться от дорогостоящих экспериментальных РТ с установленными внутренними зондами. Открывает возможность использовать в учебных экспериментах серийно выпускаемые промышленностью газоразрядные источники света, что позволяет глубже понять физические процессы, лежащие в основе их работы, сложность и многообразие которых описаны в [6]. Установка не требует дорогостоящей аппаратуры, и позволяет существенно расширить диапазон параметров исследуемых РТ. Применение в учебном процессе данной установки, по мнению автора, способствует активизации усвоения студентами теоретического материала по физике газового разряда, стимулирует развитие творческого мышления и формированию компетенций инженера в области светотехники.

Литература

1. Свешников В.К. Неразрушающие методы исследований и контроля разрядных ламп // Современные проблемы науки и образования. – 2009. – № 1. URL: https://science-education.ru/ru/article/view?id=869.
2. Соболев В.Д. Физические основы электронной техники / В.Д. Соболев. – М.: Высшая школа, 1979. – 448 с.
3. Куренщиков А.В. Разработка методов исследования и расчёта миниатюрных люминесцентных ламп: автореферат дис. … кандидата технических наук: 05.09.07. – Саранск, 2004. – 19 с.
4. Bashlov N. Investigation of a (Hg+Ar) – discharge plasma under an increased pressure of Ar and in narrow tubes / N. Bashlov, Le Van Hieu, V. Milenin et al // J. Phys. D: Appl. Phys. – 1998. – Vol. 31. – P. 1449–1456.
5. Башлов Н.Л. Исследование электрокинетических характеристик разряда в смеси Hg – Ar в узких трубках при повышенном давлении аргона / Н.Л. Башлов, Л.В. Хьеу, В.М. Миленин и др. // ЖТФ. – 1996. – Т. 66. – Вып.2. – С. 44–52.
6. Свешников В.К. Разрядные лампы в демонстрационном эксперименте / В.К. Свешников, В.А. Куренщиков, Т.А. Сенькина // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 2. URL: https://science-education.ru/ru/article/view?id=22553.

DEVELOPMENT OF METHODS FOR CONDUCTING PHYSICAL EXPERIMENTS: ON THE EXAMPLE OF THE TOPIC «GAS DISCHARGE»

KURENSHCHIKOV A.V.

National Research Mordovia State University

The article deals with the problem of improving the quality of education of engineers in the field of lighting engineering by improving the laboratory educational experiment in gas discharge physics. A setup for determining the electron concentration in the discharge plasma based on the method using external electrodes is proposed. The method involves measuring the conductivity of a high-frequency discharge, which is initiated between two external electrodes located diametrically opposite on the surface of the discharge tube. The measurements are carried out at a frequency corresponding to the maximum active conductivity of the plasma column. The auxiliary high-frequency discharge current is measured using a thermal converter. Direct current from the thermal converter is fed to the input of the DC amplifier, due to the use of which, in contrast to known methods, the accuracy of measurements is increased. The numerical value of the thermal converter current is measured by a microammeter connected to the DC amplifier output. The error of the method for determining the electron concentration does not exceed 8%. A scheme and a procedure for determining the electron concentration in discharge tubes are presented. The method does not require expensive equipment, allows one to expand the range of parameters of the investigated samples of discharge tubes, as well as to abandon the use of discharge tubes with installed internal probes.

Keywords: educational experiment, lighting engineering, discharge, plasma column, external electrodes, measurement, electron concentration.

References

1. Sveshnikov V.K. Non-destructive methods of research and control of discharge lamps // Modern problems of science and education. – 2009. – No. 1. URL: https://science-education.ru/ru/article/view?id=869.
2. Sobolev V.D. Physical foundations of electronic technology / V.D. Sobolev. – M.: Higher school, 1979. – 448 p.
3. Kurenshchikov A.V. Development of research methods and calculation of miniature fluorescent lamps: Abstract of the thesis. … candidate of technical sciences: 05.09.07. – Saransk, 2004. – 19 p.
4. Bashlov N. Investigation of a (Hg+Ar) – discharge plasma under an increased pressure of Ar and in narrow tubes / N. Bashlov, Le Van Hieu, V. Milenin et al // J. Phys. D: Appl. Phys. – 1998. – Vol. 31. – P. 1449–1456.
5. Bashlov N.L. Investigation of the electrokinetic characteristics of the discharge in a mixture of Hg – Ar in narrow tubes at an increased pressure of argon / N.L. Bashlov, L.V. Khieu, V.M. Milenin and others // JTF. – 1996. – T.66. – Issue 2. – P. 44–52.
6. Sveshnikov V.K. Discharge lamps in a demonstration experiment / V.K. Sveshnikov, V.A. Kurenshchikov, T.A. Senkina // Modern problems of science and education. – 2015. – No. 2. URL: https://science-education.ru/ru/article/view?id=22553.

Факультатив как перспектива целенаправленного развития навыков научно-исследовательской работы студентов университета

Панченко Наталья Борисовна,
ст. преподаватель кафедры бизнес-информатики и математики, Тюменский индустриальный университет
E-mail: panchenkonb@tyuiu.ru

Бёрдова Юлия Сергеевна,
ст. преподаватель кафедры бизнес-информатики и математики, Тюменский индустриальный университет
E-mail: bjordovajs@tyuiu.ru

Линг Виктория Викторовна,
ст. преподаватель кафедры бизнес-информатики и математики, Тюменский индустриальный университет
E-mail: lingvv@tyuiu.ru

Одним из важнейших видов научной деятельности и самостоятельной работы студентов является написание и защита курсовой работы или курсового проекта. Закрепление полученных теоретических знаний, приобретение навыков самостоятельного анализа литературных источников, формирование навыков исследовательской работы с фактологическим материалом выступает как основная цель написания и защиты курсовой работы.

С целью повышения научности в написании защиты курсовых работ и курсовых проектов автором рассмотрен опыт введения в учебный процесс факультатива «Основы научно-исследовательской деятельности». С помощью методов дисперсионного анализа проведено подробное исследование полученных результатов защиты курсовых работ и проектов до и после включения в действующее расписание нового факультативного занятия.

Проанализировав результаты защиты курсовых работ и проектов студентов, автор выделил следующие улучшения при написании курсовых проектов: большинство работ носит исследовательский характер; теоретическая часть изложена грамотно; прослеживается глубокий анализ, логичное, последовательное изложение материала с соответствующими выводами и обоснованными предложениями, имеющими практическую значимость; оформление работ соответствует действующим стандартам, сопровождается достаточным объемом табличного и графического материала. При защите курсового проекта студенты показали глубокое знание теоретического материала, свободно оперировали данными практической части исследования, использовали наглядные пособия.

Ключевые слова: курсовая работа, курсовой проект, факультатив, научная деятельность.

Введение. Одним из важнейших видов научной деятельности и самостоятельной работы студентов является написание и защита курсовой работы или курсового проекта[8].

Курсовую работу можно рассматривать как краткое изложение результатов научного исследования, проведенного студентом самостоятельно или как обобщение практического опыта работы с выводами и конкретными предложениями её совершенствования[10]. Студенческая научная работа в большинстве случаев содержит элементы научного творчества, заключающиеся в выявлении проблемных или дискуссионных вопросов, в формулировании и аргументации собственного отношения к проблеме, обоснованной аргументом своих предложений и выводов[1].

Закрепление полученных теоретических знаний, приобретение навыков самостоятельного анализа литературных источников, формирование навыков исследовательской работы с фактологическим материалом выступает как основная цель написания и защиты курсовой работы[6].

В процессе осознанного выбора тематики и ответственного написания курсовой работы решаются следующие задачи:

- углубляются знания по отдельным разделам курса и по дисциплине в целом;
- формируются навыки научно-исследовательской работы студентов;
- возникает возможность обоснованного объединения теоретических знаний и практических навыков;
- формируется самостоятельность мышления, студенту прививаются навыки логически правильно и убедительно излагать свои мысли при анализе сложных теоретических вопросов;
- осуществляется развитие навыков самостоятельной работы по сбору, изучению, анализу и обобщению теоретического материала, необходимого для раскрытия темы;
- появляется возможность обсуждения рассматриваемых проблем по тематике работ на научно-практических конференциях;
- осуществляется формирование психологической, методической и методологической готовности к самостоятельной работе.

Наряду с написанием курсовой работы одним из видов научно-исследовательской деятельности студентов выступает написание и защита курсового проекта.

Курсовой проект, в отличие от курсовой работы, в обязательном порядке содержит технический проект по рассматриваемой теме. При этом

в курсовом проекте может присутствовать и экономическая часть, содержащая анализ эффективности применения выполненного расчета или касающаяся организации внедрения предложенного продукта. Пояснительная записка, представляющая теоретические положения и основные вычисления и расчеты выступает в качестве основного отличия курсового проекта от курсовой работы.

Грамотно выполненный и защищенный курсовой проект, в дальнейшем, может быть использован как первый этап разработки дипломного проекта[9].

Методы исследования. При обучении на направлении бакалавриата «Бизнес-информатика» кафедры бизнес-информатики и математики Тюменского индустриального университета студенты очной формы обучения (группы ЭБб-15–1 и ЭБб-15–2) в течение первого курса изучают дисциплину «Программирование», одним из методов контроля знаний по которой выступает написание и защита курсовой работы в конце второго семестра.

В ходе проверки курсовых работ на их соответствие требованиям по содержанию, оформлению и отсутствию наличия нелегальных заимствований были получены данные, представленные в таблице 1.

Таблица 1. Сравнение результатов анализа курсовых работ бакалавров

№	Критерии сравнения	Группа ЭБб-15-1	Группа ЭБб-15-2
1.	Количество человек в группе	25	25
2.	Количество сдавших курсовые работы вовремя	18 (72%)	20 (25%)
3.	Доля правильно оформивших титульный лист (как пример правильности оформления курсовой работы)	16 (64%)	17 (68%)
4.	Доля правильно сформулировавших объект исследования	16 (64%)	17 (68%)
5.	Доля правильно сформулировавших предмет исследования	13 (52%)	13 (52%)
6.	Доля выбравших стандартную тему	20 (80%)	19 (76%)
7.	Доля выбравших нестандартную тему	5 (20%)	6 (24%)
8.	Доля выполнения всех требований к работе по содержанию	13 (52%)	15 (60%)
9.	Наличие теоретического анализа сущности категорий по выбранной тематике	23 (92%)	22 (88%)
10.	Привлечение значительного количества источников литературы	15 (60%)	13 (52%)
11.	Наличие описания процесса исследуемого объекта	21 (84%)	22 (88%)
12.	Наличие авторского иллюстрированного материала	14 (56%)	15 (60%)
13.	Представление методологических основ анализа объекта исследования	19 (76%)	24 (96%)
14.	Привлечение методического материала из смежных областей	10 (40%)	8 (32%)
15.	Средний процент оригинальности текста работы	75,2	78,3

Окончание

Исходя из вышеизложенного, можно сказать, что показатели успеваемости группы ЭБб-15–1 ниже успеваемости группы ЭБб-15–2.

В обеих группах одной из основных ошибок является неправильная формулировка объекта и предмета исследования.

Около 65% всех работ носят описательный характер, как теоретической, так и практической части курсового проекта. В 18 курсовых проектах из 50 процент выполнения требований к содержанию выше, в этих работах следует отметить наличие авторского вклада в виде осмысления, систематизации и иллюстрации категориального и классификационного аппарата.

В 18% работ имеется теоретическая глава, базирующаяся на практическом материале, но при этом по всей работе прослеживается непоследовательность изложения материала. Вместо анализа научных источников выступает библиографический обзор, а документальная основа курсовой работы представлена недостаточно. С практической точки зрения, большинство проведенных исследований содержит поверхностный характер, полученные выводы носят некорректный характер, предложенные рекомендации имеют слабую аргументацию.

Немаловажным аспектом при написании курсовой работы выступает также оформление работы. Специалистом нормоконтроля были отмечены недостаточные навыки работы студентов с текстовым редактором Microsoft Word и электронными таблицами Microsoft Excel или полное их отсутствие. Ни одним студентом из 50 не удалось пройти нормоконтроль с первого раза и только 33% студентов получили положительную оценку по оформлению со второй или третьей попытки.

Еще одной причиной низкого оценивания курсовых работ автор считает неумение студентов презентовать свою работу. При защите курсовой работы студенты проявляли неуверенность, показывали слабое знание теоретического материала, не всегда могли аргументированно ответить на поставленные вопросы.

С помощью методов дисперсионного анализа авторами был проведен анализ полученных результатов защиты курсовых работ по дисциплине «Программирование».

Всего было проанализировано по 25 оценок в каждой из двух групп ЭБб-15–1 и ЭБб-15–2 (табл. 2).

Таблица 2

Группа	Номер учащегося									
	1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**	**9**	**10**
ЭБб-15–1	3	2	3	3	3	4	2	4	3	5
ЭБб-15–2	4	3	2	3	4	5	3	4	3	5
Группа	**Номер учащегося**									
	11	**12**	**13**	**14**	**15**	**16**	**17**	**18**	**19**	**20**
ЭБб-15–1	5	3	4	3	4	3	3	5	3	5
ЭБб-15–2	3	2	4	3	5	3	3	4	3	5
Группа	**Номер учащегося**									
	21	**22**	**23**	**24**	**25**					
ЭБб-15–1	3									
ЭБб-15–2	3									

Имеем $m = 2, n = 25$. Найдем среднее значение полученных оценок в каждой группе по формуле

$$\overline{x}_{i*} = \frac{1}{n}\sum_{j}^{n} x_{ij};\ \overline{x}_{1*} = \frac{3+2+\ldots+3+3}{25} = 3{,}48;$$

$$\overline{x}_{2*} = \frac{3+4+\ldots+4+3}{25} = 3{,}44$$

Среднее значение полученных оценок вычислим по формуле

$$\overline{x}_{**} = \frac{1}{mn}\sum_{i=1}^{m}\sum_{j=1}^{n} x_{ij} = \frac{1}{m}\sum_{i=1}^{m}\overline{x}_{i*};$$

$$\overline{x}_{**} = \frac{3+2+\ldots+4+3}{50} = 3{,}46,$$

или, иначе, через групповые средние

$$\overline{x}_{**} = \frac{3{,}48+3{,}44}{2} = 3{,}46.$$

Вычислим суммы квадратов отклонений по формулам

$$\sum_{i=1}^{m}\sum_{j=1}^{n}\left(x_{ij}-\overline{x}_{**}\right)^2 = \sum_{i=1}^{m}\sum_{j=1}^{n}\left(\overline{x}_{i*}-\overline{x}_{**}\right)^2 +$$

$$+\sum_{i=1}^{m}\sum_{j=1}^{n}\left(x_{ij}-\overline{x}_{i*}\right)^2 + 2\sum_{i=1}^{m}\sum_{j=1}^{n}\left(x_{ij}-\overline{x}_{**}\right)\left(\overline{x}_{i*}-\overline{x}_{**}\right)^2$$

или

$$Q = Q_1 + Q_2.$$

Где

$$Q_1 = n\sum_{i=1}^{m}\left(\overline{x}_{i*}-\overline{x}_{**}\right)^2;\ Q_2 = \sum_{i=1}^{m}\sum_{j=1}^{n}\left(x_{ij}-\overline{x}_{i*}\right)^2;$$

$$Q = \sum_{i=1}^{m}\sum_{j=1}^{n}\left(x_{ij}-\overline{x}_{**}\right)^2$$

Получим

$$Q_1 = 25\cdot\sum_{i=1}^{2}\left(\overline{x}_{i*}-\overline{x}_{**}\right)^2 =$$

$$= 25\cdot\left[\left(3{,}48-3{,}46\right)^2+\left(3{,}44-3{,}46\right)^2\right] =$$

$$= 25\cdot 0{,}0008 = 0{,}02.$$

$$Q_2 = \sum_{i=1}^{2}\sum_{j=1}^{25}\left(x_{ij}-\overline{x}_{i*}\right)^2 = \left(3-3{,}48\right)^2 +$$

$$+\left(2-3{,}48\right)^2+\ldots+\left(3-3{,}48\right)^2+\left(3-3{,}48\right)^2 +$$

$$+\left(4-3{,}44\right)^2+\left(3-3{,}44\right)^2+\ldots+\left(4-3{,}44\right)^2 +$$

$$+\left(3-3{,}44\right)^2 = 38{,}4.$$

$$Q = \sum_{i=1}^{2}\sum_{j=1}^{25}\left(x_{ij}-\overline{x}_{**}\right)^2 = \left(3-3{,}46\right)^2 +$$

$$+\left(2-3{,}46\right)^2+\ldots+\left(3-3{,}46\right)^2 +$$

$$+\left(3-3{,}46\right)^2+\left(4-3{,}46\right)^2+\left(3-3{,}46\right)^2 +$$

$$+\ldots+\left(4-3{,}46\right)^2+\left(3-3{,}46\right)^2 = 38{,}42.$$

Соответствующее число степеней свободы для этих сумм $m-1=2-1=1$, $mn-m=2\cdot 25-2=48$, $mn-1=2\cdot 25-1=49$.

Компоненты дисперсии	Суммы квадратов	Число степеней свободы	Средние квадраты
Межгрупповая	0,02	1	0,02
Внутригрупповая	38,4	48	0,8
Общая	38,42	49	

Фактически наблюдаемое значение статистики $F = \frac{S_1^2}{S_2^2} = \frac{0{,}02}{0{,}8} = 0{,}025$. По таблице приложений критическое значение – критерия Фишера – Снедекора на уровне значимости $\alpha = 0{,}05$ при $k_1 = 1$ и $k_2 = 48$ степенях свободы $F_{0{,}05;1;48} = 4{,}02$. Так как $F < F_{0{,}05;1;48}$, то на уровне значимости $\alpha = 0{,}05$ (с надежностью $0{,}95$) можно сказать, что различие между группами ЭБб-15–1 и ЭБб-15–2 по уровню знаний не существенны.

На заседании кафедры бизнес-информатики и математики результаты исследования бы-

ли доведены до заведующего кафедрой и профессорско-педагогического состава, заведующим кафедрой Барбаковым О.М. были сделаны аргументированные выводы о том, что студент, выходящий на защиту, должен знать основы планирования научного исследования, должен уметь работать с научной информацией и владеть навыками грамотного оформления результатов научного исследования.

Перед педагогическим составом кафедры бизнес-информатики и математики встал вопрос о подготовке студентов к дальнейшим защитам курсовых работ и проектов.

Так как результаты защиты группы ЭБб-15–1 были ниже, чем результаты учащихся группы ЭБб-15–2, коллегиально профессорско-преподавательским составом было предложено, для повышения общего аттестационного балла в группе ЭБб-15–1, организовать и провести факультатив «Основы научно-исследовательской деятельности» в течение третьего семестра обучения. Общий объем обучения составляет 18 лекционных и 18 практических занятий с формой контроля «зачет» в конце семестра.

Факультатив «Основы научно-исследовательской деятельности» носит пропедевтический характер и является своеобразным внедрением студентов в исследовательскую работу[6].

При изучении данного факультатива обучающиеся познают постановку задачи измерения количественных характеристик научной информации, историю и основные направления развития наукометрии, основы оценки и финансирования различных научных единиц, проблемы применения наукометрических оценок, цитируемости, индекса Хирша, онлайн-проектов Web of Science, Scopus, Web of Knowledge, Российский индекс научного цитирования[2].

На семинарских занятиях студентам предлагаются практические задания по освоению методов и процедур поиска информации для научного исследования, в том числе с использованием электронных библиотечных систем и каталогов, определению публикационной активности научных организаций и ученых, использованию современных интернет-сервисов для участия в научных конференциях, публикации статей в журналах, включая процедуры подачи заявки, отправки текста статьи, ознакомление с опубликованными материалами и составление их библиографического описания[3].

Одной из самых важных тем семинарских занятий является выбор темы научного исследования и соответствующей методики планирования научно-исследовательской работы[7].

Знакомство студентов с основами планирования научного исследования лектор организовывает согласно рис. 1 [4,5].

Результаты исследования. В течение третьего семестра обучения студенты группы ЭБб-15–1 успешно освоили теоретический и практический материал факультатива «Основы научно-исследовательской деятельности», все 25 человек группы получили «зачет» в конце обучения.

Результаты изучения факультатива «Основы научно-исследовательской деятельности» были апробированы в четвертом семестре обучения при написании курсового проекта по дисциплине «Web-дизайн».

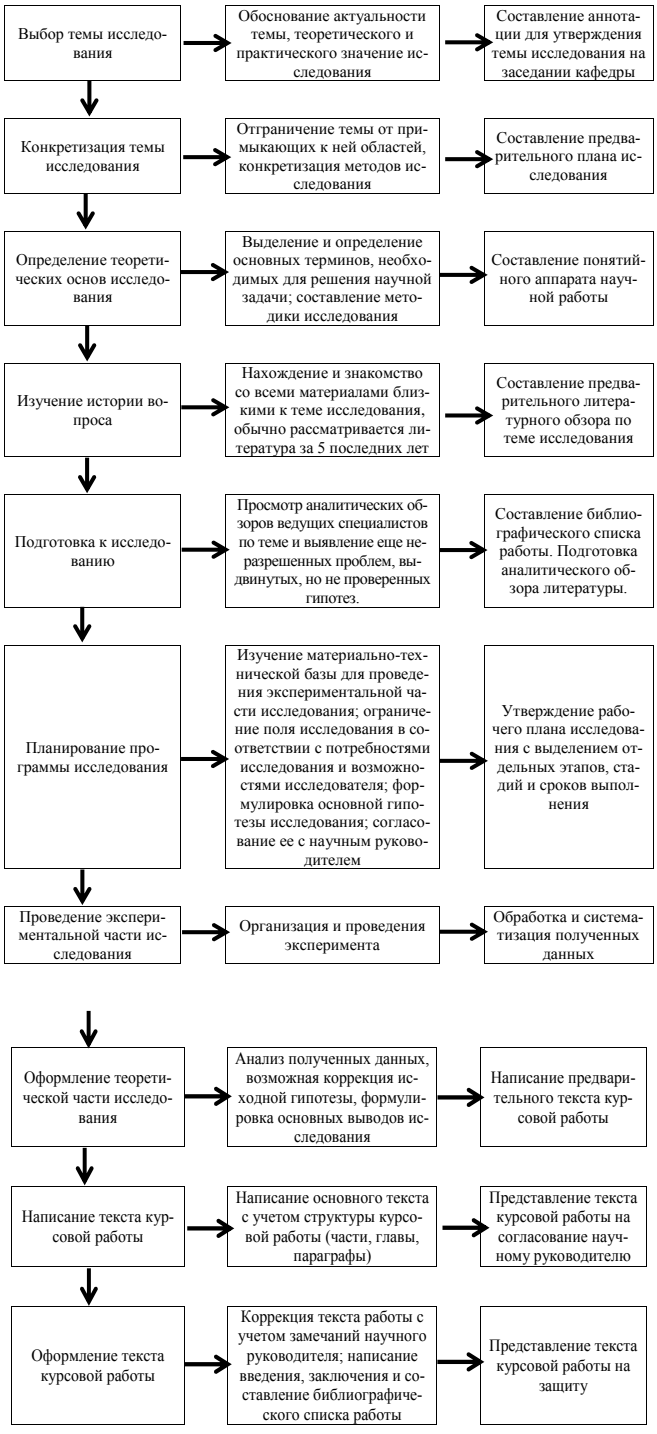


Рис. 1

С помощью методов дисперсионного анализа авторами был проведен анализ полученных результатов защиты курсовых работ по дисциплине «Web-дизайн».

Всего было проанализировано по 25 оценок в каждой из двух групп ЭБб-15–1 и ЭБб-15–2 (табл. 3).

Таблица 3.

Группа	Номер учащегося									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
ЭБб-15–1	4	4	4	4	4	5	3	5	4	5
ЭБб-15–2	2	4	3	4	4	4	3	4	3	4
Группа	**Номер учащегося**									
	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
ЭБб-15–1	5	4	5	3	4	4	4	4	4	5
ЭБб-15–2	3	3	4	3	4	3	3	4	3	4
Группа	**Номер учащегося**									
	21	22	23	24	25					
ЭБб-15–1	4	5	4	5	4					
ЭБб-15–2	3	3	2	3	3					

После проведенного эксперимента, найдем среднее значение полученных оценок:

$$\overline{x}_{1*} = \frac{4+4+\ldots+5+4}{25} = 4{,}24$$

$$\overline{x}_{2*} = \frac{2+4+\ldots+3+3}{25} = 3{,}32$$

Среднее значение полученных оценок:

$$\overline{x}_{**} = \frac{4+4+\ldots+3+3}{50} = 3{,}78$$

Суммы квадратов отклонений, равны:

$$Q_1 = 25 \cdot \sum_{i=1}^{2} \left(\overline{x}_{i*} - \overline{x}_{**}\right)^2 =$$

$$= 25 \cdot \left[(4{,}24 - 3{,}78)^2 + (3{,}32 - 3{,}78)^2 \right] =$$

$$= 25 \cdot 0{,}4232 = 10{,}58.$$

$$Q_2 = \sum_{i=1}^{2}\sum_{j=1}^{25} \left(x_{ij} - \overline{x}_{i*}\right)^2 = (4-4{,}24)^2 +$$

$$+(4-4{,}24)^2 + \ldots + (5-4{,}24)^2 +$$

$$+(4-4{,}24)^2 + (2-3{,}32)^2 + (4-3{,}32)^2 +$$

$$+\ldots + (3-3{,}32)^2 + (3-3{,}32)^2 = 18.$$

$$Q = \sum_{i=1}^{2}\sum_{j=1}^{25} \left(x_{ij} - \overline{x}_{**}\right)^2 = (4-3{,}78)^2 +$$

$$+(4-3{,}78)^2 + \ldots + (5-3{,}78)^2 +$$

$$+(4-3{,}78)^2 + (2-3{,}78)^2 + (4-3{,}78)^2 +$$

$$+\ldots + (3-3{,}78)^2 + (3-3{,}78)^2 = 28{,}58.$$

Компоненты дисперсии	Суммы квадратов	Число степеней свободы	Средние квадраты
Межгрупповая	10,58	1	10,58
Внутригрупповая	18	48	0,375
Общая	28,58	49	

Фактически наблюдаемое значение статистики $F = \frac{S_1^2}{S_2^2} = \frac{10{,}58}{0{,}375} = 28{,}21$. По таблице приложений критическое значение – критерия Фишера – Снедекора на уровне значимости $\alpha = 0{,}05$ при $k_1 = 1$ и $k_2 = 48$ степенях свободы $F_{0{,}05;1;48} = 4{,}02$. Так как $F > F_{0{,}05;1;48}$, то на уровне значимости $\alpha = 0{,}05$ (с надежностью $0{,}95$) можно сказать, что различие между группами по уровню знаний существенно.

Обсуждение. Проанализировав результаты защиты, автор выделил следующие улучшения при написании курсовых проектов:

- большинство работ носит исследовательский характер;
- теоретическая часть изложена грамотно;
- прослеживается глубокий анализ, логичное, последовательное изложение материала с соответствующими выводами и обоснованными предложениями, имеющими практическую значимость;
- оформление работ соответствует действующим стандартам, сопровождается достаточным объемом табличного и графического материала.

При защите курсового проекта студенты показали глубокое знание теоретического материала, свободно оперировали данными практической части исследования, использовали наглядные пособия, давали четкие и аргументированные ответы на вопросы, заданные членами комиссии.

Данное исследование показало, что организация и проведение факультатива «Основы научно-исследовательской деятельности» оказало существенное влияние на повышение среднего балла защиты курсовых работ группы ЭБб-15–1.

Заключение. Результаты исследования были озвучены на заседании кафедры бизнес-информатики и математики.

Учебно-методическим советом кафедры был поднят вопрос о включении факультатива «Основы научно-исследовательской деятельности» в учебный план.

Таким образом, с 2017 учебного года факультатив «Основы научно-исследовательской деятельности» включен в учебный план направления бакалавриата «Бизнес-информатика», профиль «Электронный бизнес».

Данный факультатив проводится в третьем семестре обучения в размере 18 лекционных и 18 практических занятий с формой контроля «Зачет».

Литература

1. Бердова, Ю.С. Сущность, структура и функции социального проектирования/Ю.С. Бердова/ Экономика и предпринимательство, 2015. № 12–2(65–2), стр.64–67.
2. Бурда, А.Г. Организация учебного процесса по дисциплине «основы научно – исследовательской деятельности» при подготовке кадров высшей квалификации в аспирантуре по направлению «Экономика»/А.Г. Бурда/ Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий, 2016. № 1(17).
3. Грищук, Ю.С. Основы научных исследований. Учебное пособие по дисциплине «Основы научных исследований» для студентов электромеханических специальностей/Ю.С. Грищук/ Харьков, 2011.
4. Неронова М.Ю. Обучение аспирантов основам планирования работы над диссертационным исследованием в ходе освоения курса «Поиск научной информации»/М.Ю. Неронова/ Инновации в здоровье нации: сборник материалов III Всероссийской научно – практической конференции с международным участием, 2015.
5. Огурцов А.Н. Основы научных исследований. Учебно-методическое пособие по курсу «Научные исследования» для студентов специальности 092901 «Промышленная биотехнология»/А.Н. Огурцов/, Харьков, 2008.
6. Панарина, Д.В. Система непрерывного высшего образования в вузе / Д.В. Панарина // Проблемы формирования единого пространства экономического и социального развития стран СНГ (СНГ-2015) Материалы ежегодной Международной научно-практической конференции. Ответственные редакторы: О.М. Барбаков, Ю.А. Зобнин. 2015. С. 458–468.
7. Панарина, Д.В. Социальные эксперименты в образовании / Е.Н. Димитрова, Д.В. Панарина // Проблемы формирования единого пространства социально-экономического развития стран СНГ Сборник трудов международной научно-практической конференции. Ответственный редактор: О.М. Барбаков. 2013. С. 313–320.
8. Панченко, Н.Б. Влияние научно – исследовательской работы на формирование системы ценностей студентов с учетом зарубежного опыта/Н.Б. Панченко/ Экономика и предпринимательство. 2015. – № 12–2(65–2). – С. 68–70.
9. Панченко, Н.Б. Особенности организации научно-исследовательской работы студентов /Н.Б. Панченко/ Известия высших учебных заведений. Социология. Экономика. Политика. 2013. № 4. С. 80–82.
10. Panchenko, N.B., Berdova, J.S. The development of aesthetic education of students of the course «Business Informatics» within the framework of teaching of discipline «Computer systems, networks and telecommunications» Revista ESPACIOS, Vol. 38 (Nº 25), 2017.

AN ELECTIVE AS A PROSPECT FOR THE PURPOSEFUL DEVELOPMENT OF RESEARCH SKILLS OF UNIVERSITY STUDENTS

Panchenko N.B., Berdova Yu.S., Ling V.V.
Tyumen Industrial University

One of the most important types of scientific activity and independent work of students is writing and defending a term paper or term project. Consolidation of the acquired theoretical knowledge, the acquisition of skills for independent analysis of literary sources, the formation of research skills with factual material acts as the main goal of writing and defending a term paper.

In order to increase the scientific character in writing the defense of term papers and term projects, the author considers the experience of introducing the elective “Fundamentals of Research Activities” into the educational process. Using the methods of dispersion analysis, a detailed study of the results of the defense of term papers and projects was carried out before and after the inclusion of a new optional class in the current schedule.

After analyzing the results of defending term papers and student projects, the author identified the following improvements in writing course projects: most of the papers are of a research nature; the theoretical part is presented correctly; there is a deep analysis, a logical, consistent presentation of the material with relevant conclusions and reasonable proposals that have practical significance; the design of the work complies with current standards, accompanied by a sufficient amount of tabular and graphic material. When defending a course project, students showed a deep knowledge of the theoretical material, freely operated on the data of the practical part of the study, used visual aids.

Keywords: course work, course project, elective course, scientific activity.

References

1. Berdova Yu.S. Essence, structure and functions of social design / Yu.S. Berdova / Economics and Entrepreneurship, 2015. No. 12–2 (65–2), pp. 64–67.
2. Burda, A.G. Organization of the educational process in the discipline “fundamentals of scientific research activity” in the preparation of highly qualified personnel in graduate school in the direction of “Economics” / A.G. Burda / Bulletin of the Siberian Institute of Business and Information Technologies, 2016. No. 1 (17).
3. Grischuk Yu.S. Fundamentals of scientific research. Textbook on the discipline “Fundamentals of Scientific Research” for students of electromechanical specialties / Yu.S. Grischuk/Kharkov, 2011.
4. Neronova M. Yu. Teaching graduate students the basics of planning work on a dissertation research during the development of the course “Search for scientific information” / M. Yu. Neronova / Innovations in the health of the nation: collection of materials of the III All-Russian scientific and practical conference with international participation, 2015.
5. Ogurtsov A.N. Fundamentals of scientific research. Teaching aid for the course “Scientific research” for students of the specialty 092901 “Industrial biotechnology” / A.N. Ogurtsov/, Kharkov, 2008.
6. Panarina, D.V. The system of continuous higher education at the university / D.V. Panarina // Problems of forming a single space for economic and social development of the CIS countries (CIS-2015) Proceedings of the annual International scientific and practical conference. Managing editors: O.M. Barbakov, Yu.A. Zobnin. 2015. S. 458–468.

7. Panarina, D.V. Social experiments in education / E.N. Dimitrova, DV Panarina // Problems of formation of a single space of socio-economic development of the CIS countries Proceedings of the international scientific-practical conference. Managing editor: O.M. Barbakov. 2013. S. 313–320.
8. Panchenko, N.B. Influence of scientific – research work on the formation of the system of values of students, taking into account foreign experience / N.B. Panchenko / Economics and Entrepreneurship. 2015. – No. 12–2 (65–2). – P. 68–70.
9. Panchenko, N.B. Features of the organization of research work of students /N.B. Panchenko / News of higher educational institutions. Sociology. Economy. Politics. 2013. No. 4. S. 80–82.
10. Panchenko, N.B., Berdova, J.S. The development of aesthetic education of students of the course “Business Informatics” within the framework of teaching of discipline “Computer systems, networks and telecommunications” Revista ESPACIOS, Vol. 38 (Nº 25), 2017.

Реализация предмета «Технология» как инструмента профессиональной социализации: на примере старших классов в школах Новой Зеландии

Петрищев Владимир Иннокентьевич,
доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры № 7 «Языковой подготовки» Санкт-Петербургского государственного университета гражданской авиации имени Главного маршала авиации А.А. Новикова.
E-mail: vpetrishchev2019@mail.ru

Грасс Татьяна Петровна,
доктор педагогических наук, доцент кафедры № 17 «Экономика» Санкт-Петербургского государственного университета гражданской авиации имени Главного маршала авиации А.А. Новикова.
E-mail: tpgrass@mail.ru

В статье рассматриваются вопросы, связанные с реализацией профессиональной социализации, осуществляемые через предмет «Технология» в новозеландских школах. Авторы, подчеркивая значимость феномена «профессиональная социализация», отмечают, что при этом не существует единой трактовки данного понятия. Независимо от различных мнений ученых на этот феномен, в его основе лежит вхождение индивида в профессиональную среду и усвоение им профессионального опыта и умений.
В статье показаны захватывающие занятия по предмету «Технология», позволяющие старшеклассникам понять, что их интерес и увлечение может привести к множеству карьерных возможностей. В Новой Зеландии сельское хозяйство, несомненно, занимает важное место. В сельских школах преподается курс агротехнологии, чтобы улучшить восприятие обучающимися и обществом важности агробизнеса для страны. В статье подчеркивается значимость национальной программы «Агробизнес в школах», после завершения которой, получив специализированные знания и навыки, некоторые старшеклассники начали не только создавать инновационные продукты для сельского хозяйства, но и открывать свои мини-предприятия по выпуску новых продуктов, имеющих социальную и экономическую ценность для общества.

Ключевые слова: старшеклассники, школа, профессиональная социализация, биотехнология, агробизнес.

Рубеж XX–XX1 веков обострил внимание к проблеме профессиональной социализации практически во многих странах мира. Во многом это было обусловлено дефицитом рабочих профессий, которыми не хотели получать выпускники школ, что негативно начало сказываться на экономическом росте стран.

Несмотря на важность данного явления до сих пор не существует однозначной трактовки понятия «профессиональная социализация» среди отечественных и зарубежных ученых.

Например, социолог Н.А. Перинская понимает под профессиональной социализацией, с одной стороны, процесс вхождения индивида в профессиональную среду, усвоение профессионального опыта, овладение стандартами и ценностями профессионального сообщества. А с другой стороны, имеется в виду процесс активной реализации накапливаемого профессионального опыта, в котором различные типы адекватного поведения проявляются не как подчинение внешним требованиям, а как осознанный выбор оптимального поведенческого решения, предполагающего непрерывное профессиональное саморазвитие [2].

А.И. Ковалёва похожим же образом определяет профессиональную социализацию как процесс освоения индивидом определенных профессиональных знаний, умений и навыков, усвоение профессионального опыта, овладение стандартами и ценностями профессионального сообщества [1].

По словам канадских исследователей, профессиональная социализация представляет собой процесс, сквозь который должны пройти все люди, желающие освоить определенную профессию [9].

Исследователи Дж. Вайдман, Д. Твейл и Э. Штейн расширяют это определение, заявляя, что профессиональная социализация относится к процессу, посредством которого обучающийся приобретает знания, опыт для развития необходимых навыков и профессиональных ценностей, которые могут привести его к успешному началу карьеры [12].

Американские ученые Р. Мертон, Г. Рид и П. Кендалл справедливо отмечают, что процессы профессиональной социализации включают в себя как непосредственное изучение технических знаний и навыков, так и «косвенное обучение, при котором установки, ценности и модели поведения приобретаются как побочные продукты без контакта с инструкторами и сверстниками» [11].

В условиях новозеландского общества профессиональная подготовка зачастую осуществляется

Статья подготовлена при финансовой поддержке авторов Российским фондом фундаментальных исследований (РФФИ), проект № 20–013–00141А

на уроках «Технологии», где обучающиеся получают возможность приобрести профессиональные компетенции той или иной профессии.

В общеобразовательных школах этой страны учебный предмет «Технология» во многом способствует подготовки обучающихся к трудовой жизни и в некоторых случаях даже выбору профессии по окончанию школы[3].

По словам А. Джоунс, предмет технология не только обеспечивает интеграцию знаний и приобретения навыков по многим школьным предметам, но также способствует мотивации на получение дальнейшего образования для выбора инновационного пути[6].

Подтверждая данное положение, А. Джоунс и М. Карр отмечают, что технология представляет собой деятельность, направленную на удовлетворение потребностей и возможностей посредством разработки продуктов и систем.[7].

Технологическая программа Новой Зеландии включает ряд направлений: биотехнологию; электронику и технику управления; технологию приготовления пищи, информационные и коммуникационные технологии и т.д.

Уникальность данного предмета в повседневной жизни старшеклассников в Новой Зеландии на примере «Биотехнологии» заключается в том, что он является довольно интересным и достаточно сложным предметом. Рассмотрим один из фрагментов того, как учитель биологии знакомит обучающихся, которые только приступили к изучению этого увлекательного предмета. В одной из новозеландских школ есть несколько хлебопечек, когда обучающиеся входят в класс, учитель начинает урок с того, что предлагает школьникам ломтик теплого хлеба с маслом. При этом учитель знакомит их с одним из простейших повседневных примеров биотехнологии, объясняя, что человек издавна использовал живые организмы для получения необходимой продукции для себя или на продажу. Среди этих организмов выделялись одноклеточные грибы (пекарские и пивные дрожжи), молочнокислые бактерии. Известно, что древнейшим биотехнологическим процессом было брожение, с помощью которого древние люди получали кисломолочные продукты, пекли хлеб и пр. Ученики понимают, что биотехнология нужна для производства необходимых человеку продуктов и биологически активных соединений. Таким образом, учитель биологии знакомит своих учеников с простейшими примерами биотехнологии.

В ходе других уроков, применяя биотехнологию, ученики выступают в роли судмедэкспертов в расследовании убийства или работают над созданием своей собственной линейки продуктов для кожи на основе меда манука. Такие виды захватывающих занятий позволяют обучающимся понять, что их интерес и увлечение может привести к множеству карьерных возможностей.

Несмотря на большие возможности, которые предоставляет биология, сам процесс биологии остается довольно туманным, по утверждениям В. Доусона и П. Шибечи, которые проводили исследования по изучению данного предмета с 15–16-летними учащимися. В ходе проведения опроса, исследователи обнаружили, что после 10 лет обязательного изучения естественных наук большинство школьников совершенно не понимали, как происходят процессы биотехнологии[4].

Новая Зеландия -это аграрная страна, где сельское хозяйство, несомненно, занимает важное место. Поэтому не случайно в сельских школах преподается курс агротехнологии. Первой школой в Новой Зеландии с сельскохозяйственным направлением считается средняя школа Рангиора Хай, когда приобрела ферму в 1920 году. В учебный план школы включили практическое ведение сельское хозяйств как предмет для подготовки обучающихся к рациональному ведению сельского хозяйства

В 1922 году Министерство образования учредило сельскохозяйственную среднюю школу ФейлдингХай(Feilding High), к которой позднее была пристроена ферма. Сегодня в этой школе обучаются свыше 1500 учеников, она владеет уже двумя фермами: 16 га земли, предназначенного для пастбища коров, на ферме разводят свиней, школа также занимается овцеводством и лесоводством на площади в 82 га. Половина учеников младших классов выбрали для изучения сельское хозяйство или садоводство, а некоторые выбрали и то, и другое. Около 20% старшеклассников изучали сельское хозяйство, садоводство или лесоводство.

Особенностью данной школы является то, что полученные теоретические знания на уроке, школьники подкрепляют практической работой на фермах, являющиеся своеобразным «полигоном» для претворения в жизнь теоретических знаний, полученных по предметам: биология, химия, агрономия, экономика и т.д. Выпускники школы также могут получить Национальный сертификат в области сельского хозяйства, аккредитованный NZQA, являющийся важнейшей национальной квалификацией для школьников, выбравших карьеру в сельском хозяйстве. Сертификаты имеют разные уровни. Начальный этап находится на уровне 2 структуры NZQA, представляет собой годичный курс с практической направленностью. В ходе обучения, старшеклассники узнают о безопасности на ферме, транспортных средствах и оборудовании, обращении со скотом и основных этапах строительства заборов. Более высокий 3 уровень выпускники осваивают, специализируясь на земледелии, животноводстве, молочном животноводстве или овцеводстве[8].

Исследования в области технологического образования в Новой Зеландии значительно расширились за последние два десятилетия.

По состоянию на 2021 год 79 школ преподают стандарты достижений в области агробизнеса 2-го уровня, 74 школы – 3-го уровня обучения. За последние пять лет 8577 студентов также обучались агробизнесу[10].

В последнее время в сельских школах Новой Зеландии наблюдается пристальное внимание к развитию агробизнеса.

Школы совместно с Министерством образования и New Zealand Qualification Authority-NZQA. NZQA -это квалификационный орган, отвечающий за обеспечение того, чтобы все квалификации, степени и дипломы в Новой Зеландии соответствовали высоким стандартам разработали программу агробизнеса, готовящую самых способных обучающихся к карьере в секторе сельского хозяйства.

Правительство пытается изменить негативное отношение молодежи к сельскому хозяйству. Существует ошибочное мнение у населения не только в Новой Зеландии, но и во многих других странах, что заниматься сельским хозяйством это удел менее способных обучающихся. Стремясь улучшить восприятие школой и обществом важности агробизнеса для Новой Зеландии, Министерство образования и NZQA приступили к реализации инициативы «Агробизнес в школе», разработав новую программу агробизнеса, основанную на стандартах успеваемости и на уровнях 2 и 3 NCEA. Программа преподавания и обучения агробизнесу полностью обеспечена ресурсами и реализуется во многих средних школах Новой Зеландии.

Сегодня осуществляется активное привлечение молодых людей с широким спектром интересов в коммерции, науке, инженерии, технологии, информационных технологиях к отрасли сельского хозяйства. Некоторые городские школьники начали проявлять интерес к работе в сельском хозяйстве, познакомившись с курсом агробизнеса на последнем году обучения в школе. Оказалось, что программа «Агробизнес в школах» включает четыре основных области обучения: Агро-наука, агро-маркетинг, агро-менеджмент и агро-инновации. Школьникам объясняют, что возможности трудоустройства после окончания данного курса программы могут простираться довольно далеко за пределы фермы. Обучающиеся видят, что данный курс может позволить им заниматься пищевыми технологиями, аквакультурой, коневодством, лесным хозяйством, проблемами окружающей среды, экологическим правом и т.д.

На программе «Агробизнес в школе» подростков реально обучают тому, как делать сыр Камамбер(с белой плесенью) с добавлением пробиотиков в сыр для улучшения продукта. В ходе приготовления сыра, подростки узнают, что пробиотики являются полезными бактериями, которые помогают поддерживать здоровье кишечника и борются с вредными бактериями, способствуя пищеварению.

В рамках программы «Агробизнес в школах» выпускникам 13 класса предоставляют возможность презентовать свои инновационные продукты или услуги для агробизнеса. Старшеклассники разрабатывают свои новаторские сельскохозяйственные идеи, которые они придумали и презентуют их в течение 4 минут перед комиссией-экспертов, состоящих их 6 местных бизнесменов, многие из которых являются аграриями и миллионерами. Комиссия не только оценивает, насколько новый продукт подготовили ребята, но и будет ли он пользоваться спросом на рынке. Обучающие называют данное испытание «Крокодиловой ямой», а группу экспертов-крокодилами, которые ищут дыры в их идее и в продукте. Победителей награждают небольшими денежными призами в сумме от 100 до 400 новозеландских долларов.

Вот еще один из примеров, когда школьники реально создают инновационные продукты для нужд агрокомплекса. В одной из школ, приобретя специализированные знания на программе «Агробизнес в школах», старшеклассники решили создать свою компанию «Vele»на основе философии, согласно которой, успех Новой Зеландии в сельском хозяйстве в данном конкретном случае будет зависеть, насколько успешными они станут в производстве силосной пленки. Ребята обратились к проблеме производства силосной пленки из-за постоянной критики молочной промышленности. Она постоянно происходила из-за отходов и загрязнений при утилизации силосной пленки при заготовке кормов для коров. Старшеклассники решили помочь сельскому хозяйству решить эту проблему. Они создали новый вид пленки”Biowrap” представляющий эффективную и экологически чистую биоразлагаемую пленку для сохранения силоса. При утилизации разложение достигается за счет добавления присадки «D2W», молекулы, которой разрушают длинные и прочные связи углерод-углерод на более мелкие цепочки углеводородных связей, которые, в свою очередь, могут расщепляться определенными бактериями на углекислый газ и воду.

Исследователи В. Доусон и С. Тейлор (2000) подтверждают, что включение предмета биологии в учебный план школы помогло старшеклассника стать хорошо информированными людьми, принимающими конкретные решения(в данном случае создание мини-предприятия), а полученные специализированные знания в области биотехнологии позволили получить как социальный, так и экономический эффект от нового вида пленки [5].

Заключение. Проведенное нами исследование позволило проанализировать эффективность предмета «Технология», способствующего профессиональной социализации старшеклассников, обеспечивая им конкурентоспособность в достижении важнейших целей новозеландского общества в условиях рыночной экономики, созданию инновационных продуктов, которые могут оказаться привлекательными для государства в целом.

Литература

1. Ковалева А.И. Концепция социализации молодежи: нормы, отклонения, социализацион-

ная траектория // Социологические исследования.2003. № 1. С. 109–115.
2. Перинская, Н.А. Социальная идентичность как результат профессиональной социализации // Социологический сборник. Институт молодежи. М.: Социум, 1998. Вып. 4. С. 36–40.
3. Петрищев В.И., Грасс Т.П. Экономическая социализация подрастающих поколений: кросскультурный анализ(на материале России и зарубежных стран). Изд-во «Арт-Экспресс»СПб, 2020. 164с-монография.
4. Dawson, V. & Schibeci, R. (2003). West Australian high school students' attitudes towards biotechnology processes. *Journal of Biological Education, 38*(1), 7–12.
5. Dawson & Taylor (2000). Teaching bioethics in science: Does it make a difference? *Australian Science Teachers' Journa*l, 45, 59–64.
6. Jones A. (1997). Technology education in the New Zealand curriculum. In J. Burns (Ed.), Technology in the New Zealand curriculum – Perspectives on Practice (pp.46–59). Palmerston North, New Zealand: Dunmore Press.
7. Jones, A.T. and Carr, M.D. (1993), Towards Technology Education, vol. 1, Working papers of the Learning in Technology Education Project, Hamilton: Centre for Science and Mathematics Education Research, University ofWaikato, p. 145.
8. McKenzie K. 2006 Implementing environmental education: The experience of a small rural school. Unpublished Masters, University of Waikato, Hamilton, NZ.
9. Moore, W.E. The professions: Roles and rules. New York, NY: Russell Sage Foundation. 1970.P.71.
10. Piddock G. Growing new farming talent in NZ schools/ FarmersWeekly July 22, 2022.
11. The student-physician: introductory studies in the sociology of medical education/Ed. Robert K. Merton, George G. Reader, M. D., and Patricia L. Kendall. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press (for the Commonwealth Fund), 1957. 360 p.
12. Weidman J., Twale D., Stein E. Socialization of graduate and professional students in higher education: A Perilous passage? / J. Weidman, D. Twale, E. Stein // ASHE-ERIC Higher education report. – ERIC-2001. – Vol. 28 / Number 3. – P. 35–40. 13. U.S. Bureau of L

IMPLEMENTATION OF THE SUBJECT "TECHNOLOGY" AS A TOOL FOR PROFESSIONAL SOCIALIZATION: ON THE EXAMPLE OF SENIOR CLASSES IN SCHOOLS IN NEW ZEALAND

Petrishchev V.I., Grass T.P.
Petersburg State University of Civil Aviation named after Chief Marshal of Aviation A.A. Novikov

The article deals with issues related to the implementation of professional socialization, carried out through the subject "Technology" in New Zealand schools. The authors, emphasizing the importance of the phenomenon of "professional socialization", note that there is no single interpretation of this concept. Regardless of the different opinions of scholars on this phenomenon, it is based on the entry of an individual into a professional environment and the assimilation of professional experience and skills.
The article shows exciting classes in the subject of "Technology", allowing high school students to understand that their interest and passion can lead to many career opportunities. In New Zealand, agriculture undoubtedly occupies an important place. An agricultural technology is being taught in rural schools to improve high school students and community perception of the importance of agribusiness for the country. The article emphasizes the importance of the national program "Agribusiness in Schools", after which, having received specialized knowledge and skills, some high school students began not only to create innovative products for agriculture, but also to open their own mini-enterprises for the production of new products that have social and economic value to the society.

Keywords: high school students, school, professional socialization, biotechnology, agribusiness.

References

1. Kovaleva A.I. The concept of youth socialization: norms, deviations, socialization trajectory // Sociological studies.2003. No. 1. S. 109–115.
2. Perinskaya, N.A. Social identity as a result of professional socialization // Sociological collection. Youth Institute. M.: Sotsium, 1998. Issue. 4. S. 36–40.
3. Petrishchev V.I., Grass T.P. Economic socialization of the younger generations: cross-cultural analysis (on the material of Russia and foreign countries). Publishing house "Art-Express" St. Petersburg, 2020. 164p.-monograph.
4. Dawson, V. & Schibeci, R. (2003). West Australian high school students' attitudes towards biotechnology processes. *Journal of Biological Education, 38*(1), 7–12.
5. Dawson & Taylor (2000). Teaching bioethics in science: Does it make a difference? *Australian Science Teachers' Journa*l, 45, 59–64.
6. Jones A. (1997). Technology education in the New Zealand curriculum. In J. Burns (Ed.), Technology in the New Zealand curriculum – Perspectives on Practice (pp.46–59). Palmerston North, New Zealand: Dunmore Press.
7. Jones, A.T. and Carr, M.D. (1993), Towards Technology Education, vol. 1, Working papers of the Learning in Technology Education Project, Hamilton: Centre for Science and Mathematics Education Research, University ofWaikato, p. 145.
8. McKenzie K. 2006 Implementing environmental education: The experience of a small rural school. Unpublished Masters, University of Waikato, Hamilton, NZ.
9. Moore, W.E. The professions: Roles and rules. New York, NY: Russell Sage Foundation. 1970. P. 71.
10. Piddock G. Growing new farming talent in NZ schools/ FarmersWeekly July 22, 2022.
11. The student-physician: introductory studies in the sociology of medical education/Ed. Robert K. Merton, George G. Reader, M. D., and Patricia L. Kendall. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press (for the Commonwealth Fund), 1957. 360 p.
12. Weidman J., Twale D., Stein E. Socialization of graduate and professional students in higher education: A Perilous passage? / J. Weidman, D. Twale, E. Stein // ASHE-ERIC Higher education report. – ERIC-2001. – Vol. 28 / Number 3. – P. 35–40. 13. U.S. Bureau of L

Автоматическая генерация и проверка задач по дисциплинам математического цикла в высшей школе

Гилев Павел Андреевич,
аспирант, ассистент научно-образовательного центра математики ИТМО, Университет ИТМО
E-mail: GrandArchTemplar@gmail.com

Казанков Владислав Константинович,
аспирант, ассистент научно-образовательного центра математики ИТМО, Университет ИТМО
E-mail: v.kazankov98@gmail.com

Табиева Арина Вадимовна,
студент, преподаватель научно-образовательного центра математики ИТМО, Университет ИТМО
E-mail: tabieva.arina@gmail.com

В статье рассматривается способ реализации контрольно-измерительных мероприятий для студентов высшей школы в рамках дисциплин математического цикла с использованием платформы GeoLin. Платформа предоставляет возможность автоматической генерации задач в рамках изучаемой темы, и их автоматическую проверку. Она предоставляет возможность преподавателям выдавать генерируемые автоматически задачи для различных видов контрольно-измерительных мероприятий, проверка которых осуществляется системой. Структура генерации задач, описанная в настоящей статье, предлагается вниманию читателя, чтобы поделиться практикой реализации, а также опытом и наработками научно-образовательного центра. В статье приведены подробные описания метода генерации задач, текста представления, формы ответа и валидации ответа. Также в статье анализируются методические и инженерные задачи, возникающие во время разработки данной системы. Производится разбор нескольких алгебраических задачи, одна из которых принадлежит разделу аналитической геометрии. Анализируются особенности применения платформы для практических занятий.

Ключевые слова: контрольно-измерительные мероприятия, образование высшей школы, дистанционное обучение, образовательный процесс, дистанционное и очное преподавание математики.

Введение

В современном мире мы часто сталкиваемся с проблемой дистанционного обучения. В начале 2020-х на мир обрушилась пандемия, вызванная новой коронавирусной инфекцией, которая вынудила нас перевести обучение в школах и вузах на удаленный формат [1]. Современная реальность диктует правила перестройки образовательного процесса, в том числе создает необходимость быть готовыми к безболезненному переходу на онлайн-обучение.

Опыт показал, что дистанционное обучение лучше реализуемо на дисциплинах гуманитарного образовательного цикла. Характер адаптации дисциплины напрямую связан с особенностями формата взаимодействия в рамках предмета [2, 3]. Например, при изучении иностранных языков ключевым фактором является общение с преподаванием: тренировка говорения, слушания и прочих навыков, которые без явных сложностей переносятся в дистанционный формат. Иначе дело обстоит с дисциплинами математического цикла: одной из самых популярных и эффективных стратегий их освоения является применение теоретических знаний на практике, например, в рамках решения задач. На этом этапе возникают трудности, в частности связанные с отсутствием возможности использовать доску или другие средства визуального вывода информации, проверять решения студентов и оценивать уровень освоения дисциплины.

Помимо проблем дистанционного обучения существуют и другие объективные трудности, связанные с преподаванием математики. В частности, на практических занятиях используются задачники с ограниченным набором типовых задач, к части из которых опубликованы решебники. Недостаточность вариантов приводит к усложнению процесса выдачи заданий на домашние и контрольные работы. Есть два известных способа решения: составление новых заданий, что является слишком трудозатратным процессом для преподавателя, или же тиражирование исходного, недостаточного набора заданий на множество работ. Второй метод в явном виде приводит к списыванию и запоминанию единого решения студентом без осмысления задачи.

Также существует проблема неравнозначности вариантов, в которой определенный вариант существенно сложнее или проще остальных. Подход, предлагаемый в рамках настоящей статьи, предлагает набор инструментов для того, чтобы составлять задачи, являющиеся консистентными по слож-

Статья создана при поддержке Университета ИТМО сотрудниками научно-образовательного центра математики.

ности вне зависимости от варианта. Ниже будет приведен конкретный пример задачи, которая обладает вариацией с инвариантной сложностью. Для достижения этого эффекта требуется существенная предварительная методическая работа схожая со спецификой, встречаемой в работах [4–8].

Кроме того, нельзя не уделить внимание сложности ручной проверки контрольно-измерительных работ преподавателем. Для решения этой проблемы предлагается использовать более узкий класс задач, называемых вычислительными. Для вычислительной задачи достаточно сравнить введенный символьный набор с эталонным, полученным конструктивным путем из известных вводных данных

Существенная слабость системы заключается в том, что возможность проверки задач графических, на доказательство или с буквенным ответом ограничена, что стоит учитывать при использовании подобных систем.

Научно-образовательным центром математики Университета ИТМО разработана онлайн-платформа GeoLin, помогающая справиться со всеми вышеописанными проблемами дистанционного и очного преподавания математики. Она предоставляет возможность преподавателям выдавать генерируемые автоматически задачи для различных видов контрольно-измерительных мероприятий, проверка которых осуществляется системой. Структура генерации задач, описанная в настоящей статье, предлагается вниманию читателя, чтобы поделиться практикой реализации, а также опытом и наработками научно-образовательного центра.

Методы

Функционально можно выделить четыре блока при реализации: генератор задачи, текст задачи, парсер ответа, валидатор ответа. Такая структура, вообще говоря, не зависит от предметной области и может быть использована не только для задач математического образовательного цикла. Для реализации задач на платформе выбран язык программирования Python, так как он является одним из самых популярных языков мира, а значит программную реализацию произвольной задачи может прочесть большинство людей знакомых с базовыми концепциями программирования.

Наибольшая концентрация методической работы заключается именно в создании правил и эвристик генерации вариантов задачи. Генератор задачи также неразрывно связан с текстом задачи и с ее методической ценностью. Большинство математических дисциплин имеют тематические практики, в рамках которых принято использовать синтетические задачи, опирающиеся на один прием или один метод. Такие задачи являются наиболее эффективными для обучения студентов, поэтому мы используем их при формировании заданий на платформе.

Рассмотрим для начала достаточно простую задачу: решить квадратное уравнение. Для создания вариантов этой задачи изначально можно рассмотреть подход: случайная генерация всех коэффициентов. При таком подходе возникает ряд проблем: произвольные вещественные коэффициенты, неконтролируемое количество корней, неконтролируемый рост сложности расчетов. Произвольные вещественные коэффициенты могут приводить к тому, что обучающийся воспользуется математическими пакетами вместо того, чтобы решать все самостоятельно. Причиной тому служит вещественная арифметика чисел с большим количеством знаков после запятой, которая увеличивает вычислительную сложность задачи, делая базовый принцип (метод поиска корней через дискриминант или через теорему Виета) менее привлекательным для использованием студента.

Разное количество корней порождает отличающиеся по сложности задачи. Например, при создании задач с квадратичными неравенствами, от количества корней квадратного уравнения зависит тип итоговой задачи. Неконтролируемый рост сложности расчета может быть связан с тем, что при генерации, например, трехзначных коэффициентов дискриминант может быть пятизначным, а извлечение корней из пятизначных чисел также является методологически более сложной задачей, чем нахождение корня из трехзначного числа. Также далеко не каждый дискриминант является квадратом некоторого рационального числа, что индуцирует иррациональность в корне, что увеличивает сложность задачи. В связи с этим нами был выбран подход изначальной генерации не коэффициентов квадратичного полинома, а его корней. Так, сгенерировав два корня x1, x2 и некоторый мультипликатор *a*, имеет место полином a(x-x1)(x-x2) и, соответственно, его итоговый вид в представлении

$$ax2-a(x1+x2)\,x + ax1x2=0.$$

Особенность такого полинома в том, что его корни – это x1 и x2, а его дискриминант в случае целочисленных параметров *a,* x1 и x2 является квадратом натурального числа. Также в такой ситуации можно контролировать количество корней: их либо два, либо один (в зависимости от того равны ли x1 и x2 или нет).

Вторым элементом любой задачи является текст представления, которые получают обучающиеся. Так если выдать в качестве текста вышеприведенной задачи a(x-x1)(x-x2)=0 вместо*ax2-a(x1+x2) x + ax1x2=0*, то сложность задачи может существенно измениться из-за того, что в первом случае гораздо проще увидеть, какие числа являются корнями квадратного уравнения, чем во втором. Потому выбор итогового представления является важной частью методической работы.

Третьим элементом задачи является форма ответа. Ее основная цель состоит в том, чтобы донести до учащегося требуемый формат ответа. Так студент может написать как просто пару чисел через запятую *3, 5,* так и например x1=3, x2=5. В зависимости от формата ответа меняется то, какой ответ будет отправлен в систему, и результат валидации ответа. Для решения этой проблемы необходимо согласование между создателем

задачи и методистом, который создает генератор и параметризует задачу.

Четвертым разделом является валидатор, который проверяет правильность введенного ответа и выносит вердикт о том, принято решение или нет. Валидатор является вторым (после генератора) разделом, требующим решения алгоритмических задач, так как в процессе валидации или генерации происходит решение исходной задачи в параметрическом виде. В случае с квадратным уравнением валидатор будет достаточно прост: он проверяет совпадает ли пара введенных чисел с параметрами x1 и x2. Также стоит обратить внимание, что даже в такой простой валидации числа могут быть введены в другом порядке. Поэтому необходимо ввести требование в третьем разделе на отсортированность в определенном порядке или проверять все возможные порядки введенных чисел.

Результаты

В качестве результатов предлагается рассмотреть конкретную задачу, которую решали несколько студентов в рамках дисциплины «Линейная алгебра». На рисунке 1 представлены экземпляры одной задачи на двух языках. Задача взята из раздела «Аналитическая геометрия» и соответствует теме: «Прямые и плоскости в пространстве». В дальнейшем на примере этой задачи будет продемонстрировано ее функциональное устройство, которое характерно для каждой задачи на платформе, ввиду специфики предмета [9].

Пример задачи (Вариант 1)

Аналитическая геометрия

Задача 1

Найти уравнение проекции прямой

$$L: \frac{x-7}{-4} = \frac{y+41}{49} = \frac{z-20}{-27}$$

на плоскость

$$P: 5x - 25y + 11z + 262 = 0.$$

Ответу $\frac{x-2}{1} = \frac{y-0}{-1} = \frac{z-1}{4}$ **соответствует**

Пример ввода: $[-2, -0, -1; 1, -1, 4]$

Задача 2

Find the equations of the projection of the line

$$L: \frac{x+8}{-1} = \frac{y-24}{27} = \frac{z+14}{-16}$$

on the plane

$$P: 15x - 18y + 12z + 12 = 0.$$

The answer $\frac{x-2}{1} = \frac{y-0}{-1} = \frac{z-1}{4}$ **corresponds to**

Input example: $[-2, -0, -1; 1, -1, 4]$

Рис. 1. Отображение задачи в формате pdf

Программная реализация задачи является классом, у которого реализованы методы четырех функциональных групп: генерация, отображение задачи, считывание ответа, проверка введенного ответа. Для задачи «Найти уравнение проекции прямой на плоскость» на рисунке 2 можно найти общий вид программного кода задачи на языке Python.

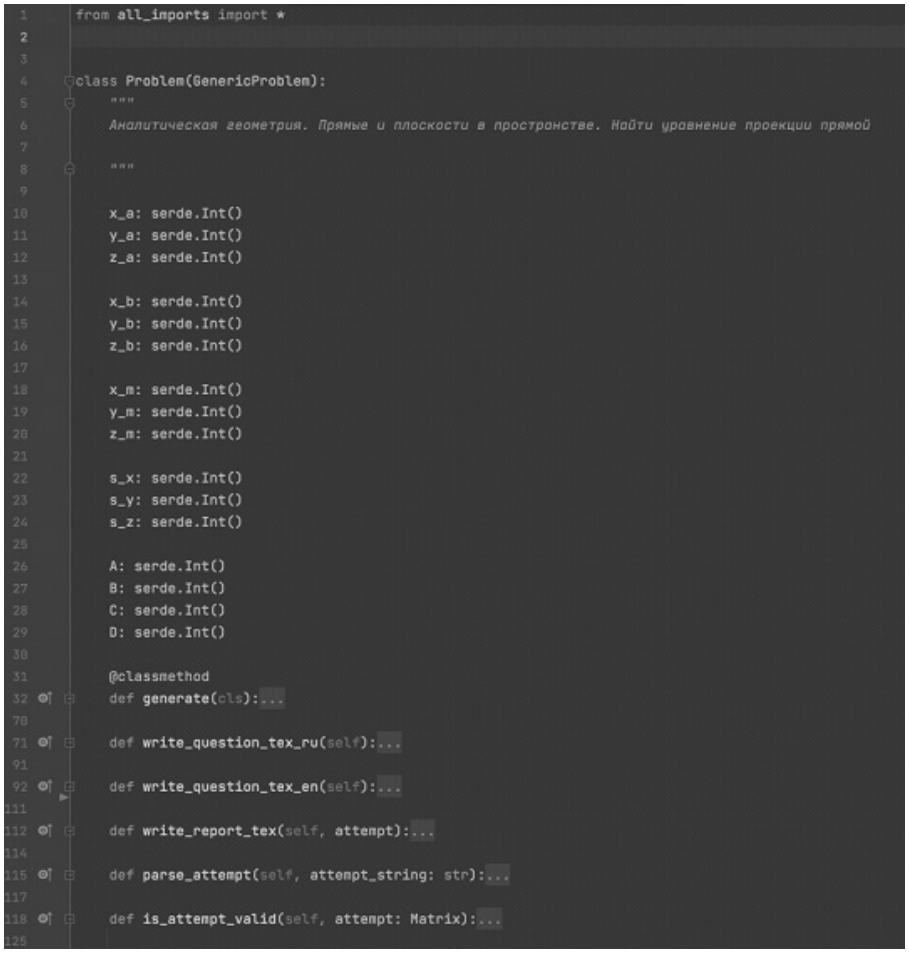
На рисунке 3 представлена программная реализация функциональной группы генерация, в виде метода generate. Для того, чтобы реализовать формулировку условия задачи, необходимо иметь уравнение плоскости и уравнение прямой, не лежащей на этой плоскости.

Для получения уравнения плоскости необходимо получить три точки, не лежащие на одной прямой, поэтому достаточно сгенерировать координаты точки A случайным образом (33–36 строки программной реализации на рисунке 3). Затем сгенерировать случайным образом координаты точки B с учетом, того, что значения для генерации не должны содержать координаты точки B (38–41 строки программной реализации на рисунке 3). Чтобы получить координаты точки C, не лежащей на одной прямой с точками A и B, достаточно сгенерировать случайный параметр r отличный от нуля, и добавить его значение к средней точке на прямой AB (43–49 строки программной реализации на рисунке 3). На основе точек A, B, C вычисляются значения параметров для уравнения плоскости (51–57 строки программной реализации на рисунке 3).

Для построения уравнения прямой не лежащей на плоскости нужно вычислить координаты точки M, не лежащей в плоскости. Достаточно в направление вектора нормали от одной из точек плоскости отойти на значение параметра r (59–62 строки программной реализации на рисунке 3). Вычисление направляющего вектора прямой осуществляется на основе координат точек B и M.

На рисунке 4 представления реализация функционального блока отображение задачи в виде методов: write_question_tex_ru и write_question_tex_en, отвечающих за отображение формулировки задачи.

На рисунке 5 представлена реализация двух функциональных блоков: считывание ответа (метод parse_attempt_string), проверка введенного ответа (is_attempt_valid). Метод parse_attempt_string считывает строку, которую вводит пользователь, и преобразует в матрицу (115–116 строки программной реализации на рисунке 5). Проверка задания осуществляется тем, что на основе введенной матрицы пользователем строиться уравнение прямой (119–122 строки программной реализации на рисунке 5) и поставляется в нее координаты точки A, B и если эти точки обращают уравнение прямой в тождество, то введение уравнение прямой верно.



```python
from all_imports import *


class Problem(GenericProblem):
    """
    Аналитическая геометрия. Прямые и плоскости в пространстве. Найти уравнение проекции прямой

    """

    x_a: serde.Int()
    y_a: serde.Int()
    z_a: serde.Int()

    x_b: serde.Int()
    y_b: serde.Int()
    z_b: serde.Int()

    x_m: serde.Int()
    y_m: serde.Int()
    z_m: serde.Int()

    s_x: serde.Int()
    s_y: serde.Int()
    s_z: serde.Int()

    A: serde.Int()
    B: serde.Int()
    C: serde.Int()
    D: serde.Int()

    @classmethod
    def generate(cls):...

    def write_question_tex_ru(self):...

    def write_question_tex_en(self):...

    def write_report_tex(self, attempt):...

    def parse_attempt(self, attempt_string: str):...

    def is_attempt_valid(self, attempt: Matrix):...
```

Рис. 2. Скриншот программной реализации

```python
    @classmethod
    def generate(cls):
        # generate cords random point A on space
        x_a = np.random.randint(-10, 11)
        y_a = np.random.randint(-10, 11)
        z_a = np.random.randint(-10, 11)

        # generate cords random point B != A
        x_b = get_elements_from_int_segment(a=-10, b=10, exclude_values=[x_a])
        y_b = get_elements_from_int_segment(a=-10, b=10, exclude_values=[y_a])
        z_b = get_elements_from_int_segment(a=-10, b=10, exclude_values=[z_a])

        # generate random non-zero parameter r
        r = get_elements_from_int_segment(a=-2, b=2, exclude_values=[0])

        # calc cords random point C, which does not on line with A and B
        x_c = int((x_a + x_b)/2) + r
        y_c = int((y_a + y_b) / 2) + r
        z_c = int((z_a + z_b) / 2) + r

        # calc coords vector normal place, which build on points A,B,C
        A = (y_b-y_a)*(z_c-z_a) - (y_c-y_a)*(z_b-z_a)
        B = (x_c-x_a)*(z_b-z_a) - (x_b-x_a)*(z_c-z_a)
        C = (x_b-x_a)*(y_c-y_a) - (x_c-x_a)*(y_b-y_a)

        # calc D parameter for equation plane
        D = -A*x_a -B*y_a - C*z_a

        # calc cords random point M, which does not on plane with A, B and C
        x_m = x_a + A * r
        y_m = y_a + B * r
        z_m = z_a + C * r

        # calc coords direction vector for line L
        s_x = x_b - x_m
        s_y = y_b - y_m
        s_z = z_b - z_m
        return Problem(A=A, B=B, C=C, D=D, x_m=x_m, y_m=y_m, z_m=z_m, s_x=s_x, s_y=s_y, s_z=s_z,
                       x_a=x_a, y_a=y_a, z_a=z_a, x_b=x_b, y_b=y_b, z_b=z_b)
```

Рис. 3. Программная реализация метода generate

```python
def write_question_tex_ru(self):
    content = f"Найти уравнение проекции прямой \\\\"
    content += f"\\begin{{equation*}}"
    content += f"L: \\dfrac{{ {format_monome(self.x_m, 'x')} }}{{ {self.s_x} }} =  "
    content += f"\\dfrac{{ {format_monome(self.y_m, 'y')} }}{{ {self.s_y} }}  = "
    content += f"\\dfrac{{ {format_monome(self.z_m, 'z')} }}{{ {self.s_z} }} \n"
    content += f"\\end{{equation*}}"
    content += f"на плоскость\\\\"
    content += f"\\begin{{equation*}}"
    content += f"P: {format_monome(self.A, 'x', str)} " \
               f"{format_monome(self.B, 'y')} " \
               f"{format_monome(self.C, 'z')} " \
               f"{format_with_sign(self.D)} = 0 ."
    content += f"\\end{{equation*}}"

    content += "\\\\\\\\\ \\textbf{Ответу " \
               "$\\dfrac{x - 2}{1}=\\dfrac{y - 0}{-1}=\\dfrac{z - 1}{4}$" \
               " соответствует}\n"
    content += "\\\\ \\\\ \\textbf{Пример ввода:} $[-2, -0, -1; 1,-1, 4]$\n"
    return content

def write_question_tex_en(self):
    content = f"Find the equations of the projection of the line \\\\"
    content += f"\\begin{{equation*}}"
    content += f"L: \\dfrac{{ {format_monome(self.x_m, 'x')} }}{{ {self.s_x} }} =  "
    content += f"\\dfrac{{ {format_monome(self.y_m, 'y')} }}{{ {self.s_y} }}  = "
    content += f"\\dfrac{{ {format_monome(self.z_m, 'z')} }}{{ {self.s_z} }} \n"
    content += f"\\end{{equation*}}"
    content += f"on the plane\\\\"
    content += f"\\begin{{equation*}}"
    content += f"P: {format_monome(self.A, 'x', str)} " \
               f"{format_monome(self.B, 'y')} " \
               f"{format_monome(self.C, 'z')} " \
               f"{format_with_sign(self.C)} = 0 ."
    content += f"\\end{{equation*}}"
    content += "\\\\\\\\\ \\textbf{The answer " \
               "$\\dfrac{x - 2}{1}=\\dfrac{y - 0}{-1}=\\dfrac{z - 1}{4}$" \
               " corresponds to}\n"
    content += "\\\\ \\\\ \\textbf{Input example:} $[-2, -0, -1; 1,-1, 4]$\n"
    return content
```

Рис. 4. Отображение задачи в формате pdf

```python
def write_report_tex(self, attempt):
    pass

def parse_attempt(self, attempt_string: str):
    return Matrix.parse(attempt_string)

def is_attempt_valid(self, attempt: Matrix):
    def eq_line(matrix, p_x, p_y, p_z):
        del1 = (p_y + matrix[0][1]) / matrix[1][1] - (p_z + matrix[0][2]) / matrix[1][2]
        del2 = (p_x + matrix[0][0]) / matrix[1][0] - (p_y + matrix[0][1]) / matrix[1][1]
        return are_almost_equal(del1, del2) and are_almost_equal(del1, 0)
    return eq_line(attempt.data, self.x_a, self.y_a, self.z_a) and eq_line(
                    attempt.data, self.x_b, self.y_b, self.z_b)
```

Рис. 5.

Обсуждение результатов

Настоящая стратегия реализации задач внедрена в платформу GeoLin, которая прошла апробацию в ИТМО и РТУ МИРЭА. В ИТМО эта система уже третий год используется для реализации дисциплин математического цикла на большинстве образовательных программ. Также в РТУ МИРЭА система прошла тестирование на одной из групп студентов. У платформы есть ряд недостатков, связанных с несовершенством внешнего интерфейса, которые предполагается исправить в будущем. Также, согласно отзывам преподавателей, пользовавшихся системой, система удобна при выдаче домашних заданий, так как она сразу отсеивает неверные решения и оставляет для проверки только верные. В системе можно прикреплять файлы с описанием решений (в формате картинок), что помогает верифицировать ответы и проверять задания без сбора и транспортировки больших объемов бумажных работ.

Заключение

Настоящая система имеет обширный набор задач, которые можно использовать для выстраивания практического сопровождения дисциплин математического цикла первого и второго года обучения в бакалавриате технических вузов. Система облегчает нагрузку на преподавателей практических занятий, особенно в проверке домашних заданий. Платформа отвечает на все вышеперечисленные вызовы, и будет совершенствоваться с течением времени.

Литература

1. Peng P., Hao Y., Liu Y., Chen S., Wang Y., Yang Q., Wang X., Li M., Wang Y., He L., Wang Q., Ma Y., He H., Zhou Y., Wu Q., Liu T. The prevalence and risk factors of mental problems in medical students during COVID-19 pandemic: A systematic review and meta-analysis, (2023) Journal of Affective Disorders, 321, pp. 167–181
2. Copur-Gencturk Y., Thacker I., Cimpian J.R. Teacher bias in the virtual classroom (2022) Computers and Education, 191, art. no. 104627.
3. Aslan A., Ursavas E., Romeijnders W. A Precedence Constrained Knapsack Problem with Uncertain Item Weights for Personalized Learning Systems, (2023) Omega (United Kingdom), 115, art. no. 102779.
4. Посов И.А. Обзор генераторов и методов генерации учебных заданий // ОТО. 2014. № 4.
5. Муханов С.А., Муханова А.А. Проектирование генератора заданий по высшей математике с использованием рекурсивных функций // Современное педагогическое образование. 2022. № 5.
6. Шестаков А.П., Генерация дидактических материалов по математике // 2000.
7. Карнаухов В.М. Компьютерные генераторы контрольных работ в преподавании математики // Природообустройство. 2011. № 3.
8. Кручинин В.В., Магазинников Л.И., Морозова Ю.В. Модели и алгоритмы компьютерных самостоятельных работ на основе генерации тестовых заданий // Известия ТПУ. 2006. № 6
9. Ельцов А.А., Ельцова А.Г., Магазинников Л.И. Об организующей роли линейной алгебры в курсе математики втуза // Известия Томского политехнического университета. Инжиниринг георесурсов. 2005.

AUTOMATIC GENERATION AND VERIFICATION OF TASKS IN THE DISCIPLINES OF THE MATHEMATICAL CYCLE IN HIGHER EDUCATION

Gilev P.A., Kazankov V.K., Tabieva A.V.
ITMO University

The article discusses a method for implementing control and measuring measures for students of higher education within the framework of the disciplines of the mathematical cycle using the GeoLin platform. The platform provides the ability to automatically generate tasks within the framework of the topic being studied, and automatically check them. It provides an opportunity for teachers to issue automatically generated tasks for various types of control and measuring activities, the verification of which is carried out by the system. The task generation structure described in this article is offered to the reader's attention in order to share the implementation practice, as well as the experience and best practices of the research and educational center. The article provides detailed descriptions of the task generation method, view text, response form, and response validation. The article also analyzes the methodological and engineering problems that arise during the development of this system. Several algebraic problems are analyzed, one of which belongs to the section of analytic geometry. The features of using the platform for practical exercises are analyzed.

Keywords: control and measuring measures, higher education, distance learning, educational process, distance and face-to-face teaching of mathematics.

References

1. Peng P., Hao Y., Liu Y., Chen S., Wang Y., Yang Q., Wang X., Li M., Wang Y., He L., Wang Q., Ma Y., He H., Zhou Y., Wu Q., Liu T. The prevalence and risk factors of mental problems in medical students during COVID-19 pandemic: A systematic review and meta-analysis, (2023) Journal of Affective Disorders, 321, pp. 167–181
2. Copur-Gencturk Y., Thacker I., Cimpian J.R. Teacher bias in the virtual classroom (2022) Computers and Education, 191, art. no. 104627.
3. Aslan A., Ursavas E., Romeijnders W. A Precedence Constrained Knapsack Problem with Uncertain Item Weights for Personalized Learning Systems, (2023) Omega (United Kingdom), 115, art. no. 102779.
4. Posov I.A. Overview of generators and methods for generating educational tasks // OTO. 2014. No. 4.
5. Mukhanov S.A., Mukhanova A.A. Designing a task generator in higher mathematics using recursive functions // Modern Pedagogical Education. 2022. No. 5.
6. Shestakov A.P., Generation of didactic materials in mathematics // 2000.
7. Karnaukhov V.M. Computer generators of tests in teaching mathematics. 2011. No. 3.
8. Kruchinin V.V., Magazinnikov L.I., Morozova Yu.V. Models and algorithms for computer independent work based on the generation of test tasks. Izvestiya TPU. 2006. No. 6
9. Eltsov A.A., Eltsova A.G., Magazinnikov L.I. On the organizing role of linear algebra in the course of mathematics at the university // Bulletin of the Tomsk Polytechnic University. Engineering of georesources. 2005.

Применение информационно-коммуникационных технологий как инструмента в процессе активизации обучения графическим дисциплинам

Турутин Борис Борисович,
доцент, кандидат технических наук, Национальный исследовательский московский государственный строительный университет
E-mail: zebra2000@bk.ru

Актуальность темы статьи обусловлена внедрением информационно-коммуникационных технологий во все сферы профессиональной деятельности человека, изменением характера образовательного процесса в технических вузах. Акцентируется внимание на активизации учебной деятельности обучающихся в образовательном процессе графических дисциплины. Применение компьютеров, как инструмента выполнения чертежей вместе с выполнением заданий «от руки» (с помощью традиционных инструментов) и сокращение учебных часов на освоение графических дисциплин требует поиска современного содержания обучения, целесообразных форм и методов, направленных на активизацию учебного процесса. Рассматривается практическое применение отечественных графических программ КОМПАС, NanoCad в обучении будущих инженеров графическим дисциплинам. Раскрываются некоторые аспекты трансформации педагогических условий, включающих учебно-методический комплекс для обучения графическим дисциплинам, проверки графической грамотности на этапе текущего контроля и промежуточной аттестации обучающихся. Приведены примеры выполнения задания по Начертательной геометрии и фрагмент проверочной ведомости контроля успеваемости обучающихся.

Ключевые слова: активизация, графические дисциплины, инструмент, информационно-коммуникационные технологии, педагогические условия, обучение.

Под влиянием автоматизации технологических процессов, развития цифровизации всех профессиональных сфер деятельности человека изменяются содержание труда специалистов, возрастает роль интеллектуальных компонентов труда, меняется характер учебного процесса в вузе [8,10]. В этой связи профессиональное образование будущих инженеров трансформируется, реализуясь в условиях активизации учебных процессов различных дисциплин. При этом активизация обучения [1] рассматривается как важнейшее средство формирования качеств личности, где главной целью является создание предпосылок для профессиональной самостоятельности, профессионального становления и самореализации. В работах учёных указывается, что профессиональная самостоятельность формируется в процессе познавательной и практической деятельности учащихся при обучении [2]. Обучение и формирование личности обеспечиваются комфортными педагогическими условиями, если посредством активизации разных форм и методов обучения в основе содержания заложен механизм развития обучающегося в контексте с требованиями качественной подготовки современного инженера [9]. Активизация процесса обучения влияет на формирование активной самостоятельной теоретической и практической деятельности обучающихся [4].

Графические дисциплины, являясь базовыми в инженерном образовании также переходят на процессы активизации меняя своё содержание, формы и методики обучения, опираясь на информационно-цифровые технологии [6,7]. Всё более очевидным становится необходимость применения в образовательном процессе графических редакторов, компьютерных программ (КОМПАС, NanoCad и др.), как инструмента преподавания графических дисциплин. При этом умения выполнять чертежи, эскизы, схемы и другие изображения вручную с помощью чертёжных инструментов остаются важным компонентом профессиональной компетенции. Сегодня, когда немалую роль в графических дисциплинах играет компьютерная графика (КГ) – как инструмент построения изображений, определённое место продолжает занимать эскизирование. Следует заметить, что понятия «эскиз» и «технический рисунок» часто не разделяют, однако это очень близкие по значению определения, базирующиеся на общепринятых свойствах рисунка – изображения, выполненного карандашом «от руки». Обучение предусматривающее освоение способов рисования (эскизы и технические рисунки видов деталей, машино-

строительных узлов пр.), позволяет обучающимся быстрее включаться в познание предмета и ведёт к целенаправленному пониманию специфики инженерной деятельности. Анализ современных педагогических исследований, показывает определённый интерес к проблемам изображения рисунка, как характерное явление для настоящего времени. Дело в том, что в занятиях рисунком проявляются увлечения индивида. Умение рисовать с одной стороны может выступать удовлетворением актуальных потребностей в процессе обучения в вузе, а с другой, всегда направлено в будущее и характеризует качества, состояния, навыки, способности, необходимые человеку для выполнения им творческих профессиональных функций.

Однако, актуальность исследования обусловлена возникновением противоречивой ситуации, где с одной стороны сохраняется объём содержания графических дисциплин, требующий традиционное изучение изображению чертежей вручную и изучение работы нового инструмента (компьютера), а с другой происходит резкое сокращение учебных часов в соответствии с Рабочей программой.

Теоретический анализ по теме исследования показал неоднозначный подход в реализации поставленных задач. Продолжается поиск разрешения обозначенных противоречий. При этом учёные едины во мнении о необходимости развивать свободное владение различными изобразительными способами, применяя разные инструменты [5,13]. Такие методы учения позволяют обучающимся качественнее справляться с учебными упражнениями, задачами и заданиями, грамотнее выполнять самостоятельные графические работы. Вместе с тем в работах многих учёных показано, что развитие информационно-цифровых технологий и внедрение компьютера, как нового инструмента в образовательный процесс меняет методы обучения, позволяет активизировать педагогические условия становления будущего инженера в процессе профессионально-технического образования; способствует формированию разных сторон его профессиональной компетенции, в том числе графической грамотности [4,12].

Реализация цели ставит задачи создания педагогических условий, включающих учебную деятельность для раскрытия творческих способностей к самостоятельному мышлению обучающихся применяя новый инструмент (компьютер) и технологии информационно-цифрового моделирования.

Создание современных педагогических условий качественной целенаправленной учебной деятельности возможно, если реконструировать учебно-методический комплекс с учётом понимания: а) первокурсники – это вчерашние школьники (у многих за период обучения в школе уроков Черчения не было); б) время на освоение графических дисциплин в вузе сокращено до одного семестра.

Для реализации ряда задач при создании педагогических условий и реконструкции учебно-методического комплекса предлагается обратить внимание на некоторые аспекты: методику проведения всех видов занятий; содержательный компонент графических дисциплин; формы и методы проведения текущей и промежуточной аттестации.

Методика проведения занятий по всем графическим дисциплинам в основе содержит применение компьютера, как инструмента. Обучающиеся все задания, включая упражнения по Начертательной геометрии, выполняют на компьютере в отечественных редакторах (КОМПАС, NanoCad и пр.). Содержательный компонент графических дисциплин предполагает объединить лекции или практические занятия схожей тематики; транслировать объяснение учебного материала, не вдаваясь в подробности, сократить количество вопросов, упражнений, задач, расчётно-графических работ (РГР). Формы и методы проведения текущей аттестации могут быть различны, однако предусматривать проверку умения правильно выполнить графические задания «от руки» с помощью традиционных чертёжных инструментов, а также навыков работы на компьютере. Форма промежуточной аттестации в виде тестирования представляется более рациональной, поскольку достаточна прозрачна, охватывает широкий диапазон тематических вопросов и сокращает время проведения зачёта или экзамена [11].

В качестве примера на рисунке 1 представлено задание по Начертательной геометрии на тему «Пересечение поверхностей», выполняемое на компьютере во время практических занятий.

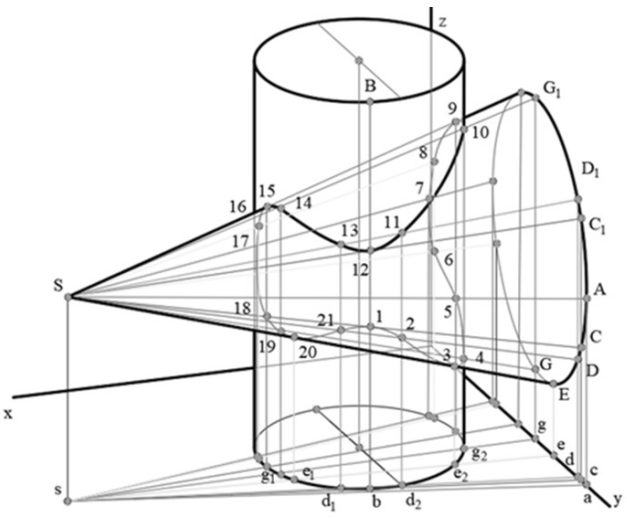


Рис. 1. Задание по Начертательной геометрии для выполнения на компьютере

В заключении можно отметить, что статистические данные экспериментальной проверки убедительно свидетельствуют о целесообразности создания новых педагогических условий обучения графическим дисциплинам, включающих реконструкцию учебно-методического комплекса, направленного на практическую деятельность обучающихся, качественные знания, современное развитие умений и навыков, востребованных

в процессе самостоятельной работы, дальнейшем обучении профессии и конкуренции на рынке труда.

Литература

1. Андрюшина Т.В., Николаенко В.М., Залесов Г.М., Кашник О.И. и др. Психология и педагогика // Учебное пособие. Серия «Высшее образование» М., ИНФРА-М; Новосибирск: НГАЭиУ. 2002. 175 с.
2. Бобриков В.Н. Теория и практика подготовки инженера в условиях непрерывного технического профессионального образования: Монография ‘под ред. Н.Э. Касаткиной. ГУ Кузбас. гос. тех. ун-т. Кемерово. 2002. 276 с.
3. Бухарова Г.Д. Дидактический эксперимент: цели, задачи и методика проведения: Учеб. пособие. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. уи-та 1995. 38 с.
4. Вольхин К.А., Астахова Т.А. Проблемы графической подготовки студентов технического университета // Геометрия и графика. 2014. Том. 2. № 3. С. 25–30.
5. Вышнепольский В.И. Сальков Н.А. Цели и методы обучения графическим дисциплинам // Геометрия и графика. 2013. Том 1. № 2. С. 8–9.
6. Гузенков В.Н. Информационные технологии в графических дисциплинах технического университета // Инновации в образовании. 2013.№ 6.С.108–113.
7. Легкова И.А., Никитина С.А. О применении современных компьютерных технологий при обучении графическим дисциплинам // НоваИнфо. 2016. Том 2. № 54. С. 230–232.
8. Махиня А.А. Организация и управление учебным процессом в условиях информатизации современного общества // Молодой ученый. 2016. № 16(120). С. 366–368.
9. Саблина Н.А., Нуруллаева Н.Т., Саблина К.К. Технология формирования профессиональных компетенций в образовании бакалавров // Глобальный научный потенциал 2022. № 4(133). С. 118–121.
10. Семергей С.В. Особенности учебного процесса на базе платформы информатизации // Перспективы науки. 2020. № 12(135). С. 275–279.
11. Турутина Т.Ф., Третьяков Д.В. Применение информационных технологий в методике проверки графической грамотности будущих специалистов // Геометрия и графика. 2020. Том 8. № 1. С. 45–56.
12. Федосеева М.А. Методика подготовки студентов технических вузов графическим дисциплинам // Геометрия и графика. 2019. Т. 7. № 1. С. 68–73.
13. Хейфец, А.Л. Сравнение методов начертательной геометрии и 3D компьютерного геометрического моделирования по точности, сложности и эффективности // Вестник ЮУрГУ. Серия «Строительство и архитектура». – 2015. Т. 15. № 4. С. 49–63.

THE USE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES AS A TOOL IN THE PROCESS OF ACTIVATING THE TEACHING OF GRAPHIC DISCIPLINES

Turutin B.B.
National Research Moscow State University of Civil Engineering

The relevance of the topic of the article is due to the introduction of information and communication technologies in all spheres of human professional activity, the changing nature of the educational process in technical universities. Attention is focused on the activation of educational activities of students in the educational process of graphic disciplines. The use of computers as a tool for making drawings together with the performance of tasks “by hand” (using traditional tools) and the reduction of teaching hours for the development of graphic disciplines requires the search for modern teaching content, appropriate forms and methods aimed at activating the educational process. The practical application of domestic graphic programs COMPASS, nanoCAD in the training of future engineers in graphic disciplines is considered. Some aspects of the transformation of pedagogical conditions are revealed, including an educational and methodological complex for teaching graphic disciplines, checking graphic literacy at the stage of current control and intermediate certification of students. Examples of tasks on Descriptive geometry and a fragment of the student progress control checklist are given.

Keywords: activation, graphic disciplines, instrument, computer, pedagogical conditions, training.

References

1. Andryushina T.V., Nikolaenko V.M., Zalesov G.M., Kashnik O.I., etc. Psychology and pedagogy // Textbook. Series “Higher education” M., INFRA-M; Novosibirsk: NGAEiU. 2002. 175 p.
2. Bobrikov V.N. Theory and practice of engineer training in conditions of continuous technical professional education: Monograph ‘edited by N.E. Kasatkina. GU Kuzbas. state tech. un-T. Kemerovo. 2002. 276 p.
3. Bukharova G.D. Didactic experiment: goals, objectives and methods of conducting: Textbook. Yekaterinburg: Publishing House of the Russian State prof.-ped. ui-ta 1995. 38 p.
4. Volkhin K.A., Astakhova T.A. Problems of graphic training of technical university students // Geometry and graphics. 2014. Volume. 2. No. 3. pp. 25–30.
5. Vyshnepolsky V.I. Salkov N.A. Goals and methods of teaching graphic disciplines // Geometry and graphics. 2013. Volume 1. No. 2. pp. 8–9.
6. Guzenkov V.N. Information technologies in graphic disciplines of the Technical University // Innovations in education. 2013. No. 6. pp.108–113.
7. Legkova I.A., Nikitina S.A. On the application of modern computer technologies in teaching graphic disciplines // NovaInfo. 2016. Volume 2. No. 54. pp. 230–232.
8. Makhinya A.A. Organization and management of the educational process in the conditions of informatization of modern society // Young scientist. 2016. No. 16(120). pp. 366–368.
9. Sablina N.A., Nurullayeva N.T., Sablina K.K. Technology of formation of professional competencies in bachelor’s education // Global scientific potential 2022. No. 4(133). pp.118–121.
10. Semergey S.V. Features of the educational process based on the informatization platform // Prospects of science. 2020. No. 12(135). pp. 275–279.
11. Turutina T.F., Tretyakov D.V. Application of information technologies in the methodology of checking the graphic literacy of future specialists // Geometry and graphics. 2020. Volume 8. No. 1. pp. 45–56.
12. Fedoseeva M.A. Methods of training students of technical universities in graphic disciplines // Geometry and graphics. 2019. Vol. 7. No. 1. pp. 68–73.
13. Heifetz, A.L. Comparison of methods of descriptive geometry and 3D computer geometric modeling in terms of accuracy, complexity and efficiency // Bulletin of SUSU. The series «Construction and Architecture». – 2015. Vol. 15. No. 4. pp. 49–63.

Педагогические условия реализации психологической подготовки воздушных гимнасток

Хромина Татьяна Валентиновна,
кандидат психологических наук, профессор кафедры гуманитарных дисциплин Дальневосточной государственной академии физической культуры
E-mail: a_h2002@mail.ru

Колиненко Елена Александровна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики гимнастики, плавания и спортивны танцев Дальневосточной государственной академии физической культуры
E-mail: kolinenko.lena@yandex.ru,

Якимова Мая Ивановна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики физической культуры Дальневосточной государственной академии физической культуры
E-mail: maj57b57bb@mail.ru

В статье представлен анализ результатов педагогического эксперимента по использованию методов психорегуляции в психологической подготовке воздушных гимнасток. Для гимнасток младшего школьного возраста характерна повышенная восприимчивость, наивно игровое отношение к действительности, впечатлительность, чувство страха. В основу методики в сочетании со средствами страховки вошли и методы психорегуляции, такие как: психорегулирующая тренировка с индивидуальным подходом, идеомоторная настройка, дыхательная гимнастика, психотехнические игры. Использование экспериментальной методики, позволило снизить уровень тревожности в учебно-тренировочном процессе, повысив готовность воздушных гимнасток к неожиданным ситуациям. Практическая значимость результатов исследования заключается в возможности использования полученных данных в практике цирковой студии, в детских организациях дополнительного образования и детских спортивных школах при решении задач психологической подготовки воздушных гимнасток младшего школьного возраста.

Ключевые слова: воздушная гимнастика, страх, безопасное поведение, методы психорегуляции, лонжа, младший школьный возраст, темперамент.

Актуальность

Воздушная гимнастика является одним из наиболее развивающихся видов спорта. Она включает следующие дисциплины: спорт на пилоне, воздушные полотна, воздушное кольцо, ремни и другие дисциплины, объединённые общей системой подготовки атлетов. Уникальность и необычность данного спортивного направления в том, что основная часть программы выполняется в воздухе.

Для гимнасток младшего школьного возраста характерна повышенная восприимчивость, наивно игровое отношение к действительности, впечатлительность, чувство страха. Страх есть совершенно естественное чувство, оно неразрывно связано с неведением детей относительно свойств окружающих их предметов и явлений.

На учебно-тренировочных занятиях по воздушной гимнастике у детей развивается состояние повышенной тревожности, страха, боязни риска в связи с выполнением упражнений на высоте. Поэтому, овладение приемами психорегуляции в системе психологической подготовки является необходимым условием формирования безопасного поведения в повышении спортивного мастерства [6]. Слабую выраженность умений психорегуляции у спортсменов различной квалификации определил Г.Д. Бабушкин (2014) и указал на необходимость более раннего освоения методов психорегуляции[3].

Безопасное поведение связано с готовностью личности к неожиданным ситуациям, обеспечивающих совокупность личностных характеристик, таких как способность, к предвидению опасностей, осознанием возможностей уклониться от опасностей; наличием навыка преодоления опасности, принятием решений в ситуации риска [6].

Цель исследования: совершенствование психологической подготовки воздушных гимнасток младшего школьного возраста.

Объект исследования – учебно-тренировочный процесс психологической подготовки воздушных гимнасток.

Предмет исследования – методика психологической подготовки воздушных гимнасток с использованием средств страховки и методов психорегуляции.

Большинство гимнастов работают без страховки (лонжи), и это является предметом гордости любого воздушного гимнаста. Лонжа позволяет уменьшить чувство страха, но некоторые направления воздушной гимнастики не позволяют использовать её (гимнастика на полотнах, ремнях,

кор-де-парели). Поэтому необходимо уделять особое внимание психологической подготовке гимнасток, поскольку многие элементы требуют максимальной концентрации.

Организация и проведение экспериментального исследования

Исследование проводилось в течение двух лет на базе МАОУ ДОД ДЮЦ «Сказка» в образцовой цирковой студии «Юная плеяда» г. Хабаровска. Исследование осуществлялось в условиях учебно-тренировочного процесса в течение восьми месяцев с целью выявления методов и средств психологической подготовки воздушных гимнасток младшего школьного возраста (8–10 лет)

На начальном этапе исследования проводился опрос среди 11 тренеров и педагогов дополнительного образования в области циркового искусства в возрастном диапазоне от 26 до 53 лет со стажем работы в данной сфере не менее 5 лет. Целью опроса являлось определение способов психологической помощи (методов психорегуляции и средств страховки) при подготовке воздушных гимнасток младшего школьного возраста к работе на высоте в цирковых студиях и центрах дополнительного образования Хабаровского края и Еврейской автономной области.

Целью педагогического эксперимента являлось обоснование эффективности разработанной методики психологической подготовки воздушных гимнасток.

В эксперименте участвовали 2 группы девочек 8–10 лет занимающиеся воздушной гимнастикой (контрольная и экспериментальная группы) по 10 человек в каждой, с относительно однородными показателями психофизиологического развития и психологической подготовленности.

Занятия в группах проводились 3 раза в неделю, продолжительностью 90 минут. При этом на учебно-тренировочных занятиях в контрольной и экспериментальной группах использовалась лонжа. В занятия экспериментальной группы были включены средства психологической подготовки: гетеровоздействия (беседа), аутогенная и психорегулирующая тренировки, психотехнические (прикладные) игры, идеомоторная тренировка.

Результаты исследований

Результаты опроса об использовании методов психорегуляции и средств страховки в учебно-тренировочном процессе показали, что 18% использовали только методы психорегуляции, 46% – только лонжу, 27% – методы психорегуляции и лонжу, 9% не использовали средства страховки и методы психорегуляции. По мнению большинства (82%) опрошенных, психологическая подготовка воздушных гимнасток младшего школьного возраста должна являться неотъемлемой составляющей учебно-тренировочного процесса. Однако, лишь 54% специалистов регулярно использовали различные средства страховки и методы психорегуляции в учебно-тренировочных занятиях, 27% – редко и 18% не использовали.

Между тем, тестирование уровня тревожности по методике Ч. Спилбергера – Ю.Л. Ханина выявило, что 50% занимающихся гимнасток имели высокий уровень ситуативной тревожности, что может вызывать нарушение внимания, иногда нарушение тонкой координации (табл. 1).

Таблица 1. Результаты оценки уровня тревожности по тесту Ч. Спилбергера – Ю.Л. Ханина

Виды тревожности	Уровень тревожности (баллы)		
	низкий (до 30)	средняя (31–45)	высокая (более 46)
Ситуативная тревожность	4 чел. (20%)	6 чел. (30%)	10 чел. (50%)
Личностная тревожность	6 чел. (30%)	8 чел. (40%)	6 чел. (30%)

Реактивная тревожность как реакция, на стресс-фактор выражающаяся в чрезвычайной нервности, смене настроений, чувстве беспокойства, озабоченности, рассеянности внимания, неустойчивости в стрессовых ситуациях является для гимнасток сбивающим и нестабильным фактором при выступлениях.

По результатам диагностики по методике САН было установлено, что психоэмоциональное состояние гимнасток по всем показателям имели преимущественно средние значения. Высокие показатели по самочувствию, настроению и активности имели лишь 10–20% занимающихся, это говорило о том, что необходимо провести ряд мероприятий по улучшению психоэмоционального состояния воздушных гимнасток.

Экспериментальная методика психологической подготовки воздушных гимнасток

Базовая часть обучения воздушных гимнасток младшего школьного возраста методам психической саморегуляции, направленной на повышение эмоциональной устойчивости включала три этапа.

Первый этап – получение знаний о психической саморегуляции, формирование у занимающихся интереса к предстоящим занятиям, осознание ими важности обучения методам и приемам психической саморегуляции.

Второй этап – подготовительный: использование психотехник, направленных на развитие и совершенствование психических функций (концентрационные, релаксационные и дыхательные упражнения), обусловливающих развитие умений психической саморегуляции [4,7].

Третий этап – основной, развитие умений успокоения, расслабления и мобилизации с использованием словесных формул психорегулирующей тренировки (ПРТ), направленных на формирование ассоциативных связей, торможение отрицательных стереотипов[4]. Слово при этом обретает

способность регулировать вегетативные функции, от которых во многом зависит эмоциональный тонус спортсмена [5].

В качестве основных мер для предотвращения состояния страха в процессе психологической подготовки являлось:

- обязательное соблюдение в тренировочном процессе принципов доступности, последовательности, алгоритмизации обучения;
- учёт степени готовности (физической, координационной, психической) перед разучиванием сложных новых упражнений;
- учёт свойств темперамента;
- развитие волевых качеств у спортсменов (смелости, решительности);
- предупреждение травматизма на занятиях и соревнованиях;

В подготовительной части занятия (после построения) с гимнастками проводился психорегулирующий тренинг продолжительностью 5–7 минут, состоящий из двух частей – успокоения и мобилизации. На начальных этапах использовался гетеротренинг (гимнастки повторяли формулы ПРТ за тренером), впоследствии его сменил аутотренинг, а количество формул сократилось, как и время его проведения.

Успокаивающая часть – мысленно проговаривая определенный набор фраз (формул), гимнастки учились одновременно мысленно «видеть» и чувствовать все то, о чем говорилось в этих фразах, осуществлялось «аутогенное погружение». После чего следовала вторая часть психорегулирующего тренинга – мобилизация.

Мобилизация – процесс, целью которого являлось приведение функций организма в состояние наилучшей работоспособности, обеспечение взаимодействия этих функций и способствование психической готовности гимнасток. Применялся набор индивидуальных формул (согласно типу темперамента), в которых нейтрализовалась направленность действия формул успокаивающей части, утверждалось чувство отдыха, приятной бодрости, активности и хорошего самочувствия.

Достижение цели в обучении воздушных гимнасток младшего школьного возраста владению собой сводилось к трем основным вариантам, согласно типам темперамента гимнасток: 1). Для спортсменов с доминирующим типом темперамента холерика – задержать сниженный уровень бодрствования, достигнутый в результате успокаивающей части психорегулирующего тренинга; 2). Для гимнастов со свойствами темперамента сангвиников и флегматиков – после успокаивающей части вернуть занимающегося к прежнему состоянию; 3). Для меланхоликов – после успокаивающей части повысить уровень бодрствования.

После психорегулирующей тренировки следовала разминка 15 минут, чтобы подготовить организм к предстоящей нагрузке.

В начале основной части занятия использовалась лонжа и производилась гимнастками идеомоторная тренировка в течение 3–5 минут, которая служила средством подготовки к выполнению упражнений на высоте. Образные представления подготавливают к действиям, делают собранными, готовыми физически и морально, вселяют уверенность перед выступлением. В процессе представления действий активируются нервные проводящие пути, аналогичные актуализируемым при действительном выполнении движений, что повышает синоптическую готовность [2].

В заключительной части занятия проводились дыхательные упражнения (на задержке дыхания, с удлиненным выдохом, звуковые) для нормализации психоэмоционального состояния гимнасток, обеспечения постепенного снижения тренировочной нагрузки и приведения организма в сравнительно спокойное состояние.

По результатам педагогического эксперимента было установлено, что показатели в контрольной группе улучшились незначительно, что говорит о невысокой эффективности используемых средств (лонжа) в преодолении страха у воздушных гимнасток.

В экспериментальной группе были отмечены положительные изменения уровня тревожности (табл. 2). Так, уровень ситуативной тревожности гимнасток снизился на 27,1%, а уровень личностной тревожности снизился на 21,8%. Анализ показателей психоэмоционального состояния воздушных гимнасток по методике САН так же показал положительные, достоверные изменения в показателях самочувствия, активности и эмоционального состояния.

Таблица 2. Результаты педагогического эксперимента в экспериментальной группе

Показатели (бал)	До эксперимента $\bar{M} \pm m$	После эксперимента $\bar{M} \pm m$	Разница М1 - М2		t	P
			в ед.	в%		
Самочувствие	37,3±2,92	46±2,16	8,7	23,3%	2,40	<0,05
Активность	40,6±2,54	48,7±2,34	8,1	19,9%	2,34	<0,05
Эмоциональное состояние или настроение	35,4±3,14	48,4±2,6	13	36,7%	3,19	<0,05
Ситуативная тревожность	42,2±2,49	33,2±2,16	9	27,1%	2,74	<0,05
Личностная тревожность	41,9±2,6	34,4±2,16	7,5	21,8%	2,22	<0,05

Так, средние показатели самочувствия гимнасток улучшились на 23,3%, показатели активности повысились на 19,9%, а показатели эмоционального состояния выросли на 36,7%, что говорит об эффективности методики психологической подготовки воздушных гимнасток.

Сравнивая показатели уровня тревожности и психоэмоционального состояния контрольной и экспериментальной групп после эксперимента (табл. 3), было установлено наличие статистически достоверных различий между средними значениями, принадлежащими к двум совокупности данных групп.

Таблица 3. Результаты контрольной и экспериментальной групп после педагогического эксперимента

Показатели (баллы)	КГ $\bar{M} \pm m$	ЭК $\bar{M} \pm m$	Разница M1 - M2		t	P
			в ед.	в%		
Самочувствие	39,5±2,16	46±2,16	6,5	13,9%	2,13	<0,05
Активность	42,1±1,92	48,7±2,34	6,6	15,7%	2,19	<0,05
Эмоциональное состояние или настроение	38,8±2,49	48,4±2,6	9,6	24,7%	2,67	<0,05
Ситуативная тревожность	40,6±2,6	33,2±2,16	7.4	22,3%	2,19	<0,05
Личностная тревожность	40,9±2,16	34,4±2,16	6,5	18,9%	2,13	<0,05

Таким образом, по результатам педагогического эксперимента можно сделать вывод, что разработанная экспериментальная методика, снизила уровень тревожности в учебно-тренировочном процессе, повысив готовность воздушных гимнасток к неожиданным ситуациям.

Заключение

Основными средствами и методами психологической подготовки воздушных гимнасток младшего школьного возраста должны являться: использование страховки (лонжа) в сочетании с методами психорегуляции (аутогенная и идеомоторная тренировки).

Разработанная методика с использованием средств страховки и методов психорегуляции, таких как: психорегулирующая тренировка с индивидуальным подходом, идеомоторная настройка, дыхательная гимнастика, психотехнические игры оказала положительное влияние на снижение уровня тревожности, страха гимнасток и повысила эффективность учебно-тренировочного процесса.

Литература

1. Баринов, В.А. Трюк в цирке: Семиотика трюка: трюк-знак, трюк-код, трюк-символ / В.А. Баринов. Москва: Редегир, 2006. – 265с.
2. Мысленная тренировка в психологической подготовке спортсмена: монография / А.Н. Веракса [и др.]. – М.: Спорт, 2016. – 208 с.
3. Общая и спортивная психология: учебник для физ. вузов / под ред. Г.Д. Бабушкина. – Омск: СибГУФК, 2004. –416с.
4. Психорегуляция в подготовке спортсменов / В.П. Некрасов, Н.А. Худадов, Л. Пиккенхайн, Р. Фрестер; под ред. В.П. Некрасова. -М.: Физкультура и спорт, 1984. – 176с.
5. Смоленцева, В. Н. О психотехниках, психических состояниях и их регуляции в спорте: учебно-методическое пособие / В.Н. Смоленцева. – Омск: Сибирский государственный университет физической культуры и спорта, 2014. – 144 с.
6. Шуванов, И.Б. Готовность к безопасному поведению в условиях риска: диагностика и коррекция: учебно-методическое пособие / И.Б. Шуванов, В.И. Шаповалов, В.П. Шуванова. – Саратов: Вузовское образование, 2017. – 102 с
7. Хромина Т.В. Методы регуляции неблагоприятных психических состояний: учебное пособие. – Хабаровск: ДВГАФК, 2010. –143с.

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE IMPLEMENTATION OF THE PSYCHOLOGICAL TRAINING OF AERIAL GYMNASTS

Khromina T.V., Kolinenko E.A., Yakimova M.I.
Far Eastern State Academy of Physical Culture

The article presents an analysis of the results of a pedagogical experiment on the use of psychoregulation methods in the psychological training of aerialists. For gymnasts of primary school age, there is an increased susceptibility, a naively playful attitude to reality, impressionability, a sense of fear. The methods of psychoregulation, such as: psychoregulatory training with an individual approach, ideomotor tuning, breathing exercises, psychotechnical games, are the basis of the methodology in combination with the means of insurance. The use of the experimental technique allowed to reduce the level of anxiety in the training process, increasing the readiness of the air anthems for unexpected situations. The practical significance of the research results lies in the possibility of using the data obtained in the practice of the circus studio, in children's organizations of additional education and children's sports schools in solving the problems of psychological training of air gymnasts of primary school age.

Keywords: aerial gymnastics, fear, safe behavior, methods of psychoregulation, lounge, primary school age, temperament.

References

1. Barinov, V.A. Trick in the circus: Semiotics of the trick: trick-sign, trick-code, trick-symbol Text./ V.A. Barinov. Moscow: Redegir, 2006. –265s.

2. Veraxa, A.N. Mental training in the psychological preparation of an athlete [Electronic resource]: scientific monograph/ A.N. Veraxa [et al.]. – Electron. text data. –M.: Sport,2016. – 208 p. – Access mode: ttp://www.iprbookshop.ru/55559.html. –EBS “IP-Rbooks”
3. General and sports psychology: a textbook for physical universities / ed. G.D. Babushkina. – Omsk.: SibGUFK, 2004. –416p.
4. Smolentseva, V.N. About psychotechniques, mental states and their regulation in sports [Electronic resource]: teaching aid / V.N. Smolentseva – Electron. text data. –Omsk: Siberian State University of Physical Culture and Sports, 2014. –144 pp.
5. Psychoregulation in the preparation of athletes/Nekrasov, V.P., Hudadov N.A., Pikkenhayn L., Frester R. Physical training and sports: Moscow, 1984. –176 p.
6. Shuvanov, I.B. Readiness for safe behavior in risk conditions [Electronic resource]: diagnostics and correction. Teaching aid / I.B. Shuvanov, V.I. Shapovalov, V.P. Shuvanov. – Electron. text data. – Saratov: Higher education, 2017. – 102 p.
7. Khromina, T.V. Methods of regulation of unfavorable mental states. [Text] – Textbook. – Khabarovsk: Publishing House of the Far Eastern State Academy of Physical Culture, 2010. – 143 p.

Структура и условия формирования учебно-мотивационной среды в военных вузах

Баранова Людмила Михайловна,
к.п.н, доцент кафедры иностранных языков, ВУНЦ ВВС «ВВА им. проф. Н.Е. Жуковского и А.Ю. Гагарина»
E-mail: Forget62@yandex.ru

Семыкина Вероника Олеговна,
к.п.н, доцент кафедры иностранных языков, ВУНЦ ВВС «ВВА им. проф. Н.Е. Жуковского и А.Ю. Гагарина»
E-mail: veronika.romanchuk@gmail.com

Павлова Юлия Евгеньевна,
к.ф.н, доцент, доцент кафедры иностранных языков, ВУНЦ ВВС «ВВА им. проф. Н.Е. Жуковского и А.Ю. Гагарина»
E-mail: j.pavlova79@yandex.ru

В данной статье представлено становление и подготовка военного специалиста через изучение мотивации и мотивационной готовности военнослужащих к профессиональной деятельности в войсках. Учебно-мотивационная среда выполняет роль связующего звена между внутренним миром курсанта и социальной средой, в которой осуществляется практическая деятельность по организации учебной работы. В данной статье рассмотрена структура и условия формирование учебно-мотивационной среды в высших военных учебных заведениях. Изучено понятие «мотив», представлена классификация мотивов (познавательные мотивы, профессиональные мотивы, мотивы служебных достижений, социальные мотивы), представлена ратификация мотивов в иерархичном порядке. В данной работе описана структура и условия формирования мотивационной среды учебно-профессиональной деятельности курсантов военных вузов, представлены факторы, влияющие на повышение учебной мотивации и формирования ответственности за результат своей учебной деятельности. Формирование учебно-мотивационной среды представлено как одно из важных условий, способствующих повышению качества подготовки курсантов посредством формирования у них ответственности за достигнутые результаты в ходе изучения учебной дисциплины. Представлен краткий анализ отечественной и зарубежной литературы по данной теме.

Ключевые слова: мотивы, курсант, учебно-мотивационная среда, военный вуз.

В настоящее время одной из ключевых задач любых военных учебных заведений (училищ, академий, университетов) является формирование личности высококвалифицированного специалиста. Специалиста, обладающего знаниями, умениями и навыками, необходимыми для качественного осуществления профессиональной деятельности. Усвоение преподаваемых военных и гражданских дисциплин, а также формирование профессиональных и общекультурных компетенций невозможно без создания мотивации учебной деятельности, которая, в дальнейшем, определяет познавательную активность, навыки саморазвития и рефлексии обучающихся.

Тем не менее, достаточно проблематичной и заслуживающей особого внимания концептуальной задачей среди образовательной среды военных вузов является не казуальная, а градуальная тенденция на интегральное понижение уровня сформированности глубинных мотивов и личностных регулятивов будущих офицеров в рамках учебного процесса. На первый план, который должен служить мощным мотивационным трамплином личностного прогресса, выходят именно внешние мотивы. Такая волатильная тенденция на формирование не терминальных, а инструментальных ценностей, постулирует неблагоприятную подмену ценностных ориентиров, что в дальнейшем выражается в профессиональных лакунах. При таком «первертном» ценностном жизненном векторе краеугольным камнем в получении профессионального базиса становятся получение диплома, социальная признанность и престижность занимаемой должности и, разумеется, монетарная значимость собственного труда. Немаловажное влияние оказывает и континуальное задействование курсантского контингента в служебной деятельности с первых дней обучения в высшей военной школе (несение нарядов и караульной службы, полевые выезды и т.д.), что провоцирует массированное апеллирование к внутренним резервам и потенциалам личности, как физическим, так и интеллектуальным. Именно исходя из вышесказанного, мы приходим к выводу о том, что мотивация к обучению в военном вузе обладает своей особой спецификой. Данная специфика должна рассматриваться не как препятствие, но как дополнительная возможность задействовать и аккумулировать внутренние резервы и возможности личности будущего военного специалиста.

Исследованием вопросов мотивации активно занимаются отечественные и зарубежные педагоги и психологи. Наиболее актуальными аспектами изучения в военных вузах является структура и условия формирования мотивационной среды (А.В. Барабанщиков, А.К. Быков), а также динамика профессиональной мотивации (С.М. Вишнякова, Н.В. Герасимов) [1,2,3,4].

Необходимо отметить, что в современных литературных и электронных источниках можно найти большое разнообразие определений сущности и структуры мотивации. Несмотря на большое количество толкований традиционным является понимание мотивации как побудительного процесса, процесса реализации потребностей и целей. *Мотивация* является основной составляющей структуры учебной деятельности, в которой личность рассматривается, как субъект совершаемой деятельности. В.Г. Асеев справедливо отмечает комплексность структуры мотивационной системы человека, которая представляет собой «сложную, многоуровневую систему побудителей, включающую в себя: потребности, мотивы, интересы, идеалы, стремления, установки, эмоции, нормы, ценности и т.д. Такая структура мотивированной сферы определяет направленность личности человека, который имеет разный характер в зависимости от того, какие мотивы по своему содержанию и строению стали доминирующими» [5, с. 79].

Учитывая многогранный и динамичный характер структуры мотивационной среды, мы считаем концептуально важным обозначить значимость и облигаторность интегративного (комплексного) подхода, который консолидирует и расставляет акценты на такие слагаемые, как система ценностей, т.е. аксиологический компонент, их связанность и взаимное влияние, перцепция, потребности и бихевиористский аспект обучающихся. Трудно отрицать, что опорной движущей силой сатисфакции разнообразных потребностей каждого человека как личности является динамичная цепь мотивов, ситуативно сменяющих себя на пьедестале приоритетов. В данной ретроспективе, мы постулируем концепт мотива как некое побуждение человека к определенной форме и виду деятельности. В призме подобного воззрения структурный каркас мотивационной среды, формирующейся в ходе всего учебного процесса в высшей военной школе, представляет собой формирование ядра личности будущего военного специалиста. Именно поэтому непрерывное и педагогически грамотно выстроенное формирование положительной учебной мотивации представляется нам фундаментальной основой для созданий условий максимально качественного, успешного и эффективного усвоения знаний.

Трудно отрицаемым постулируется факт об учебной мотивационной природе и ее сущности. На сегодняшний день концептуальный фундамент учебной мотивации обусловлен характерной последовательностью факторов, в частности, апеллирующих к конкретной образовательной системе, детально структурированным частно-ориентированным аспектам организации и грамотного выстраивания непосредственно самого учебного процесса в высшей школе, специфичность вектора изучаемой дисциплины, присутствием или лакунарностью фундаментальных основ общей дисциплинарной подготовки среди обучаемых и, безусловно, самим типом образовательного учреждения. Исходя из вышесказанного, структурный остов мотивационно-профессиональной среды в рамках деятельности обучающихся в высшей военной школе аккумулирует ключевые, базисные, фундаментальные и динамично развивающиеся виды личностно-ориентированных мотивационных векторов, что предъявляет характерный список требований и, непосредственно, к самому педагогу высшей военной школы, ставит перед ним нестандартную творчески-ориентированную задачу – сформировать и развить у будущего защитника Родины такой лист терминальных и инструментальных ценностей, такой мотивационный фон, в приоритете у которого были бы профессионализм, смекалка, самосовершенствование, внутренняя сила и гармония, личностное культурное богатство, эрудированность и патриотизм.

Обширные познавательно-ориентированные мотивы имеют четкую корреляцию с контентным качественным наполнением учебного процесса и непосредственным процессом активации и реализации подобной деятельности. Здесь нам трудно отрицать особые возможности иноязычного образования, которое задает особый темп и окрас характера учебного процесса, помогает будущему офицеру осознать себя как субъект родной культуры, осуществить культурную перцепцию, анализ и рефлексию. Будущий офицер в процессе обучения в высшей военной школе, являясь целевым субъектом всего процесса обучения, рассматривает свое персональное личностное самосовершенствование и интеллектуальное развитие через многоаспектный, взаимосвязанный и взаимовлияющий рабочий процесс, в рамках которого осуществляется и перенимается богатый социокультурный и точечно-индивидуальный опты в разнообразных типах и вариативных формах. Каждый вид подобной деятельности (познавательно-ориентированной, теоретико-методологически направленной и т.д.) ставит перед собой конкретную цель – успешно освоить и сформировать такой корпус знаний, которые бы отрабатывали и совершенствовали максимально эффективные способы их применения и изменения в разнообразных профессионально-ориентированных стандартных и нестандартных ситуациях. Стоит отметить, что градуальный характер процесса актуализации такой познавательной заинтересованности, а также детерминированность не только финальных целей учебного процесса, но ближайших и промежуточных наряду с алгоритмом их достижения и формами самостоятельного контроля, рефлексии и персонального самостоятельного оценивания дарит будущему офицеру уникальный личностный код

мотивов, открывающих «портал» в новые глубинные знаний, совершенно новый профессионализма и тонкостей выбранного призвания.

Познавательно-ориентированные личностные мотивы и интенции ярко отражают персональную перцепцию обучаемого к постигаемой дисциплине, тем самым способствуя аккумулированию таких положительных эмоций как удовлетворенность, радость, самозначимость, внутренний прогресс. Наряду с познавательными мотивами в гонку совершенствования личности вступают и профессионально-ориентированные мотивы, постулирующие классическое трио восприятия будущего специалиста: становление высококвалифицированным военным специалистом, максимально успешное выполнение поставленных профессиональных задач и четкая маршрутная карта горизонта дальнейших персональных достижений. Именно возможность осуществлять самосовершенствование и задействовать внутренние резервы самообразования предполагают и предопределяют грамотный и осознанный выбор профессии офицера.

Основополагающим и доминантным маркером эффективности в рассматриваемом аспекте постулируется уровень приближения к заданным профессиональным стандартам. Концепт академической успеваемости, подразумевающий такие компоненты как качественный коэффициент усвоенных знаний, уровень сформированности разнообразным навыкам и умениям выступает первостепенным в формулировании критериального аппарата показателей успешности осуществления учебной деятельности.

Рассматривая динамичную мотивационную цепочку, мы приходим к заключению, что такая категория как мотивы служебных достижений занимают особое положение в иерархии персонального развития и формировании пошаговой личностной стратегии должностного роста с учетом аксиологических установок (четко осознанное чувство долго, самоуважение, персональная реализация и непрерывное саморазвитие) и положительное динамики роста академических успехов. Здесь нам важно отметить наличие прямой пропорциональности, взаимообусловленности и динамичности между ростом персональной успешности, интереса к новым достижениям, аккумулированию персональных интенций и снижению уровня трудоемкости непосредственно самого учебного процесса.

Познавательные мотивы, профессиональные мотивы, мотивы служебных достижений формируются, развиваются, изменяются и активизируются только при социальном взаимодействии субъекта учебного процесса с внешней средой. Именно поэтому социальные мотивы красной нитью незримо сшивают и скрепляют весь вышеописанный мотивационный фон, добавляя к нему аспект внешнего воздействия, самосознания себя в рамках социокультурной обстановки, учебной среды и межличностного общения. Сущность и значимость социальных мотивов в процессе обучения в военном вузе концептуально апеллирует к личностному принятию особого статуса и ролевой модели военной службы, военно-профессиональной деятельности, напряженной работы в войсках, пониманию долга и ответственности перед своими близкими, обществом и государством. Так называемыми мотивами, нацеленными на получение одобрения или авторитета, т.е. позиционными мотивами, руководствуются курсанты с той целью, чтобы приобрести социальное признания среди разнообразных категорий групп, в который проходит общение будущего специалиста в военно-профессиональной сфере. Такие мини-группы социальных категорий могут включать в себя стратификацию на уровне учебного коллектива или группы, взаимодействие с профессорско-преподавательским контингентом учебного заведения, характер общения и обратно связи с командирами. В данном ракурсе стремление приносить благо на пользу Вооруженным Силам Российской Федерации представляет собой личностно-ориентированный регулятив, направленный на реализацию социального признания, профессионального самоопределения, развитию самооценки и ее трезвому восприятию. В данном случае на первый план выходит не только персональная готовность к успешном взаимодействию с людьми, но и постоянно осуществлять самоанализ и самостоятельную корректировку социального взаимодействия, что представляет собой прочную основу для самовоспитания будущего офицера и самосовершенствования личности.

Сформированные и четко осознанные социальные мотивы дают рост личностным прагматическим амбициям, силу который не стоит недооценивать. Достаточно часто именно прагматические мотивы стоят у штурвала и направляют вектор как профессионального развития, так и глубинного личностного. Перерастая в парадигму поведения, неверно выстроенные прагматические мотивы могут быть губительны, ведь концепт данных мотивов связан с наличием у будущего офицера четкой потребности в бенефициарном характере осуществляемой деятельности не только во время обучения в ведомственном вузе, но и значительно позже выпуска. На отдельную сцену в данном ракурсе выступают аспекты материального благополучия и их корреляция с персональными амбициями. Подобное восприятие естественно и четко обусловлено социальными гарантиями по завершению обучения в военном вузе, а также большой востребованностью на рынке труда. [6].

Опираясь на вышесказанное, нам следует сделать важный акцент на ратификации мотивов в иерархичном порядке. На наш взгляд, определяющими мотивами развития личности курсантов в процессе обучения в высшей военной школе выступают профессиональные и прагматические мотивы, и лишь затем бронза на данном пьедестале достается познавательным мотивам. Данное противоречие не стоит воспринимать как проблемное или драматизировать его гнетущий характер,

а скорее наоборот, высоко квалифицированному педагогу высшей военной школы стоит рассматривать такой иерархичный строй как интеллектуальную и педагогическую головоломку, как универсальные трамплин для решения сложной педагогической задачи, ведь эффективность развития качественного военного специалиста с широким кругозором зависит в большей степени именно от познавательных мотивов.

Литература

1. Барабанщиков, А.В. Психология и педагогика высшей военной школы: учеб. пособие / А.В. Барабанщиков и др.; Под ред. А.В. Барабан-щикова. – М.: Воениздат, 1989. – 365 с.
2. Быков, А.К. Развитие педагогического мастерства преподавателей высшей военной школы: теория и практика: монография / А.К. Быков. – М.: ВУ, 2000. – 200 с.
3. Вишнякова, С.М. Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика / С.М. Вишнякова. – М., 1999. – С. 262.
4. Герасимов, В.Н. Развитие превентивной педагогической теории и практики в ВС России (на материалах частей и подразделений Сухопутных войск): дис. … д-ра пед. наук: 13.00.01 / Герасимов Владимир Николаевич. – М.: ВУ, 1996. – 545 с.
5. Асеев, В.Г. Мотивация поведения и формирование личности / В.Г. Асеев. – М.: Мысль, 1976. – 158 с.
6. Баранова, Л.М. Повышение качества обучения курсантов военных вузов на основе мониторинга образовательных достижений: дис… к-та пед. наук:13.00.08 /Баранова Людмила Михайловна. – Воронеж, 2019. – 209 с.

STRUCTURE AND CONDITIONS OF CREATING OF EDUCATIONAL AND MOTIVATIONAL ENVIRONMENT IN MILITARY ACADEMIES

Baranova L.M., Semikina V.O., Pavlova Ju.E.
N.E. Zhukovsky and Yu.A. Gagarin Air Force Academy

The formation of the educational and motivational environment in higher military educational institutions. The concept of “Motive” is studied, the classification of motives (cognitive motives, professional motives, motives of service achievements, social motives) and their ratification in a hierarchical order are presented. This article describes the structure and conditions for the formation of the motivational environment of the educational and professional activities of cadets of military universities, presents the factors influencing the increase of educational motivation and the formation of responsibility for the result of their educational activities. The formation of an educational and motivational environment is presented as one of the important conditions that contribute to improving the quality of training of cadets through the formation of their responsibility for the results achieved during the study of the discipline. A brief analysis of domestic and foreign literature on this topic is presented.

Keywords: motives, cadet, educational and motivational environment, military university.

References

1. Barabanshchikov, A.V. Psychology and Pedagogy of the Higher Military School: textbook. manual / A.V. Barabanshchikov etc.; Edited by A.V. Barabanshchikov. – M.: Voenizdat, 1989. – 365 p.
2. Bykov, A.K. Development of Pedagogical Skills of Teachers of the Higher Military School: Theory and Practice: monograph / A.K. Bykov. – M.: UT, 2000. – 200 p.
3. Vishnyakova, S.M. Professional Education: Dictionary. Key concepts, Terms, Actual Vocabulary / S.M. Vishnyakova. – M., 1999. – p. 262.
4. 4. Gerasimov, V.N. Development of Preventive Pedagogical Theory and Practice in the Armed Forces of Russia (based on the materials of units and divisions of the Ground Forces): dis. … Doctor of Pedagogical Sciences: 13.00.01 / Gerasimov Vladimir Nikolaevich. – M.: UT, 1996. – 545 p.
5. Aseev, V.G. Motivation of Behavior and Formation of Personality / V.G. Aseev. – M.: Mysl, 1976. – 158 p
6. Baranova, L.M. Improving the Quality of Training of Cadets of Military Universities Based on Monitoring Educational Achievements: dis… c-te of pedagogical sciences:13.00.08 /Lyudmila Mikhailovna Baranova. – Voronezh, 2019. – 209 p.

Особенности применения технологии проектирования процесса развития личности посредством ресурсов образовательной среды современного вуза

Витольник Галина Адамовна,
доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии, Санкт-Петербургский университет МВД РФ
E-mail: galinavitolnik@mail.ru

Витольник Владимир Николаевич,
доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры огневой подготовки, Санкт-Петербургский университет МВД РФ
E-mail: galinavitolnik@mail.ru

Настоящая работа посвящена раскрытию способов реализации главной задачи обучения – всестороннего развития личности. Автор работы предлагает эффективные подходы к проектированию процесса развития личности в условиях образовательной среды вуза. В представленной работе дано определение обучающей среды, которая в определенной мере оказывается плодотворным полем для реализации развивающего потенциала образовательного процесса, напрямую воздействующего на личность обучающегося. В частности, этому способствует субъект-субъектный характер отношений, осуществляемый в процессе образовательной деятельности; наличие прочных и осязаемых взаимосвязей всех элементов образовательной среды вуза; способы организации аудиторной и внеаудиторной работы студентов; применяемые в развивающем процессе технологии, избираемые методы, приёмы работы и т.д. В статье проиллюстрирована ведущая роль педагогического проектирования в качестве способа алгоритмизации, детализации и систематизации процесса развития студента средствами университетской образовательной среды. В результате исследования представлен перечень особенностей проектирования развития личности в условиях среды обучения современного российского вуза, описаны психологические характеристики, наличие которых в большей степени оказывает воздействие на реализацию развивающих задач, решение которых благотворительно сказывается на формировании личности студента.

Ключевые слова: личностное развитие, ситуация развития личности, условия развития личности, педагогическое проектирование, образовательная среда, технологии обучения, образовательные цели.

В связи с перманентным пересмотром существующих образовательных парадигм, изживания ставших неэффективными средства и методы обучения, которые обнаружили свою несостоятельность в современных условиях, сегодняшние вузы стремятся к поиску инновационных идей и способов формирования личности студента в процессе обретения профессиональных навыков и умений.

Образование на всех этапах своего развития было призвано оказывать влияние на личность обучающегося, что соответствовало требованиям времени, историческими реалиями, социокультурными чертами современности. Эволюция взглядов на содержание вузовского образования привела к коренному пересмотру всей системы обучающих механизмов, что подвигло исследователей к обоснованию верификации феномена образовательной среды – особого пространства университета, как инструмента социализации [5, с. 204], погружаясь в которую студент получает возможность полноценно развиваться не только в профессионально-ориентированном направлении, но и в личностном, удовлетворяя в процессе обучения свои творческие, интеллектуальные, познавательные и иные потребности [1, с. 48]. На сегодняшний день данное требование зафиксировано на уровне государственной документации, регламентирующей работу вузов.

Так, образовательная среда на современном этапе характеризуется как психолого-педагогический феномен, само существование которого подвержено единой цели – создать благоприятные условия (как психологические, так и педагогические) для полноценного развития личности обучающегося как в профессиональном, так и в личностном, гражданском становлении [8, с. 122].

Структура образовательной среды представляет собой совокупность обнаруживающих взаимосвязь элементов. Среди них:

– пространственно-предметный компонент (пространственно-архитектурный) (организация предметного, внутреннего пространства образовательной организации, материально-техническое обеспечение учебного процесса),
– информационный компонент (регламентирующая документация, действия руководства образовательной организации),
– технологический компонент (совокупность применяемых образовательных технологий, методов и подходов к обучению, педагогического стиля, форм организации аудиторной и внеаудиторной деятельности),

– социальный компонент (межличностное взаимодействие субъектов образовательных отношений).

В след за Д.В. Деулиным, А.А. Гришиной, обозначим психологические потенции, формируемые образовательной средой учебной организации. К ним, в частности относятся:

– создание защищенности и удовлетворенности основных потребностей всех субъектов образовательных отношений (студентов и преподавателей);
– развитие умений справляться со стрессовыми ситуациями, неуспеваемостью, неуспешностью в освоении дисциплин;
– недопущение распространения девиантного поведения;
– профилактика асоциальных явлений, в том числе и уголовно наказуемых прецедентов [4, с. 80].

В связи с вышеобозначенными положениями считаем необходимым использование потенциала вузовской образовательной среды в процессе развития личности студента. В частности, этому способствует современное понимание сущности образовательного процесса, как взаимодействия равноправных субъектов, коими выступают студент и преподаватель. Такая модель построения отношений способствует развитию таких качеств, как самостоятельность, активность, инициативность, стремление к сотрудничеству в процессе достижения общей цели.

Кроме того, система педагогических подходов к организации аудиторных и внеаудиторных занятий также предполагает учёт личностных особенностей студентов, реализацию их способностей. К таким приёмам работы относится, например, проектная технология обучения, обладающая большим развивающим потенциалом, являющая благодатным полем для формирования навыков критического, ситуативного, образного мышления, работы с информацией, добываемой из различных источников, совершенствование умений, находящихся в рамках коммуникативной и исследовательской компетенции, применения креативности и т.д.

Отметим также ведущую роль в системе вузовского образования практико-ориентированного принципа. Симптоматично, что конечной целью процесса получения знаний является получение квалификации, т.е. возможности реализовать себя в качестве субъекта трудовых отношений. В данном отношении образовательная среда является инструментом профессиональной социализации личности. Реализация данной личностной развивающей задачи заключается в необходимости сотрудничества вуза со сторонними профилирующими организациями с целью вхождения в будущую специальность (стажировки, производственные практики и т.п.).

Кроме того, образовательная среда вуза позволяет студенту определить направление своего развития. В частности, в рамках университета зачастую проводятся различные мероприятия (научные, творческие, культурно-досуговые и т.д.), участие в которых способствует удовлетворению соответствующих образовательных запросов студентов. Участия в конференция, семинарах и иного рода научных собраниях совершенствует коммуникативные навыки обучающихся (выстраивание монологического высказывания, системы аргументации, выражению собственной точки зрения, оценки разноголосицы мнений по поднятому вопросу, ведения дискуссий и т.д.). Творчески направленные мероприятия участвуют в формировании эстетического вкуса, реализации творческого потенциала личности. Разнообразная совместная культурно-досуговая деятельность создаёт необходимые условия для осуществления свободной коммуникации между студентами и преподавателями вуза, что благотворно сказывается на социализации обучающихся, создании благоприятного психологического климата в среде субъектов образовательных отношений. Такая форма деятельности учит студентов функционировать в профессиональных кругах, формирует навыки общения в различных коммуникативных ситуациях, что непременно окажется востребованным ими в дальнейшей перспективе.

Роль образовательной среды, в частности её технологического компонента здесь особенно велика. Важно лишь своевременное информационное обеспечение, гарантирующее осведомлённость о проводимых вузовских мероприятиях, а также педагогическая деятельность преподавателей, направленная на вовлечение студентов в жизнь университета.

К системе развивающих механизмов в пространстве вуза целесообразно подключать все имеющиеся в его распоряжении ресурсы и структурные подразделения, включая деятельность библиотеки, функционирования цифровой образовательной среды, потенциал отдельных представителей профессорско-преподавательского состава.

Все вышеперечисленные условия способствуют реализации диалектических отношений между сферами личности студента (мотивационно-потребностной и предметно-операционной), в частности, оказывают положительное влияние на мотивационную сферу через приобщение к новым для человека видам деятельности, а также соотносимым с интересами обучающихся, что сказывается на процесс овладениями ими профессиональными компетенциями [9, с. 93].

Этому, в частности способствует внедрение цифровых ресурсов образовательной среды вуза, что развивает умение студентов использовать информационно-коммуникационные технологии для решения своих образовательных и личностных задач.

Следовательно, образовательная среда вуза обладает огромным потенциалом в процессе развития личности обучающегося. В задачи преподавателей лишь входит грамотная организация названного процесса. И данную проблему позво-

ляет решить применение приёма педагогического моделирования, который выступает в качестве способа алгоритмизации, детализации и систематизации процесса развития студента средствами университетской образовательной среды.

Суть названной педагогической технологии заключается в планировании поэтапных действий достижения определённой цели образовательной деятельности, включая отражение предполагаемых результатов, допущение вариативности и гибкости системы, представление «деталей предстоящей деятельности» [7, с. 12]. Данный подход базируется на гуманистических принципах образования, принципе целесообразности деятельности, учёте индивидуальных интересов и потребностей личности [6, с. 39].

Таким образом, обнаруживается несколько этапов в реализации технологии педагогического проектирования: выдвижение цели, определении методов и форм деятельности, оформление конструкта, оценка адекватности избранного алгоритма действий в достижении цели проекта [10, с. 76].

Одним из наиболее эффективных подходов в современном высшем образовании признаётся технология проектирования индивидуальных образовательных траекторий, которая предполагает следование принципам личностно-ориентированного, практико-направленного обучения, индивидуализации процесса получения знаний и обретения навыков.

Индивидуальная образовательная траектория, как система поступательных действий по обретению профессии в среде вуза [2, с. 45], может быть плодотворно использована как способ проектирования процесса личностного развития, поскольку свобода выбора достижения образовательных целей способствует самостоятельному осмыслению способов удовлетворения собственных потребностей и совершенствования способностей [3, с. 107], развитию так называемых «гибких навыков», носящих наддисциплинарный характер, и потому актуальных для специалиста абсолютно различных отраслей знания.

Таким образом, реализация смоделированной системы действий происходит именно за счёт функционирования образовательной среды вуза, предоставляющей все необходимые средства не только для профессионального, но и личностного роста студента. От содержательной стороны пространства вуза зависит развивающий потенциал процесса обучения. Деятельность всех структурных подразделений образовательной организации должна быть направлена на всестороннее развитие личности обучающихся, а разнообразие мероприятий позволит студенту совместно с преподавателем оформить алгоритм поступательных действий, спрогнозировать результаты развивающей деятельности. Особенностями применения технологии проектирования оказывается совместная деятельность педагога и студента; учёт психологической и педагогической составляющей проблемы развития личности; активное включение обучающихся в разнообразные вузовские мероприятия, обладающие разнонаправленными целями и задачами; использование ресурсной базы образовательной среды для создания благоприятных условий реализации творческих и интеллектуальных потенций личности; широкое внедрение информационных и цифровых технологии; выбор методик и приёмов обучения на основании личностно-ориентированного и компетентностного подходов, гуманистических принципов образовательного процесса; а также разработке и обоснованию системы оценочных средств, позволяющих адекватно производить контроль достигнутых результатов педагогического проектирования, что на сегодняшний день остаётся насущной, обладающей дискуссионностью, проблемой психолого-педагогической науки, а следовательно намечает дальнейшие исследовательские изыскания в русле поднятого в настоящей статье вопроса.

Литература

1. Александрова Н.С. Образовательная среда и образовательное пространство образовательной организации (гуманистический и культурологический контекст) // Новое слово в науке: стратегии развития: Сборник материалов II Международной научно-практической конференции. В 2-х томах, Чебоксары, 22 октября 2017 года / Редколлегия: О.Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ООО «Центр научного сотрудничества “Интерактив плюс”», 2017. – С. 47–50.
2. Бережная И.Ф. Педагогическая технология проектирования индивидуальной образовательной траектории студентов в процессе профессиональной подготовки // Преподаватель XXI век. – 2016. – № 2. – С. 44–48.
3. Данейкин Ю. В., Калинская О.Е., Федотова Н.Г. Проектный подход к внедрению индивидуальной образовательной траектории в современном вузе // Высшее образование в России. – 2020. – Т. 29. – № 8/9. – С. 104–116. DOI: 10.31992/0869–3617–2020–29–8–9–104–116.
4. Деулин Д.В. Образовательная среда как психолого-педагогический феномен: сущность и подходы к определению / Д.В. Деулин, А.А. Гришина // Психология обучения. – 2016. – № 3. – С. 73–81.
5. Литвинова Ж.Б. Проектирование личностно-центрированной образовательной среды // Вестник КемРИПК. – 2019. – № 1. – С. 203–206.
6. Ляшенко М.С. Технология педагогического проектирования процесса формирования психолого-педагогической культуры студентов в вузе / М.С. Ляшенко, М.В. Даричева // Педагогический журнал. – 2019. – Т. 9. – № 3–1. – С. 37–45.
7. Медникова Л.А. Педагогическое проектирование деятельности, как эффективная образо-

вательная технология // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2017. – № 2. – С. 12–14.
8. Проничева О.Ю. Образовательная среда вуза как фактор влияния на субъектов образовательного процесса и ресурс формирования личности // Вестник Военной академии материально-технического обеспечения им. Генерала армии А.В. Хрулева. – 2020. – № 2(22). – С. 121–128.
9. Яроцкая Л. В. К вопросу о проектировании процессов развития личности в логике педагогической деятельности // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Серия: Образование и педагогические науки. – 2022. – Вып. 1 (842). – С. 90–95. DOI: 10.52070/2500–3488_2022_1_842_90.
10. Яхьяева М.У. Этапы и формы педагогического проектирования // Образование и воспитание. – 2015. – № 5 (5). – С. 75–78.

FEATURES OF THE APPLICATION OF TECHNOLOGY FOR DESIGNING THE PROCESS OF PERSONALITY DEVELOPMENT THROUGH THE RESOURCES OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF A MODERN UNIVERSITY

Vitolnik G.A., Vitolnik V.N.
St. Petersburg University of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation

This work is devoted to the disclosure of ways to implement the main task of education – the comprehensive development of the individual. The author of the work offers effective approaches to designing the process of personality development in the educational environment of the university. In the presented work, the definition of the learning environment is given, which, to a certain extent, turns out to be a fruitful field for realizing the developing potential of the educational process that directly affects the personality of the student. This is facilitated by the subject-subject nature of relations carried out in the process of educational activities; the presence of strong and tangible interconnections of all elements of the educational environment of the university; ways of organizing classroom and extracurricular work of students; technologies used in the development process, chosen methods, methods of work, etc. The article illustrates the leading role of pedagogical design as a method of algorithmizing, detailing and systematization of the student development process by means of the university educational environment. As a result of the study, a list of features of the design of personality development in the conditions of the learning environment of a modern Russian university is presented., psychological characteristics are described, the presence of which has a greater impact on the implementation of developmental tasks, the solution of which has a beneficial effect on the formation of a student's personality.

Keywords: personal development, situation of personality development, conditions of personality development, pedagogical design, educational environment, learning technologies, educational goals.

References

1. Alexandrova N.S. Educational environment and educational space of an educational organization (humanistic and cultural context) // New word in science: development strategies: Collection of materials of the II International Scientific and Practical Conference. In 2 volumes, Cheboksary, October 22, 2017 / Editorial Board: O.N. Shirokov [and others]. – Cheboksary: Center for Scientific Cooperation Interactive Plus LLC, 2017. – pp. 47–50.
2. Berezhnaya I.F. Pedagogical technology for designing an individual educational trajectory of students in the process of professional training // Lecturer XXI century. – 2016. – No. 2. – pp. 44–48.
3. Daneikin Yu. V., Kalinskaya O.E., Fedotova N.G. Project approach to the implementation of an individual educational trajectory in a modern university // Higher education in Russia. – 2020. – T. 29. – No. 8/9. – pp. 104–116. DOI: 10.31992/0869–3617–2020–29–8–9–104–116.
4. Deulin D.V. Educational environment as a psychological and pedagogical phenomenon: essence and approaches to definition / D.V. Deulin, A.A. Grishina // Educational Psychology. – 2016. – No. 3. – pp. 73–81.
5. Litvinova Zh.B. Designing a personality-centered educational environment // Bulletin of KemRIPK. – 2019. – No. 1. – pp. 203–206.
6. Lyashenko M. S., Daricheva M.V. Pedagogical journal. – 2019. – T. 9. – No. 3–1. – pp. 37–45.
7. Mednikova L.A. Pedagogical design of activity as an effective educational technology // Bulletin of the Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics. – 2017. – No. 2. – pp. 12–14.
8. Pronicheva O. Yu. Educational environment of the university as a factor of influence about the educational process and a resource for the formation of personality // Bulletin of the Military Academy of Logistics. Army General A.V. Khrulev. – 2020. – No. 2 (22). – pp. 121–128.
9. Yarotskaya L.V. On the issue of designing the processes of personality development in the logic of pedagogical activity // Bulletin of the Moscow State Linguistic University. Series: Education and pedagogical sciences. – 2022. – Issue. 1 (842). – P. 90–95. DOI: 10.52070/2500–3488_2022_1_842_90.
10. Yakhyaeva M.U. Stages and forms of pedagogical design // Education and upbringing. – 2015. – No. 5 (5). – pp. 75–78.

Роль эмпирического подхода в изучении социально-психологических детерминант социально активной молодежи

Пронина Елена Викторовна,
кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой общей и педагогической психологии, гуманитарного института, ФГБОУ ВО «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»
E-mail: pronina.ev@gmail.com

В статье аргументируется специфика применения эмпирического подхода в изучении социально-психологических детерминант социально активной молодежи. Цель исследования состоит в рассмотрении роли эмпирики в исследовании социально-психологических детерминант социально активной молодежи. Задачи исследования: проанализировать эмпирический подход в изучении социально-психологических детерминант социально активной молодежи, обосновать значимость исследования социально-психологических детерминант в образовательном процессе при работе с социально активной молодёжью. Эмпирические данные, приведенные, в данной статье, подтверждают гипотезу, выдвинутую авторами и приводят их к адекватным выводам по исследованию обозначенной проблемы. Работа выполнена на базе молодежных форумов общероссийского уровня («Территория смыслов», «Таврида», «Балтийский Артек», Дальневосточного образовательного молодёжного форума «Острова»), включает результаты наблюдений и эксперимента в среде социально активной молодежи.

Ключевые слова: эмпирический подход, социально-психологические детерминанты, социально активная молодежь, Всероссийские молодежные форумы.

В отечественной социальной психологии особенно продуктивно разрабатываются вопросы, связанные с молодежной политикой, активизацией молодежных движений, творческой активностью молодежи, рассматриваются различные стороны проективной молодежной деятельности. Можно говорить о том, что молодежная проблематика стала несомненным лидером теоретических и практических исследований последних лет.

Наша статья посвящена одному из самых востребованных сегодня вопросов, связанных с молодежной проблематикой. Очень важно, чтобы изучение социально-психологических детерминант социально активной молодежи осуществлялось эмпирически, чтобы экспериментальные результаты свидетельствовали о тех процессах, которые происходят в молодежной среде, формируют ее, позволяют уловить динамику происходящих изменений во времени.

Мы предполагаем, что активность молодёжи связана, в первую очередь, с социально-психологическими объективными детерминантами и во вторую – с собственно-психологическими, когда личность непосредственно включена в проектно-творческую деятельность. Личность участника молодёжного форума нельзя рассмотреть вне ее социальной коммуникации в стихийно созданной творческой группе, вне социальной активности, в которую она включена.

В этой связи необходимо рассмотрение социально-психологической сущности молодёжи с точки зрения ее отношения к проектно-творческой деятельности, которая поглощала время и силы молодёжи до приезда на форум с готовым социальным проектом для публичного обсуждения и отстаивания своей творческой позиции. В данном случае можно предположить, что проявление социальной активности молодёжи в сложной конкретно непредсказуемой ситуации в значительной мере зависит от сформированности самооценочных, мотивационных, коммуникативных, эмоционально-волевых особенностей молодёжи**,** которые были сформированы в процессе онтогенеза и которые характеризуют личность участника форума с социально-психологической и личностной сторон [**1; 2; 3; 4]**.

Таким образом, становление социальной активности представляет собой единство становления психической активности в форме социально-психологической (поведенческой), собственно-психологической (личностной) и в форме интегративно-психологического единства компонентов, что приводит к освоению индиви-

дом социального действия. Это единый процесс, где объективно-психологический и собственно-психологический полюсы психической активности индивида находятся во взаимодействии.

В гипотезе нашего исследования мы основываемся на теоретической концепции А.В. Зобкова, в которой саморегуляция деятельности должна осуществляться в единстве на индивидном, личностном и субъектном уровнях**.**

Аналитическая работа по изучению источников показала, что социальная активность проявляется как феномен интеграции интеллектуальных и коммуникативных факторов, проявляющихся в социально-психологическом взаимодействии. В соответствии с существующими в общественной деятельности сферами (политика, культура, СМИ и т.д.), мы посчитали необходимым в социальной активности выделить следующие формы активности молодежи: политическую, гражданскую, культурную, творческую, трудовую, коммуникационную, деловую.

Необходимо отметить, что выборку исследования составила социально активная молодёжь, которая проявляет социально-творческую активность, которая в дальнейшем может перейти в политическую или гражданскую формы. Таким образом, проблематика исследования требует всестороннего изучения взаимосвязи социально-психологических детерминант социально активной молодёжи [5;6;7;8].

Наше исследование, результаты которого представлены ниже, было посвящено изучению социально-психологических детерминант личности молодых людей, входящих в существующую сегодня в российском обществе группу социально активной молодежи.

Наше исследование социальной активности проходило на базе Всероссийских молодежных образовательных форумов: «Территория смыслов», «Таврида», «Балтийский Артек», Дальневосточного образовательного молодёжного форума «Острова». Молодёжный творческий форум – это социально заданная основа, в рамках которой строится творческая проектная деятельность. Форумы влияют на творческую деятельность, индивидуальную и коллективную, которая зависит от свойств личности, ярко проявляющихся в специально организованной социальной среде.

Если единицей изучения процессуальной стороны проектной творческой деятельности является презентация проекта, то единицей развития молодёжи в проектной деятельности выступает «позиция субъекта проекта в процессе её презентации». Хотя обе эти единицы тесно взаимосвязаны, однако позиция и её устойчивость, динамика во многом прослеживается через способы презентации, вопросно-ответную ситуацию, где ярко проявляются, а, следовательно, и фиксируются объективно-психологические и собственно-психологические (личностные) проявления участника форума [9;10;11;].

В исследовании применялось наблюдение, анализ продуктов деятельности, методика А.В. Зобкова «Диагностика объективно-деятельностных характеристик отношения к жизнедеятельности» [2013], позволившая выявить главные и дополнительные к ним социально-психологические объективные компоненты и их параметры, характеризующие молодежь с активной жизненной позиции [12;13].

В русле осуществления структурного подхода к социальной активности молодёжи на социально-психологическом объективном уровне анализа деятельности молодежи пока рано говорить об отсутствии «белых пятен». До сих пор, например, не выявлены параметры социальной активности молодёжи, не показано, как они влияют на реализацию молодежной активности.

По результатам исследования можно судить о структуре социальной активности молодёжи как о целостном единстве. Взаимодействие между компонентами, входящими в структуру активности молодёжи, оказалось в нашей выборке статистически значимым.

Исходя из полученных данных, мы установили доминирующие показатели в каждом из компонентов структуры. Оказалось, что доминирующим показателем в социально-мотивационном компоненте исследуемого контингента стала «ответственность», в интеллектуально-волевом – инициативность в исполнительной фазе деятельности, в социально-коммуникативном – коммуникативная совместимость, в эмоционально-волевом – уверенность. Причем, между всеми указанными выше показателями была выявлена сильная корреляционная связь.

При сравнении данных структурной организация компонентов социальной активности молодёжи с представлениями о субъективной активности через год и об идеальном творческом человеке, оказалось, что представления о структурной организации активности, отражающей настоящий момент, одинаковы по сути, идентичны. Кроме того, все показатели имеют тесную связь в корреляциях. Изучение обозначенных параметров позволило увидеть и определить перспективы, дистанцию личностного развития, направленность молодежи на саморазвитие при реализации активности. Следует обратить внимание на показатели средних значений уровня развития качеств/черт в данный момент, через год, идеальные значения, представленные на рис. 1.

В наблюдении было выявлено, что молодые люди, участники форумов, активно контактировали между собой, старались как можно больше общаться с руководителями, что свидетельствовало о потребности в активации связей, в использовании всех возможностей, дающих стимул к раскрытию себя и окружающих в сближающей всех атмосфере контактов на дружеском, вдохновляющем их уровне. И хотя в моменты презентаций проектов ощущалось волнение и не всегда уверенность в себе, это, вероятно, и стало причиной заниженных баллов по показателям эмоционально-волевой сферы при самооценке.

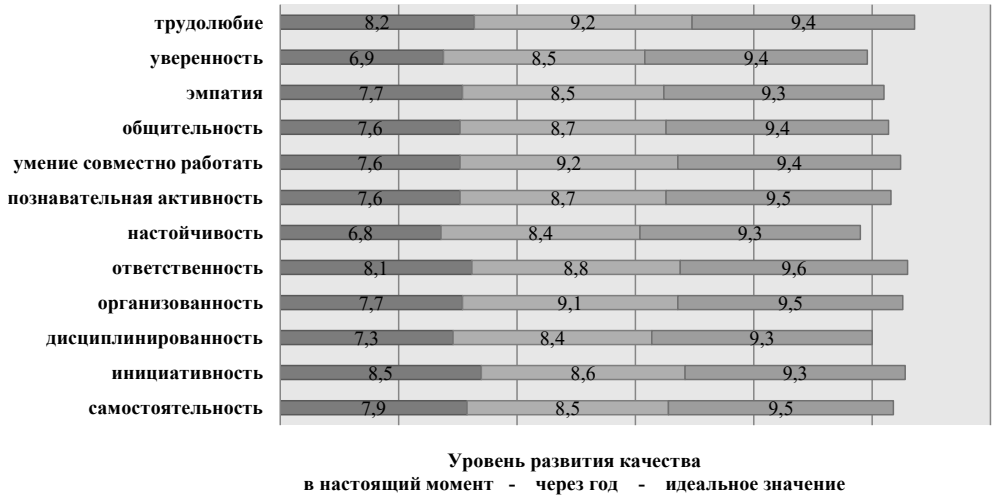


Рис. 1

Социальная активность участников молодёжных форумов – это несомненно социальное образование, проявляющееся на уникальном индивидуальном уровне сформированности определенных показателей активности, направляющее на достижение максимального результата в деятельности и доминировании в нём ответственности

Таким образом, результаты нашего эмпирического исследования подтверждают необходимость их учета в характеристике социально-психологических детерминант социально активной молодежи.

Литература

1. Брушлинский А.В. Субъект: мышление, учение, воображение. – М: ИПРАН; Воронеж: НПО «Модек», 1996. – 392 с.
2. Евсина В.И. Развитие социальной активности студенческой молодёжи через проектную деятельность Гродно ГрГУ им. Я. Купалы 2011. [Электронный ресурс]. URL: http://ebooks.grsu.by/esina/1–1–1-sotsialnaya-aktivnost-lichnosti-v-nauchnoj-literature.htm (дата обращения: 15.04.2019).
3. Зобков В.А. Психология отношения человека к жизнедеятельности: теория и практика: монография. – Владимир: Калейдоскоп, 2011. – 264 с.
4. Зобков В.А. Социальные факторы преодоления кризисного состояния в воспитании учащейся молодежи / Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. 2010. Т. 16. № 2. – С. 74–82.
5. Зобков В.А., Пронина Е.В. Творчество. Отношение. Деятельность. Теоретико-методологические аспекты. – Владимир, Собор, 2008. – 164с. – С. 55.
6. Кашапов М.М., Совершенствование творческого мышления профессионала. – М.-Ярославль, МАПН, 2006. – 688 с.
7. Попова С.Ю., Пронина Е.В. Реализация государственной молодежной политики в Российской Федерации: подготовка кадров // Образование личности. – 2017. – № 3. – С. 34–42.
8. Потапова С.А. Социальная активность студенческой молодежи современного молодого города (на материалах г. Нижнекамска) / С.А. Потапова. – СПб.: Изд-во «Инфо-да», 2005. – 141 с.с. 36
9. Пронина Е.В. Творческое отношение к жизнедеятельности социально-активной молодежи: технологии развития // Технологии работы с молодежью (опыт работы кафедры социальных технологий и организации работы с молодежью МГГУ им. М.А. Шолохова). Коллективная монография под ред. С.Ю. Поповой (Смолик). – М.: Москва-Тверь: «СФК-Офис», 2015. – 326 с. – С. 187.
10. Пронина Е.В., Попова С.Ю. Актуальные проблемы исследования социально активной молодежи: творческое отношение к жизнедеятельности / Актуальные направления научных исследований: от теории к практике: материалы III междунар. науч. – практ. конф. (Чебоксары, 29 янв. 2015 г.) / редкол.: О.Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015.
11. Пронина Е.В., Пронина А.А. Психологические характеристики социальной активности личности // Гуманитарные и психолого-педагогические аспекты образования: история и современность: материалы межвузовской очно-заочной научно практической конференции (Покров, 21 декабря 2017 г.) / Покровский ф-л МПГУ, [под ред. Л.В. Бойченко]. – Казань: Изд-во «Бук», 2018. – 110 с. – С. 37–43.
12. Пронина Е.В., Попова С.Ю. Молодежные форумы как образовательные площадки // Государственная молодежная политика в России: социально-психологические основания и технологии реализации / Авт.: Зиненко В.Е., Карпова В.В., Орлова Н.В., Плешаков В.А., Попова С.Ю., Прокохина М.И., Пронина А.А., Пронина Е.В., Селезнева А.В., Чуев С.В., Шили-

на И.Б. / Под общей редакцией С.Ю. Поповой. – М.: Аквилон, 2019. – 448 с.
13. Пронина Е.В., Пронина А.А. Развитие творческого отношения молодежи к жизнедеятельности // Государственная молодежная политика в России: социально-психологические основания и технологии реализации / Авт.: Зиненко В.Е., Карпова В.В., Орлова Н.В., Плешаков В.А., Попова С.Ю., Прокохина М.И., Пронина А.А., Пронина Е.В., Селезнева А.В., Чуев С.В., Шилина И.Б. / Под общей редакцией С.Ю. Поповой. – М.: Аквилон, 2019. – 448 с.

THE ROLE OF THE EMPIRICAL APPROACH IN THE STUDY OF SOCIO-PSYCHOLOGICAL DETERMINANTS OF SOCIALLY ACTIVE YOUTH

Pronina E.V.
Vladimir State University named after Alexander Grigorievich and Nikolai Grigorievich Stoletov

The article argues the specifics of the empirical approach in the study of socio-psychological determinants of socially active youth. The purpose of the study is to consider the role of empiricism in the study of socio-psychological determinants of socially active youth. Research objectives: to analyze the empirical approach in the study of socio-psychological determinants of socially active youth, to substantiate the significance of the study of socio-psychological determinants in the educational process when working with socially active youth. The empirical data presented in this article confirm the hypothesis put forward by the authors and lead them to adequate conclusions on the study of the designated problem. The work was carried out on the basis of youth forums of the all-Russian level ("Territory of Meanings", "Tavrida", "Baltic Artek", the Far Eastern Educational Youth Forum "Islands"), includes the results of observations and experiments among socially active youth.

Keywords: empirical approach, socio-psychological determinants, socially active youth, All-Russian Youth Forums.

References

1. Brushlinsky A.V. Subject: thinking, teaching, imagination. – M: IPRAN; Voronezh: NPO "Modek", 1996. – 392 p.
2. Evsina V.I. The development of social activity of student youth through the project activities of Grodno GrSU named after. Ya. Kupaly 2011. [Electronic resource]. URL: http://ebooks.grsu.by/esina/1–1–1-sotsialnaya-aktivnost-lichnosti-v-nauchnoj-literature.htm (date of access: 04/15/2019).
3. Zobkov V.A. Psychology of human relation to life: theory and practice: monograph. – Vladimir: Kaleidoscope, 2011. – 264 p.
4. Zobkov V.A. Social factors of overcoming the crisis in the upbringing of students / Bulletin of the Kostroma State University. ON THE. Nekrasov. Series: Pedagogy. Psychology. Social work. Juvenology. Sociokinetics. 2010. V.16. No. 2. – S. 74–82.
5. Zobkov V.A., Pronina E.V. Creation. Attitude. Activity. Theoretical and methodological aspects. – Vladimir, Cathedral, 2008. – 164 p. – P. 55.
6. Kashapov M.M., Improving the creative thinking of a professional. – M.-Yaroslavl, MAPN, 2006. – 688 p.
7. Popova S. Yu., Pronina E.V. Implementation of the State Youth Policy in the Russian Federation: Personnel Training // Personality Education. – 2017. – No. 3. – S. 34–42.
8. Potapova S.A. Social activity of student youth of a modern young city (based on the materials of Nizhnekamsk) / S.A. Potapova. – St. Petersburg: Publishing house "Info-da", 2005. – 141 p. With. 36
9. Pronina E.V. Creative attitude to the life of socially active youth: development technologies // Technologies of work with youth (work experience of the department of social technologies and organization of work with youth of Moscow State University named after M.A. Sholokhov). Collective monograph, ed. S. Yu. Popova (Smolik). – M.: Moscow-Tver: "SFK-Office", 2015. – 326 p. – S. 187.
10. Pronina E.V., Popova S. Yu. Actual problems of the study of socially active youth: creative attitude to life / Actual directions of scientific research: from theory to practice: materials of the III Intern. scientific-pract. conf. (Cheboksary, January 29, 2015) / editorial board: O.N. Shirokov [and others]. – Cheboksary: CNS Interactive Plus, 2015.
11. Pronina E.V., Pronina A.A. Psychological characteristics of the social activity of the individual // Humanitarian and psychological and pedagogical aspects of education: history and modernity: materials of the interuniversity full-time part-time scientific and practical conference (Pokrov, December 21, 2017) / Pokrovsky Faculty of Moscow State Pedagogical University, [ed. L.V. Boychenko]. – Kazan: Buk Publishing House, 2018. – 110 p. – S. 37–43.
12. Pronina E.V., Popova S. Yu. Youth forums as educational platforms // State youth policy in Russia: socio-psychological foundations and implementation technologies / Author: Zinenko V.E., Karpova V.V., Orlova N.V., Pleshakov V.A., Popova S. Yu., Prokokhina M.I., Pronina A.A., Pronina E.V., Selezneva A.V., Chuev S.V., Shilina I.B. / Under the general editorship of S. Yu. Popova. – M.: Akvilon, 2019. – 448 p.
13. Pronina E.V., Pronina A.A. Development of the creative attitude of young people to life // State youth policy in Russia: socio-psychological foundations and implementation technologies / Author: Zinenko V.E., Karpova V.V., Orlova N.V., Pleshakov V.A., Popova S. Yu., Prokokhina M.I., Pronina A.A., Pronina E.V., Selezneva A.V., Chuev S.V., Shilina I.B. / Under the general editorship of S. Yu. Popova. – M.: Akvilon, 2019. – 448 p.

Методологические аспекты обучения школьников решению геометрических задач

Зиганшин Фаис Наилевич,
к.пед.н., доцент, кафедра педагогики и методики дошкольного и начального образования, Бирский филиал Уфимского университета науки и технологий
E-mail: zigan_fn@mail.ru

Зиганшина Сугда Фагимовна,
к.пед.н., доцент, кафедра педагогики и методики дошкольного и начального образования, Бирский филиал Уфимского университета науки и технологий
E-mail: zigan_fn@mail.ru

Классической проблемой преподавания математики в школе является обучение учащихся решению задач. В настоящее время эта проблема обретает особую актуальность. Это связано с необходимостью усиления прикладной, политехнической направленности обучения в современных условиях. Формирование у учащихся умений решать задачи при изучении математики является важным условием успешного применения полученных знаний при изучении других дисциплин, в конструкторской деятельности и в повседневной жизни.
В данной статье рассматриваются вопросы систематизации обучения учащихся решению геометрических задач, так как именно эти задачи требуют для своего решения специфических умений и навыков. Геометрические задачи занимают также значительное место в программе итоговой аттестации школьников по математике. В статье представлена система обучения учащихся решению геометрических задач с использованием психолого-педагогических закономерностей обучения.

Ключевые слова: обучение, геометрическая задача, умение, алгоритм, система, ассоциативная связь, классификация, формула.

Проблема обучения школьников решению задач в процессе обучения их математике является классической в методике преподавания математики. В настоящее время эта проблема обретает особую актуальность в свете требований усиления прикладной, политехнической направленности образовательного процесса, а также в связи со структурой и содержанием итоговой аттестации по математике выпускников школ [1]. Многолетний опыт работы с учащимися по программе подготовки их к аттестации по математике показывает, что значительные затруднения они испытывают при решении геометрических задач. В связи с этим рассмотрим вопросы обучения школьников решению геометрических задач на вычисление. Для того, чтобы систематизировать содержание этой работы, рассмотрим этапы решения математических задач вообще применительно к геометрическим задачам на вычисление:

1. Анализ задачи.
2. Построение математической модели.
3. Внутримодельное решение задачи.
4. Интерпретанция полученных решений [3].

В ходе анализа задачи учащийся должен выделить данные и искомые в ней элементы, а также заданные соотношения между ними. Важную роль при этом играет рисунок к задаче. Здесь учащимся предлагаются следующие ориентиры: а) рисунок должен отражать общий случай – например, если речь идет о треугольнике, то он не должен быть равнобедренным, равносторонним или прямоугольным, если это не оговорено в условии; б) должны быть соблюдены отношения между элементами – например, если по условию один отрезок больше другого, параллелен или перпендикулярен ему, то и на рисунке это должно быть отражено.

На рисунке должны быть указаны значения данных элементов, обозначены искомые элементы. При этом нужно указать и значения элементов, связанных с данными и искомыми на основе свойств рассматриваемой в задаче фигуры – учащийся должен уметь «расширять» условие задачи.

Этап построения математической модели вызывает наибольшие затруднения у учащихся. На этом этапе он должен по условию задачи составить уравнение. Если в текстовой задаче уравнение составляется на основе данных в условии, то при решении геометрических задач уравне-

ние составляется в большинстве случаев на основе той или иной формулы. Так как эти формулы связаны с геометрическими фигурами, то нужно искомый элемент включить в нужную фигуру. Например, искомый отрезок или угол нужно рассматривать соответственно как сторону или угол треугольника. Уже при изучении той или иной геометрической формулы необходимо формировать у учащихся представления о том, для нахождения элементов она может быть использована, и при каких условиях. Например, изучая теорему косинусов, учащиеся должны усвоить, что соответствующая формула может быть использована для нахождения сторон и углов треугольника. При этом нужно добиваться понимания того, при каких условиях это может быть сделано: для нахождения стороны, нужно знать две другие стороны и угол между ними; для нахождения угла треугольника нужно знать все его стороны.

На втором этапе решения задачи составляется уравнение на основе выбранной формулы. Здесь нужно обратить внимание учащихся на необходимость подстановки в формулу значений величин, выраженных в одинаковых единицах измерения.

Внутримодельное решение задачи, как правило, не вызывает у учащихся затруднений.

На этапе интерпретации значений, полученных при внутримодельном решении задачи, нужно обратить внимание учащихся на следующее. Во первых, нужно оценить полученные численные значения, сопоставив их с условием задачи. Если, например, стороны треугольника по условию задачи равны 10см, 12см и 15см, а в результате решения медиана оказалась равной 50см, то нужно пересмотреть и составленное уравнение, и его решение. Во вторых, при внутримодельном решении задачи могут получиться отрицательные значения. В этом случае учащиеся часто относят их к посторонним. Здесь нужно обратить их внимание на то, что отрицательная величина может быть связана с тем, что рассматриваемая в задаче величина уменьшилась. Это может произойти и тогда, когда большую величину выражают через x, а меньшую через x+a.

Из всего сказанного следует, что спецификой решения геометрических задач на вычисление является умение выбрать нужную формулу. Работа по формированию этого умения начинается уже при изучении соответствующего материала. Здесь можно выделить следующие этапы: а) осознание, усвоение и запоминание; б) усвоение способов применения по образцу, включая вариации этого образца; в) готовность к творческому применению.

На первом этапе усвоения изучаемой формулы учащийся должен осознать и запомнить заложенное в ней соотношение и усвоить запись с помощью алгебраической символики в различных вариантах. На втором этапе должны быть отработаны с учащимися основы применения изучаемой формулы при решении задач. Например, при изучении теоремы косинусов нужно предложить учащимся упражнения на нахождение стороны треугольника по двум другим сторонам и углу между ними: на нахождение угла треугольника по трем его сторонам и др. При организации этой работы можно выделить два направления: а) формирование у учащихся умения решать задачи на основе той или иной формулы в процессе ее изучения; б) формирование у учащихся выбирать для решения задачи уже изученную ранее формулу. Целью реализации первого направления является ознакомление учащихся с многообразием задачных ситуаций, к которым приводят решения задач с использованием изучаемой формулы и научить их разрешать эти ситуации. Для достижения поставленной цели необходимо разработать названные задачные ситуации и по мере необходимости отрабатывать их с учащимися.

При реализации второго направления нужно концентрировать внимание учащихся на условиях, при которых может быть использована та или иная формула при решении задач, что непосредственно связано с формированием у школьников умений осуществлять поиск и выбор нужной для решения конкретной задачи формулы. Эти умения сложно формировать на алгоритмической основе, так как они носят интуитивный характер. Они успешно могут быть сформированы на уровне ассоциативных связей [2]. При решении геометрической задачи на вычисление анализируются вспомогательные фигуры, данные и искомые элементы, их число. Отсюда можно выделить следующие типы ассоциаций, «срабатывают» при выборе нужной формулы в процессе решения задачи:

1) ассоциации по виду вспомогательной фигуры;
2) ассоциации по виду искомого элемента;
3) ассоциации по виду данных элементов:
4) ассоциации по числу данных элементов.

Ассоциации по виду вспомогательной фигуры позволяют учащимся эффективно анализировать формулы, связанные с конкретной геометрической фигурой, рассматриваемой в задаче. Актуализация ассоциаций по виду искомого элемента связана с умением ученика выбрать формулу, по которой может быть найдена искомая величина – длина отрезка, величина угла, длина дуги и др. Актуализация ассоциаций по виду данных элементов основана на умениях учащихся определять, можно ли, исходя из вида данных элементов, найти искомых элемент. Например, чтобы найти сторону треугольника по теореме синусов, нужно знать угол треугольника и радиус описанной окружности. И если среди известных элементов не фигурируют указанные, то эта формула не может быть выбрана для решения задачи. Сущность ассоциаций по числу данных элементов иллюстрирует следующий пример: чтобы найти угол треугольника по формуле суммы его углов, нужно знать два соотношения между ними.

Перечисленные ассоциации формируются у учащихся в процессе выполнения ими специально подобранных упражнений. Поиск учащимися нужной для решения задачи формулы будет успешным при условии, что названные ассоциа-

ции у них формируются и актуализируются в комплексе.

Таким образом, в содержании работы по обучению учащихся решать геометрические задачи на вычисление можно выделить следующие составляющие.

1. Формирование у учащихся умения строить схематический рисунок с отражением всех данных задачи.
2. Целенаправленное изучение теоретического материала.
3. Формирование у учащихся выделенных выше ассоциаций.

Опыт практической работы подтверждает методическую целесообразность изложенных в статье положений.

Литература

1. Стандарт среднего (полного) общего образования по математике.
2. Лернер И.Я. Дидактические основы обучения. – М.: Педагогика, 1981. – 185с.
3. Стойлова Л.П. Математика. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 664с.

METHODOLOGICAL ASPECTS OF TEACHING STUDENTS TO SOLVE GEOMETRIC PROBLEMS

Ziganshin F.N., Ziganshina S.F.
Birsky Branch of Ufa University of Science and Technology

The classic problem of teaching mathematics at school is teaching students to solve problems. Currently, this problem is becoming particularly relevant. This is due to the need to strengthen the applied, polytechnic orientation of education in modern conditions. The formation of students' ability to solve problems in the study of mathematics is an important condition for the successful application of the acquired knowledge in the study of other disciplines, in design activities and in everyday life.

This article discusses the issues of systematization of teaching students to solve geometric problems, since it is these problems that require specific skills and abilities for their solution. Geometric problems also occupy a significant place in the program of final certification of schoolchildren in mathematics. The article presents a system of teaching students to solve geometric problems using psychological and pedagogical patterns of learning.

Keywords: learning, geometric problem, skill, algorithm, system, associative connection, classification, formula.

References

1. The standard of secondary (full) general education in mathematics.
2. Lerner I. Ya. Didactic foundations of teaching. – M.: Pedagogy, 1981. – 185s.
3. Stoylova L.P. Mathematics. – M.: Publishing Center "Academy", 2010. – 664s.

Особенности формирования здорового образа жизни у детей дошкольного возраста через реализацию педагогического проекта «Формула здоровья»

Вагина Александра Владимировна,
студент кафедры педагогики и методики начального обучения ТИ (Ф) СВФУ имени М.К. Аммосова
E-mail: 89248750983.ru@gmail.com

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

Актуальность исследования по теме формирования основ здорового образа жизни заключается в том, что воспитание здорового поколения и правильного образа жизни ребенка является одной из приоритетных задач современных родителей, ведь от состояния здоровья детей во многом зависит благополучие общества в будущем.
Анализ литературы по теме исследования показал, что в последнее десятилетие во всем мире наметилась тенденция к ухудшению здоровья детского населения.
Дошкольный возраст является очень важным в формировании физического и психического здоровья. Потому что до семи лет ребенок, проходит огромный путь развития неповторимый на протяжении всей последующей жизни. Именно в этот период идет интенсивное развитие органов, становление функциональных систем организма, закладываются основные черты личности, формируется характер, отношение к себе и к окружающим.
Знания и потребность в соблюдении здорового образа жизни состоят в том, что на прямую от них зависит формирование у детей базовых представлений об опасностях для здоровья и средствах его сохранения и укрепления.
Одним из возможных путей решения проблемы является организация системы формирования здорового образа жизни, через реализацию педагогического проекта «Формула здоровья», направленного на сохранение и укрепление здоровья дошкольников.

Ключевые слова: здоровье, здоровый образ жизни, дети дошкольного возраста.

Незнание основ здоровьесбережения, экологические проблемы, отрицательные бытовые факторы, химические добавки в продуктах, низкая мотивация к физическим упражнениям – все это негативно влияет на формирование здоровья детей. Современное общество заинтересовано в том, чтобы молодое поколение росло физически развитым, здоровым, жизнерадостным, поэтому так важно прививать знания и потребность в соблюдении здорового образа жизни уже в дошкольном детстве, что станет залогом крепкого здоровья в будущем.

По мнению В.А. Сухомлинского «жизнь в 21 веке ставит перед нами много новых проблем, среди которых самой актуальной на сегодняшний день является проблема сохранения здоровья, воспитание привычки к здоровому образу жизни[1].

Сегодня, в условиях острой эпидемиологической ситуации образовательная деятельность с детьми проводится с условием соблюдения многочисленных мер и предостережений. При посещении детского сада дети непосредственно участвуют в ежедневных осмотрах (термометрия, контроль состояния здоровья и пр.), наблюдают за правилами поведения взрослых (использование антисептиков, защитных медицинских масок, термометрия и пр.), и дополнительное информативное обеспечение воспитанников и их родителей (законных представителей) об опасности вирусов и вирусных заболеваний, формирование у них потребности в сохранении и укреплении личного здоровья, а также развитие навыков соблюдения санитарно-гигиенических норм и правил является для нас актуальным и несет практическую значимость.

Одной из основных задач федерального государственного образовательного стандарта является «охрана и укрепление физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия» [8].

Т.Ф. Орехова выделяет три основных компонента здорового образа жизни: это «объективные общественные условия; конкретные формы жизнедеятельности, позволяющие реализовывать здоровый образ жизни; система ценностных ориентации, направляющих сознательную активность» [7, с. 56].

В соответствии с п. 1 ст. 41 Федерального закона «Об Образовании в Российской Федерации», к обязанностям педагога относится «охрана жизни и здоровья детей, безопасность» [9]. Эта обязанность является обязательной для каждого педагога нашей страны.

Л.В. Кочеткова считает, что «здоровьем детей называется не только отсутствие заболеваний, это состояние работоспособности, творческой отдачи, эмоционального тонуса, который создает фундамент будущего благополучия личности» [5, с. 23].

Анализ специальной литературы показал, что направление в этом исследовании – это все участники педагогического процесса, воспитатели, инструкторы гигиенического воспитания, дети дошкольного возраста, педагоги-психологи, родители (законные представители) детей.

В трудах доктора медицинских наук, заведующей кафедры педиатрии Л.И. Мозжухиной «здоровье – это не только отсутствие болезней или физических дефектов, а состояние полного физического, духовного и социального благополучия».

Проблему развития здорового образа жизни у детей с дошкольного возраста изучали Н.И. Пирагова, П.П. Блонский, К.Д. Ушницкий, В.Ф. Базарный, А.А. Дубровский и др.

Здоровье человека закладывается уже с раннего детства именно поэтому для формирования личности здорового человека, большое значение имеют условия его жизни, особенно в период дошкольного детства.

Основанием для разработки педагогического проекта «Формула здоровья» по формированию основ здорового образа жизни у дошкольников, стал анализ заболеваемости детей. Ежемесячно инструктор гигиенического воспитания проводит анализ посещаемости и заболеваемости детей в ДОУ, Результаты статистического анализа за период сентября по октябрь показал, что детский сад посещали детский сад 16 детей, вместо 25, пропустили по болезни 7 детей. По другим причинам 2 детей. Все дети болели почти ОРВИ. Причинами заболевания стал всплеск с осенними изменениями, холодно на улице и квартире, слабый иммунитет и т.д.

Проект был реализован в течение 2021–2022 учебного года с ноября по – май) на базе МДОУ № 58 «Красная шапочка» г. Нерюнгри.

Основной стратегией реализации проекта явилась разработка эффективных вариативных форм педагогической деятельности, направленных на формирование позитивной жизненной установки сознательного отношения к личному здоровью, стремление к изучению и освоению основных принципов сохранения и укрепления здоровья. Развитию детскую инициативности, познавательного интереса к исследовательской, опытно-экспериментальной деятельности.

Целью проекта была необходимость создания условий для выявления дошкольниками ряда факторов, оказывающих негативное влияние на здоровье каждого человека и общества в целом.

Для реализации проекта нами были предусмотрены следующие задачи:

1) Изучение и освоение детьми основные приемы моделирования и простейшего программирования, способы применения их в рамках изучаемой темы, исследования.

2) Развитие информационно-коммуникативных компетенций воспитанников, творческой мотивации через различные виды детской деятельности, в том числе создание авторского мультипликационного мини-проекта.

3) Воспитание сознательности понимания и необходимость бережного отношения к своему здоровью, здоровью окружающих в условиях сложной эпидемиологической ситуации.

В ходе реализации проекта деятельность всех участников образовательных отношений направлена на личностное развитие и индивидуальные запросы каждого, через применение инновационных педагогических технологий.

В ходе проекта воспитанники реализовали возможность узнать о вирусах, их разновидностях, их воздействии на организм, последствиях воздействия. Получили первоначальные практические умения по ведению научного исследования: постановка проблемы, выдвижение гипотезы, проверка предположения практическими способами, подтверждение либо опровержение предположений на основе опытов и экспериментов, формулирование самостоятельных выводов. Освоили новые способы моделирования, расширить область практического применения имеющихся умений в том числе и простейшего программирования.

На основе практического исследования осознали значимость бережного отношения к своему здоровью и здоровью окружающих.

Через реализацию проекта педагоги получили возможность повысить профессиональную компетентность применения проектной технологии в различных областях познания и направлениях деятельности. Реализовали технологию проблемно-ориентированного обучения и развития детей к конкретному контингенту воспитанников. Реализовали свои идеи оснащения предметно-развивающей среды, расширили образовательное пространство группы и учреждения.

Продемонстрировали эффективность партнерского сотрудничества детей, родителей и педагогов в ходе реализации совместной воспитательно-образовательной исследовательской деятельность. Повысили статус своей группы и дошкольного учреждения в целом.

Родители в ходе реализации проекта реализовались как активный партнер воспитательно-образовательного процесса, принимать активное участие в научной, опытно-экспериментальной, творческой деятельности, при выполнении заданий. Проявили способности в совместной детско-родительской деятельности. Получили практические навыки организации инновационного обучения и развития детей.

Реализация здоровьесберегающего педагогического проекта «Формула здоровья», включила четыре этапа.

I. Целеполагание. На данном этапе участниками проекта была сформулирована цель предстоящего исследования, основанная на осознании и четком понимании воспитанниками, что на здо-

ровье человека оказывают влияние различные факторы окружающей среды (бактерии и вирусы), принципы и условия образа жизни каждого (неправильное питание, пренебрежительное отношение к режиму дня, личной гигиене) и необходимости соблюдения основных здоровьесберегающих принципов и условий.

II. Проектирование. На данном этапе был разработан перспективный план, подготовлена информационная база для изучения, приобретено и изготовлено оборудование для исследовательской деятельности, в групповом пространстве создана исследовательская мини-лаборатория.

III. Реализация. Организация совместной познавательно-исследовательской деятельности была реализована согласно перспективному плану, представленному в таблице.

IV. Презентация проекта. Итогом исследовательской деятельности стала авторская презентация реализованного проекта в виде мультипликационного фильма.

Мероприятия познавательно-исследовательской деятельности были реализованы с учетом индивидуальных особенностей воспитанников, а разнообразные формы организации познания показали качественное усвоение материалов проектной деятельности (табл.).

Таблица

Этап	Способ реализации/вид деятельности	Форма проведения	Участники
1. Выход на проблемную ситуацию	Сюжетно-ролевая игра «Кукла заболела», «На приеме у педиатра»	Групповая	Воспитанники, педагог
2. Познавательная деятельность, изучение научных фактов	1. Беседы: «Что такое микробы и вирусы?» «Где живет микроб?» 2. Чтение художественной литературы Г. Остер «Петька-Микроб», Е. Ульева «Как мы победили коронавирус» 3. Виртуальная экскурсия в лабораторию биологии вирусов и бактерий ИБФМ РАН. 4. Энциклопедическая справка «Как появляются болезни»	Подгрупповая, индивидуальная	Воспитанники, педагог, родители
3. Промежуточная формулировка выводов.	Ситуативный разговор. «Вирус + благоприятные условия = болезнь»	Групповая	Воспитанники, педагог, родители
4. Опытно-экспериментальная деятельность	1. Серия опытов: «Передвижение и распространение вирусов» «Защитные свойства медицинской маски», «Резиновые спасатели», «Как действует соблюдение дистанции» «Сильное мыло» «Безопасные фрукты»	Подгрупповая, индивидуальная	Воспитанники, педагог
6. Графическое моделирование/визуализация полученных знаний	1. Графическое моделирование «Как распространяется вирус?» 2. Начальное программирование «Опасная и безопасная зона»	Подгрупповая, индивидуальная	Воспитанники, педагог
5. Фиксация результатов опытно-экспериментальной деятельности	Визуальное (графическое) фиксирование изученного в научном альбоме группы «Формула здоровья»	Групповая, индивидуальная	Воспитанники, педагог
7. Изучение научных фактов (благоприятного воздействия на организм)	1. Просмотр видеосюжета «Где живет витаминка?» 2. Фотогалерея «Самые старые спортсмены в мире» 3. ЗОЖ каждого человека	Групповая, индивидуальная	Воспитанники, педагог
8. Создание информационного пространства в группе	1. Фотовыставка совместного досуга с родителями «Мы – за здоровое питание!» 2. Изготовление дидактических игр: «Где живет витаминка?», «Если хочешь быть здоров…» 3. Схемы для моделирования ситуаций: «Как распространяется вирус», «Что сначала, что потом», «Как не болеть» 4. Авторский альбом группы «Формула здоровья»	Групповая, подгрупповая, индивидуальная	Воспитанники, педагог, родители
9. Подведение итогов исследования. Фиксация выводов. Защита проекта	Защита проекта «Что я теперь знаю о микробах и вирусах», «Как обезопасить себя от вируса», «Твое здоровье – в твоих привычках» (мини-видео сообщения, подготовленные детьми совместно с родителями), просмотр в группе.	Групповая, подгрупповая.	Воспитанники, педагог, родители
10. Авторская презентация	Создание и просмотр мультфильма «Как мы победили микроба»	Подгрупповая, индивидуальная	Воспитанники, педагог, родители

Приведем примеры методов и приемом познавательно исследовательской деятельности.

Организованная образовательная деятельность включала в себя беседы, ситуативные разговоры и т.д. Предусматривающие следующие консультации: «Что такое микробы и вирусы?», «Где живет микроб?», «Как распространяется вирус?», Виртуальную экскурсию «Как появляются болезни» [10].

Совместная познавательная деятельность в ходе режимных моментов содержала: целевые прогулки «В поисках здоровья», «В гостях в медицинском колледже», «На приеме у врача» и др.

Опытно-экспериментальная деятельность: «Вредная еда и напитки», «Остатки жира на посуде», «Нитраты на овощах и фруктах» и другое [4]. Сюжетно-ролевые игры «Кукла заболела», «На приеме у педиатра», «В лаборатории нитратов», «Скорая помощь», «В поисках ключа здоровья», «Фитнес-клуб» и т.д [4].

Также в ходе режимных моментов нами были просмотрены видеоролики, развивающие мультфильмы содержащие направление по формированию здоровья детей дошкольного возраста.

В ходе самостоятельной деятельности: дети раскрашивали тематические раскраски «Добрые микробы», «Полезные витаминки», рассматривали альбомы, моделировали [3].

Взаимодействие с семьёй: подготовка материалов фотовыставки «Мы – за здоровое питание!». Подготовка информационных справок из различных источников (Интернет, энциклопедии, научная и художественная литература). Онлайн мастер-класс родителей «Как вырастить исследователя». Совместное проведение опытов, экспериментов. Подготовка видео-сообщений по изученному. Информационный буклет «Десять правил ЗОЖ».

В конце проекта мы с детьми дошкольного возраста изготовили с альбом «Формула здоровья» и подарили старшей группе для изучения основ здорового образа жизни.

Все вышеперечисленные задания представлены в интересной, игровой форме, дошкольникам будет особенно интересно таким образом запоминать информацию, представленную на образовательной деятельности.

Отслеживание фактического хода проекта проводилась на постоянной основе для отслеживания успешности реализации проекта, а также возможных рисков и их ликвидации.

Основные критерии успешности проекта «Формула здоровья» – это достижение задуманного результата, изменение отношения детей и их родителей к собственному здоровью и здоровью окружающих, преобразование собственных представлений о здоровом образе жизни, как о естественном процессе, который стимулирует жить в дружбе со спортом, здоровым питанием и соблюдением правил личной гигиены.

Кроме этого, наблюдался рост степени самостоятельности детей на каждом этапе проектной деятельности – при осознании проблемы, в ходе поиска информации и опытно-экспериментальной деятельности, при оценке своих усилий и успехов.

Таким образом, это свидетельствует об эффективности подобранных методов и приемов, направленных на формирование основ здорового образа жизни у детей дошкольного возраста.

Данное направление – изучение здорового образа жизни является трамплином для дальнейшего изучения воспитанниками практических эффективных здоровьесберегающих технологий.

Литература

1. Бурда С.А. Формирование здорового образа жизни детей дошкольного возраста / С.А. Бурда, Н.Н. Кривунец. Молодой ученый. – 2018. – № 46.2 (232.2). – С. 17–22. – URL: https://moluch.ru/archive/232/54074/ (дата обращения: 30.10.2022).
2. Выготский Л.С. Психология развития ребенка. – М.: Изд-во Смысл, 2004. – 512 с.
3. Волосовец Т. В., Маркова В.А., Аверин С.А. STEM – образование детей дошкольного и младшего школьного возраста. Парциальная модульная программа развития интеллектуальных способностей в процессе познавательной деятельности и вовлечения в научно-техническое творчество. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2018. – 111 с.
4. Захарова М.А. Проектная деятельность в детском саду: родители и дети. – М.: Шк. Пресса, 2010. – 63 с.
5. Кочеткова Л.В. Оздоровление детей в условиях детского сада. – М: Твор. центр Сфера, 2005. – 104 с.
6. Мозжухина Л.И. Диагностика культуры здоровья дошкольников. – М.: Педагогическое общество России, 2006.
7. Орехова, И.Л. Основы медицинских знаний и здорового образа жизни / учебно-практическое пособие. – Челябинск: Изд-во ЮУрГГПУ, 2017. – 174 с.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Режим доступа: http://eduportal.ru
9. Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (действующая редакция от 03.08.2018 г.).
10. Федотова А.М. Познаем окружающий мир играя: сюжетно-дидактические игры для дошкольников. – М.: ТЦ Сфера, 2015. – 112 с.

FEATURES OF THE FORMATION OF A HEALTHY LIFESTYLE IN PRESCHOOL CHILDREN THROUGH THE IMPLEMENTATION OF THE PEDAGOGICAL PROJECT "FORMULA OF HEALTH"

Vagina A.V., Mamedova L.V.
Technical Institute (branch) of the State Autonomous Educational Institution of Higher Professional Education "North-Eastern Federal Institute of MK Ammosova" in Neryungri

The relevance of the research on the formation of the foundations of a healthy lifestyle lies in the fact that the upbringing of a healthy generation and the correct lifestyle of a child is one of the priorities

of modern parents, because the well-being of society in the future largely depends on the health of children.

An analysis of the literature on the topic of the study showed that in the last decade there has been a tendency for the deterioration of the health of the child population around the world.

Preschool age is very important in the formation of physical and mental health. Because up to the age of seven, a child goes through a huge path of development unique throughout the rest of his life. It is during this period that there is an intensive development of organs, the formation of functional systems of the body, the main personality traits are laid, character is formed, attitude towards oneself and others is formed.

Knowledge and the need to observe a healthy lifestyle consist in the fact that the formation of children's basic ideas about the dangers to health and the means of preserving and strengthening it directly depends on them.

One of the possible ways to solve the problem is the organization of a system for the formation of a healthy lifestyle, through the implementation of the pedagogical project "Formula of Health", aimed at preserving and strengthening the health of preschoolers.

Keywords: health, healthy lifestyle, preschool children.

Reference

1. Burda S.A. Formation of a healthy lifestyle for preschool children / S.A. Burda, N.N. Krivunets. Young scientist. – 2018. – No. 46.2 (232.2). – S. 17–22. – URL: https://moluch.ru/archive/232/54074/ (date of access: 30.10.2022).
2. Vygotsky L.S. Psychology of child development. – M.: Publishing House of Meaning, 2004. – 512 p.
3. Volosovets T. V., Markova V.A., Averin S.A. STEM – education of children of preschool and primary school age. Partial modular program for the development of intellectual abilities in the process of cognitive activity and involvement in scientific and technical creativity. – M.: BINOM. Knowledge Laboratory, 2018. – 111 p.
4. Zakharova M.A. Project activities in kindergarten: parents and children. – M.: Shk. Press, 2010. – 63 p.
5. Kochetkova L.V. Improvement of children in a kindergarten. – M: Creation. Center Sphere, 2005. – 104 p.
6. Mozzhukhina L.I. Diagnostics of the health culture of preschool children. – M .: Pedagogical Society of Russia, 2006.
7. Orekhova, I.L. Fundamentals of medical knowledge and a healthy lifestyle / educational and practical guide. – Chelyabinsk: Publishing house of YuUrGGPU, 2017. – 174 p.
8. Federal state educational standard of primary general education. Access mode: http://eduportal.ru
9. Federal Law of December 29, 2012 No. 273-FZ "On Education in the Russian Federation" (current version of August 3, 2018).
10. Fedotova A.M. Learning the world around us by playing: plot-didactic games for preschoolers. – M.: TC Sphere, 2015. – 112 p.

Изучение английского языка в начальной школе

Иманалиева Гульбике Абдулгамидовна,
кандидат педагогических наук, Дагестанский государственный педагогический университет
E-mail: igulbike@bk.ru

Изучение английского языка в начальных школах – это попытка заложить фундамент качественных человеческих ресурсов, готовых приветствовать эру универсальности. Существование этого предмета нельзя недооценивать по сравнению с другими предметами, он выполняет стратегическую функцию, приветствуя объединение между нациями. Его позиция в качестве местного содержания или дополнительных уроков не обязательно отрицает эту стратегическую позицию. Роль и функция школ в позиционировании предметов английского языка как важных предметов очень важны. Для поддержки этих ожиданий необходимо создать школьный климат. Учителям рекомендуется разрабатывать модели изучения английского языка, которые являются более разнообразными и подходящими для развития учащихся.
В статье предлагаются различные модели обучения, такие как: бегущий диктант, графические носители, словесные карточки, общий психологический ответ, управляемое ведение заметок, игры в бинго, мультимедийные серии изображений, аудиовизуальные средства, обучение на основе мультимедиа, круглый стол, сопоставление каталожных карточек, тренировка метод и чтение вслух.

Ключевые слова: английский язык, уверенность, модель обучения.

Введение

Предметы английского языка в начальных школах имеют статус местного содержания или в качестве дополнительных предметов. Его существование приспособлено к потребностям на уровне единицы образования. Таким образом, каждая школа на уровне базового образования может выбирать, включать ли предметы английского языка или другие предметы, такие как местный язык.

Хотя уровень снизился, чтобы стать дополнительным предметом, на самом деле предметы английского языка играют стратегическую роль в подготовке учащихся с раннего возраста к глобальной ассоциации. Развитие мира, не ограниченного более государственными границами, требует взаимодействия граждан мира друг с другом. В контактах между странами и между культурами, безусловно, необходимы основные средства коммуникации, а именно владение международными языками. Даже понимание между культурами может быть достигнуто путем понимания языка граждан мира.

Подготовка человеческих ресурсов на мировой арене заключается не только в овладении навыками или профессионализмом в определенных областях. Но это также требует умения общаться на международных языках, одним из которых является английский. В этом и заключается важность изучения английского языка в начальной школе. Нельзя отрицать, что есть критические замечания в отношении процесса обучения, которые не показывают четких результатов. Например, изучение английского языка дается на всех уровнях образования, но учащиеся не могут им активно пользоваться. Однако решение этой проблемы заключается не в ее устранении.

Оценка изучения английского языка в школах должна проводиться с надеждой на постоянное улучшение результатов, а именно на активное использование английского языка в повседневной деятельности, дома и в школе. Акцент делается на преподавателя, а именно на способность разрабатывать модели обучения, которые приводят к формированию у учащихся навыков владения английским языком. Школы должны поддерживать и создавать языковой климат, чтобы деятельность в классе сочеталась с деятельностью вне класса. Учителя поощряются к разработке эффективных моделей обучения, стимулированию учебной мотивации и укреплению уверенности в себе.

Объем исследования этой статьи будет вращаться вокруг двух вещей: 1) модели обучения, которые можно применить к предметам английского языка в начальных школах; 2) Повысить уверенность учащихся в изучении английского языка.

Модели, которые можно применять при изучении английского языка в начальной школе. Уровень базового образования является начальным этапом в изучении основного человеческого потенциала. Обучение не может осуществляться монотонно, а должно задействовать все способности учителя. Креативность учителя в том, чтобы представить учащимся хорошее и комфортное обучение, будет определять принятие учащимися предмета. Точно так же и в предметах английского языка различные модели должны быть протестированы на учащихся, чтобы найти соответствие их условиям.

Running dictation – это стратегия, используемая в изучении английского языка путем одновременного объединения четырех языковых навыков и движений тела. Эта стратегия поощряет командную работу / работу в парах, решение проблем и стратегии запоминания. Эта стратегия требует, чтобы учащиеся использовали глаза, чтобы читать текст, рот, чтобы передать сообщение в тексте, уши, чтобы слышать и записывать текст на листе бумаги, и тело, чтобы двигаться. Работа под диктовку делает изучение английского языка более увлекательным и интересным. Эта стратегия улучшает способность студентов учиться в группах, а не индивидуально. Обсуждайте и учитесь с более ценными группами. Эту стратегию можно использовать на любом уровне, просто используйте соответствующий текст, и это четыре упражнения, которые включают понимание прочитанного [12, с. 123].

Running dictation – это тип диктанта, в котором учащиеся несут ответственность за полученные сообщения. Студенты работают в парах или в небольших группах хорошо помочь учащимся научиться взаимодействовать со сверстниками. Благодаря этому занятию учащиеся чувствуют себя счастливыми и заинтересованными в изучении английского языка, потому что обучение со сверстниками приносит больше поддержки ученики легко понимают материал, который они изучают [12, с. 130].

Преимущества работы под диктовку легче реализовать в классе. Помимо работы под диктовку, это также позволяет учащимся свободно изучать английский язык, не будучи обремененным. Работа под диктовку может уменьшить стресс и скуку при выполнении заданий в классе. Выполнение диктанта может помочь учащимся улучшить и попрактиковать свои навыки чтения, аудирования, разговорной речи, письма и критического мышления. Использование бегущего диктанта также может быть разнообразным, в нем могут использоваться картинки, несколько предложений, места, использование тестирования или обучающего тестирования и так далее. Преимущества стратегии running dictation заключаются в следующем:

Положительная взаимозависимость. Студенты могут учиться друг у друга. Они также должны работать вместе, чтобы обеспечить единое сообщение для их обучения.

Это может быть очень мотивирующим и веселым уроком для студентов.

Running dictation также можно использовать для ознакомления с навыком делать выводы из контекста.

Работа под диктовку делает изучение английского языка более увлекательным и интересным.

Равное участие. У каждого ученика в группе есть 3 равные возможности для обмена.

По словам Зулкифли, есть несколько шагов запустить стратегию running dictation, а именно [12, с. 142]:

Разместите одну или несколько копий текста на стене в классе или на столе.

Разделите учащихся на пары и каждая пара решает, кто будет студент А и кто будет студентом Б.

Объясните правила игры следующим образом: учащийся А бежит к тексту, читает его и пытается запомнить как можно больше, прежде чем бежать обратно к учащемуся Б. Затем учащийся А должен продиктовать то, что он запомнил из текста, учащемуся Б, который должны делать записи в письменной форме. Учащийся А может подходить к тексту столько раз, сколько необходимо, чтобы закончить диктовать весь текст. Попросите каждую команду прочитать вслух текст.

Похвалите первую пару за выполнение без ошибок.

Графические носители довольно практичны, просты и удобны в обучении, потому что для их использования не нужно использовать проекции, достаточно только изображений на бумаге, чтобы стимулировать и мотивировать учащихся к участию в обучении в классе. Таким образом, обучение будет намного более интересным и увлекательным для студентов, потому что студенты будут стимулироваться к участию в обучении. Если это так, учащимся будет легче следить за процессом обучения, и они быстрее поймут материал. Когда учащиеся стимулируются и быстро понимают урок, есть надежда, что результаты в обучении увеличатся или станут лучше, и учащиеся получат максимальные результаты в обучении [5, с. 99].

Процедуры или этапы использования графических носителей в обучении пониманию прочитанного включают:

Предварительные занятия. Данная деятельность представляет собой деятельность, которая осуществляется перед чтением, также можно сказать, что данный этап является этапом разминки. Где при осуществлении данной предчитательской деятельности учитель может осуществлять деятельность в виде предоставления возможности для учащимся угадывать, что они узнают на уроке, чтобы стимулировать учащихся к обучению. Затем учащиеся и учителя могут провести мозговой штурм по поводу своих предыдущих знаний, которые будут связаны с материалом для чтения, который будет обсуждаться.

Чтение деятельности. В этой читательской деятельности есть этапы, которые выполняются по-

сле предчитательской деятельности. На этом этапе учащиеся выполняют действия по чтению в соответствии с инструкциями учителя, используя предоставленные средства изображения. Эта деятельность по чтению также позволяет учащимся обсуждать то, что они прочитали.

Действия после чтения. Эта деятельность после чтения является последней стадией чтения и действий, выполняемых после чтения. В этом случае он может проверить навыки чтения и укрепить навыки чтения учащихся. Это можно сделать, задавая практические вопросы или оценивая, или учитель дает указание учащимся завершить обучение или задавать вопросы. Потому что этап после чтения направлен на укрепление понимания учащимися содержания прочитанного [8, с. 132].

Menurut Penny' method, Total Physical Response (TPR) is «a language teaching method build around the coordination of speech and action, it attempts to teach language through physical (motor) activity». Менурут Пенни определяет, что «метод обучения языку, основанный на координации речи и действий, он пытается обучать языку посредством физической (двигательной) активности» [9, с. 167].

Итак, общий физический метод. Реакция (TPR) – это метод изучения языка, который построен на координации команд (command), речи (speech), движении (action) и попытках научить языку с помощью физических (motor) действий.

Целью обучения методу Total Physical Response TPR является обучение навыкам говорения на раннем этапе, используя понимание как способ говорить, применяя упражнения (практики), основанные на действиях в виде команд. Этот метод был разработан профессором психологии Калифорнийского университета Сан-Хосе по имени Ашер, который успешно разработал этот метод для изучения иностранного языка у детей. Он утверждает, что прямая речь перед детьми или учащимися содержит команду, и тогда дети или учащиеся будут реагировать на их физические проявления, прежде чем они начнут давать вербальные или речевые ответы [9, с. 222]. Этот метод TPR очень прост и легок с точки зрения использования языка, а также содержит элементы игрового движения, чтобы он мог снять стресс у учащихся из-за проблем, с которыми они сталкиваются в обучении особенно при изучении иностранного языка, а также может создать позитивное настроение у учащихся, что может облегчить процесс обучения, чтобы повысить мотивацию учащихся и их успеваемость на уроке [9, с. 260].

В процессе преподавания и обучения с использованием метода Total Physical Response (TPR) действия, которые могут выполняться учителями и учениками, включают [9, с. 34]:

а. Упражнение с использованием команд (imperative drill), является основным видом деятельности, которую учитель может выполнять на уроке. Упражнения полезны для получения физического движения и активности от студентов.

б. Диалог или беседа (conversational dialogue).

в. Ролевая игра (Role Play) может быть ориентирована на повседневную деятельность, например, в школах, ресторанах, на рынках и т.д.

г. Упражнения по чтению (reading) и письму (writing) для увеличения словарного запаса, а также тренировки по построению предложений на основе времен и так далее.

Игра в бинго. По словам Кимберли, бинго – это игра, в которую могут играть все ученики класса или разделившись на небольшие группы. Преподаватель может быть звонящим или читателем вопроса, но возможно, что учащиеся могут быть звонящим или читателем вопроса. Звонящему поручено зачитать вопросы, связанные с учебным материалом по изучаемой лексике. Бинго по Херлину – старая игра, любимая на уроках иностранных языков. На традиционной доске для бинго над столбцами написано слово «бинго», и все 25 ячеек для бинго содержат по одному числу. Ученики слушают числа, произнесенные на изучаемом языке, и помещают фишку в коробку с числами, которые они слышат. Учащиеся должны составить пять квадратов, выстроенных в ряд по вертикали, горизонтали или диагонали [6, с. 82].

Мультимедийное обучение. Мультимедиа -это сочетание использования нескольких средства массовой информации, такие как фильмы, слайды, музыка, освещение с текстом, изображения, специально для образовательных и развлекательных целей. Такие элементы, как текст, аудио (повествование, диалоги, звуковые эффекты), музыка, фильм, видео, фотография, анимация и графика являются вспомогательными медиа, которые зависят от единой мультимедийной работы и интегрированы в нее [7, с. 35].

Интерактивная форма. Мультимедиа включает веб-сайт, интерактивный компакт-диск, программы / программное обеспечение, презентации, учебные пособия, раздел справки и даже игры.

Текст является одним из самых важных элементов в мультимедиа, потому что этот элемент является основой для передачи информации, текст является самым простым типом данных и требует наименьшего места для хранения. С использованием текстовой доставки информация будет легче восприниматься пользователями. Изображения могут быть в виде фотографий, изображений, которые были отредактированы и отсканированы. По способу изготовления форматы файлов изображений можно разделить на два, а именно растровые и векторные. В то время как звук, воспроизводимый в мультимедиа, содержит сложную звуковую информацию. Звук состоит из различных форматов файлов, включая WAV (Waveform) и MIDI (цифровой интерфейс музыкальных инструментов). Анимация – это изображение, которое движется и генерируется путем правильной установки кадров изображения для создания эффекта движения, чтобы оно выглядело как живое [7, с. 123].

Укрепление уверенности учащихся. Уверенность в себе – один из важнейших аспектов лич-

ности человека. Уверенность в себе – очень ценное качество человека в общественной жизни, без уверенности в себе она вызовет у человека много проблем. Это потому, что с уверенностью в себе человек способен реализовать весь свой потенциал. Уверенность в себе – это то, что важно для каждого человека. Уверенность нужна как ребенку, так и родителю, индивидуально или в группе.

Уверенность в себе – это не талант (врожденный), а умственное качество, означающее: уверенность в себе – это достижение, которое является результатом процесса обучения или расширения прав и возможностей. Согласно Янифу, уверенность в себе не формируется сама по себе, а связана с личностью [11, с. 142].

На уверенность в себе влияют факторы, происходящие внутри самого человека. Семейные нормы и опыт, традиции обычаи и социальная среда или группа, к которой принадлежит семья.

Уверенность в себе можно интерпретировать как веру в собственные способности, которая является адекватной и осознает, что свои способности можно использовать надлежащим образом. Смысл уверенности в себе – это вера в собственные способности, которые адекватны и осознают свои способности, и могут использовать их надлежащим образом. Уверенность в себе – это основной капитал для развития самоактуальности. С уверенностью люди смогут узнать и понять себя. Между тем, неуверенность в себе будет препятствовать развитию собственного потенциала [11, с. 87]. Таким образом, люди, которым не хватает уверенности в себе, пессимистичны в решении проблем, боятся и не решаются донести идеи, нерешительны в принятии решений и часто сравнивают себя с другими. жизнь. Уверенные люди верят в свои способности и имеют реалистичные ожидания, даже когда их ожидания не сбываются, они сохраняют позитивный настрой и принимают их.

Уверенность в себе – это не талант (врожденный), а умственное качество, значение: уверенность в себе – это достижение, полученное в результате обучения или процесса расширения прав и возможностей. Уверенность можно натренировать или приучить. Факторы окружающей среды, особенно родители и учителя, играют очень большую роль. Дети, которые полны уверенности в себе, будут иметь следующие характеристики: более независимы, менее зависимы от людей, способны брать на себя возложенные обязанности, могут уважать себя и свои собственные усилия, не легко разочаровываются, способны принимать новые вызовы или задания, имеют эмоции более живые, но все же устойчивые, легкие в общении и помощи другим. С другой стороны, дети с низкой/меньшей уверенностью в себе будут иметь черты и поведение, в том числе: нежелание пробовать что-то новое, чувство ненужности, склонность перекладывать вину на других, жесткие эмоции и скрытность [11, с. 56].

Уверенность в себе обычно тесно связана с эмоциональной безопасностью. Чем устойчивее уверенность в себе, тем стабильнее эмоциональная безопасность, при высокой уверенности в себе человек будет чувствовать себя в большей безопасности с ним, поэтому можно сказать, что уверенность в себе в основном является проявлением, описывающим тревогу [11, с. 63].

Из вышеприведенного определения можно сделать вывод, что уверенность в себе – это позитивная установка личности, что позволяет ему развивать положительное суждение к себе и к окружающей среде или ситуации, с которой он столкнулся. Уверенность в себе – это состояние, при котором люди чувствуют себя оптимистично, видя и встречая что-то в своей жизни.

На основании приведенных выше мнений можно констатировать, что уверенность в себе можно оценить по шести аспектам, а именно: 1) Если человек верит в себя, он бывает свободен от чувства беспокойства. Это основано на вере в свои силы и возможности. Люди чувствуют себя спокойно в различных ситуациях. Проявления этой ситуации включают: быть спокойным. 2) Если кому-то близко то, что он делает, не нужно сравнивать себя с другими, исходя из веры в свои способности, потенциала и физического состояния. 3) Когда кто-то чувствует себя способным что-то сделать, не завися от других. Это основано на вере в свои силы, способности и навыки. 4) Если человек имеет хорошие взгляды и надежды на себя. Это также основано на вере в свои способности. 5) Если кто-то чувствует себя способным принять имеющиеся в нем недостатки и может понимать недостатки других и умеет хорошо сопереживать. Проявлением этого состояния является самоотверженность личности. 6) Если кто-то способен хорошо выполнять задачу и работать эффективно. К проявлениям этой ситуации относятся лица, способные много работать и нести ответственность за свои решения и работу.

Уверенные в себе люди более активно действуют по отношению к окружающей среде, с которой они сталкиваются, чем те, кто не уверен в себе. Уверенные в себе люди способны быть напористыми и настойчивыми в выполнении задач, а с социальной точки зрения, уверенные в себе люди легко функционируют как часть группы, могут работать вместе с другими в группе и способны брать на себя ответственность, также роль лидера без колебаний, если это необходимо. Человек может принять поражение и неприятие и быстро вернуть настроение в нормальное состояние [4, с. 148].

Характеристика людей, обладающих уверенностью в себе, – это люди независимые, оптимистичные, активные, уверенные в своих силах, не нуждающиеся в сравнении себя с другими, умеющие хорошо выполнять поставленные задачи и эффективно работать, осмеливающиеся действовать и брать на себя каждое возможности, с которыми они сталкиваются, крепко держится за жизнь, имеющие план на будущее, способные развивать свою мотивацию, легко адаптирующиеся к новой

среде и несущие ответственность за все, что он делает.

Факторы, влияющие на уверенность в себе, согласно Лаутсеру, цитируемому Янифом, следующие [11, с. 67]:

а. Личная способность. Это способность человека развиваться там, где заинтересованный индивид не слишком обеспокоен в своих действиях, не зависит от других и знает свои возможности.

б. Социальные взаимодействия. Это знание того, насколько люди терпимы по отношению к своему окружению и могут принимать и уважать других людей.

в. Я-концепция. Так человек видит и оценивает себя положительно или отрицательно, осознают свои сильные и слабые стороны.

Уверенность в себе – это не то, что просто существует, а растет и развивается в личности в процессе обучения и практики. Уверенность в себе тесно связана с физической привлекательностью, поэтому люди прилагают различные усилия, чтобы всегда выглядеть привлекательными, здоровыми и подтянутыми, чтобы быть уверенными в выполнении деятельности.

Вывод

Изучение английского языка в начальных школах – это попытка заложить фундамент качественных человеческих ресурсов, готовых приветствовать эру универсальности. Существование этого предмета нельзя недооценивать по сравнению с другими предметами, он выполняет стратегическую функцию, приветствуя объединение между нациями. Его позиция в качестве местного содержания или дополнительных уроков не обязательно отрицает эту стратегическую позицию. Роль и функция школ в позиционировании предметов английского языка как важных предметов очень важны. Для поддержки этих ожиданий необходимо создать школьный климат. Учителям рекомендуется разрабатывать модели изучения английского языка, которые являются более разнообразными и подходящими для развития учащихся. Некоторые из моделей обучения, о которых говорилось ранее, являются лишь примерами того, что существуют возможности для использования различных подходов, стратегий и моделей обучения при изучении английского языка в начальных школах.

Литература

1. Алса, Асмади и др., Связь между родительской социальной поддержкой и уверенностью подростков в себе с физическими недостатками (Семаранг. Психологический журнал. № 1. 47–58, 2006 г.)
2. Дараджат, Закия, Психическое здоровье (Джакарта: Cv. Хаджи Масагунг, 1995 г.)
3. Гуфрон, Нур и Рини Риснавита, Психологические теории (Джокьякарта: Ar-Ruzz Media, 2011)
4. Хаким, Т., Преодоление недоверия (Джакарта: Puspa Swara, 2002 г.) С. 148
5. Хартоно, Доди Сурьо и Руджионо, Даниэль, Мультимедийные обучающие средства для темы английского языка «У меня есть домашнее животное» для 4 класса SD Негери Ранду Гантинг, С. 99–185
6. Херлина, Улучшение понимания английской лексики с помощью метода игры в бинго (Научный журнал VISION PPTK PAUDNI, том 10, номер 2, декабрь 2015 г.) С. 82–137
7. Мабрури, Хаэру и Шарлотта А.Х. и Эрналис, Picture Media в обучении пониманию прочитанного в начальной школе IV класса (антология, том 3, номер 2, 2015 г.) С. 30–125
8. Ноер, Мухаммед, Программное обеспечение для обучения (Джокьякарта, PT. Пустака Инсан Мадани, 2009 г.) С. 132
9. Сетёвати, Диа, Повышение мотивации к изучению английского языка с помощью метода общей физической реакции (TPR) для учащихся класса II в SDN Sidorejo Lor 07 Salatiga в 2013/2014 учебном году (диссертация, STAIN Salatiga, 2013) С. 34–267
10. Соеманто, Васти, педагогическая психология (Джакарта: PT Rineka Cipta, 1998)
11. Яниф, Рудхатул Хусна, Влияние уверенности в себе на эффективность работы сотрудников (тезис, UIN Malang, 2006) С. 67–145
12. Зулкифли, Нур Айсия, Улучшение навыков английского языка учащихся с помощью беглого диктанта по религиозным материалам в SDIT Al Fittiyah Pekanbaru, (Кутубхана: журнал религиозных социальных исследований, том 17, № 2, июль-декабрь 2014 г.) С. 123–181

LEARNING ENGLISH IN PRIMARY SCHOOL

Imanalieva G.A.
Dagestan State Pedagogical University

The study of English in elementary schools is an attempt to lay the foundation of quality human resources ready to welcome the era of universality. The existence of this item should not be underestimated compared to other items, it performs a strategic function, welcoming the unification between nations. Its position as local content or additional lessons does not necessarily negate this strategic position. The role and function of schools in positioning English subjects as important subjects is very important. To support these expectations, a school climate needs to be created. Teachers are encouraged to develop English language learning models that are more diverse and appropriate for student development.

The article proposes various learning models such as: running dictation, graphic media, word cards, general psychological response, guided note-taking, bingo games, multimedia image series, audiovisual, multimedia-based learning, round table, index card matching, practice method and reading aloud.

Keywords: English, Self-Confidence, Learning Model.

References

1. Alsa, Asmadi et al., Relationship between parental social support and self-confidence in adolescents with physical disabilities (Semarang. Psychological Journal. No. 1. 47–58, 2006)
2. Darajat, Zakia, Mental Health (Jakarta: Cv. Haji Masagung, 1995)
3. Gufron, Noor and Rini Risnawita, Psychological Theories (Yogyakarta: Ar-Ruzz Media, 2011)

4. Hakim, T., Overcoming Distrust (Jakarta: Puspa Swara, 2002) p. 148
5. Hartono, Dodi Suryo and Ruggiono, Daniel, Multimedia Teaching Tools for English I Have a Pet for Grade 4 SD Negeri Randu Ganting, pp. 99–185
6. Herlina, Improving English Vocabulary Comprehension Using the Bingo Method (Scientific Journal VISION PPTK PAUDNI, Volume 10, Number 2, December 2015) pp. 82–137
7. Mabruri, Haeru and Charlotte A.H. and Ernalis, Picture Media in Teaching Reading Comprehension in Grade IV Elementary School (Anthology, Volume 3, Number 2, 2015) pp. 30–125
8. Noer, Mohammed, Learning Software (Yogyakarta, PT. Pustaka Insan Madani, 2009) p. 132
9. Setyowaty, Dia, Enhancing English Language Learning Motivation with the General Physical Response (TPR) Method for Grade II Students at SDN Sidorejo Lor 07 Salatiga in Academic Year 2013/2014 (Thesis, STAIN Salatiga, 2013) pp. 34–267
10. Soemanto, Vasti, Educational Psychology (Jakarta: PT Rineka Cipta, 1998)
11. Yanif, Rudhatul Husna, The Impact of Self-Confidence on Employee Performance (thesis, UIN Malang, 2006) pp. 67–145
12. Zulkifli, Nur Aisiyah, Improving Students' English Skills with Fluent Dictation on Religious Materials at SDIT Al Fittiyah Pekanbaru, (Kutubhana: Journal of Religious Social Research, Vol. 17, No. 2, July-December 2014) pp. 123–181

Взаимодействие воспитателя ДОУ с семьями воспитанников

Крайнова Ольга Андреевна,
студент кафедры педагогики и методики начального обучения ТИ (Ф) СВФУ имени М.К. Аммосова г. Нерюнгри
E-mail: ol_kray03@mail.ru

Мамедова Лариса Викторовна
к.п.н., доцент кафедры педагогики и методики начального обучения, ТИ (Ф) СВФУ имени М.К. Аммосова г. Нерюнгри
E-mail: larisamamedova@yandex.ru

Статья посвящена особенностям взаимодействия воспитателя ДОУ с семьями воспитанников. Вопросы взаимодействия воспитателя с семьями воспитанников предопределены в качестве основополагающих в рамках системы дошкольного образования. Вопрос того, как воспитатель может оказать влияние на семью воспитанника. Проблематика поиска разнообразных вариантов взаимодействия воспитателей с семьями воспитанников была и продолжает оставаться одной из самых актуальных уже не одно десятилетие. Взаимодействие воспитателей с семьями воспитанников в настоящее время исследует большое число как педагогов, так и психологов для выявления самых действенных вариантов взаимодействия с современным поколением родителей, развития их участия в процессе воспитания их собственных детей и развития возможностей воздействия на процесс воспитания.
В данной статье рассматривается теоретический аспект изучения вопроса взаимодействия воспитателей ДОУ с семьями воспитанников – методы, приемы, различные нетрадиционные формы совместной работы. Также в данной статье приводятся примеры актуальных способов взаимодействия воспитателя с родителями воспитанников – онлайн и офлайн; и рассматривается опыт современных педагогов-практиков, на основании которого мы выделили наиболее эффективные формы и пути взаимодействия ДОУ с семьями воспитанников.

Ключевые слова: взаимодействие, воспитатель, воспитанники, семьи воспитанников.

Актуальность настоящего исследования заключается в том, что в качестве приоритетной из задач воспитателей является именно взаимодействие с семьей каждого воспитанника с целью обеспечения качественного развития каждого ребенка. На основании ФГОС ДО, каждый воспитатель «обязан на профессиональном уровне оказывать психолого-педагогическую помощь всем семьям, а также развивать компетентность каждого родителя относительно вопросов развития, а кроме этого образования ребенка» [9].

Успех работы каждого воспитателя прежде всего будет находиться в зависимости от активного принятия участия родителей в вопросах воспитания, а также развития их детей.

Семья для детей дошкольного возраста выступает в качестве жизненно обязательной социальной среды, которая предопределяет вариант становления индивидуальности ребенка. Но порой даже у самых опытных и любящих родителей не хватает педагогических познаний, а также умений, с целью действенного преодоления сложностей в вопросах воспитания детей. Для каждой семьи требуется персональный подход. Когда родители хотят переложить данные заботы на воспитателей то нужно проводить определенную просветительскую деятельность с родителями и верно мотивировать их на продолжительную совместную деятельность.

Изучением проблемы взаимодействия воспитателя ДОУ с семьями воспитанников интересовались многие отечественные и зарубежные исследователи и ученые, среди них В.А. Сухомлинский, Н.К. Крупская, Гузова О.В., Давыдова О.И. и др.

В.А. Сухомлинский писал, что «ребенок является зеркалом семьи; как на водной глади отражается солнце, также и в детях видно отражение нравственной чистоты родителей» [10]. Именно поэтому взаимодействие воспитателя ДОУ с семьями воспитанников является обязательной составляющей формирования личности ребенка, так как не всякую семью можно назвать образцовой, и воспитатель должен направлять родителей для того, чтобы создать оптимальные условия становления личности ребенка.

О.В. Гузова также изучала вопросы, касающиеся взаимодействия ДОУ с семьями воспитанников. В своих работа О.В. Гузова писала о том, что «основную часть ответственности за воспитание ребенка несут родители, а все остальные участники воспитательно-образовательного процесса должны поддерживать и направлять воспитательную деятельность» [3].

Цель данной работы состоит в определении эффективных методов и форм взаимодействия воспитателя ДОУ с семьями воспитанников.

Развитие детей относительно направленности онтогенетического развития берет свое начало именно из семьи. Семья, является особенным, первоначальным социумом, который может передать детям ощущение психологической защиты, а также ощущение поддержки и т.д. В этом и будет состоять значение семьи относительно вопросов психологического здоровья каждого воспитанника детского возраста.

Семью возможно обозначить относительно направленности общественного опыта, в рамках которого ребенок приобретает разнообразные варианты для подражания, получает знания относительно элементарных познаний в области норм поведения, морали и так далее.

Воспитатель должен понимать, что, воспитывать ребенка он влияет, в первую очередь, на воспитательный потенциал семьи. Объектом профессионального внимания выступает не сама семья и не родители ребенка, а семейное воспитание. Именно в этих рамках рассматривается взаимодействие воспитателя с семьей воспитанника. Поэтому педагогу психологу необходимо знать, какова сфера материального бытия ребенка, каков образ его жизни, каковы традиции и обычаи семьи.

Во время организации взаимодействия воспитателя с семьей воспитанника нужно помнить про главные принципы:

1) открытость каждого воспитателя для каждой семьи (всем родителям нужно обеспечить возможности для того, чтобы понимать и видеть, как проходит жизнедеятельность и развитие ребенок);

2) сотрудничество воспитателей и семей воспитанников В вопросах воспитания детей;

3) формирование активного уровня развивающей среды, которая способна установить общий подход в вопросах становления индивидуальности ребенка как в семье, так и в рамках детского коллектива;

4) анализ основных и частных проблемных зон относительно развития, а также воспитания ребенка.

В качестве основной цели воспитателей детского сада можно обозначить профессиональную помощь семьям воспитанников в вопросах воспитания детей, в это же время не подменяя ее, а только дополняя и помогая наиболее полному воплощению воспитательных компонентов, таких как:

1) развитие интересов и потребностей ребенка;

2) распределение обязанностей и ответственности между родителями в постоянно меняющихся ситуациях воспитания детей;

3) выработка образа жизни семьи, формирование семейных традиций;

4) понимание и принятие индивидуальности ребенка, доверие и уважение к нему как к уникальной личности.

В рамках детского сада реализуются разнообразные варианты взаимодействия воспитателей с родителями воспитанников это:

1) родительские собрания;

2) открытые мероприятия в режиме онлайн и офлайн;

3) совместная творческая деятельность.

К сожалению, в результате собственной занятости, не все родители посещают консультации воспитателей. Данную проблематику возможно разрешить при помощи виртуального варианта общения в Интернете.

Виртуальная форма общения, само собой не заменяет межличностную форму общения, но это вспомогательный ресурс к вариантам взаимодействия воспитателей с родителями воспитанников. Воспитатели могут использовать такие варианты как информационные вебинары в форматах как онлайн, так и офлайн, персональные консультации по самым значимым вопросам. При этом выбирать темы могут сами родители. Такие вебинары следует проводить как в формате прямых трансляций, так и при помощи выкладки в записи на сайте детского сада. Персональные консультации в онлайн формате «узких» специалистов таки как логопеды, психологи и так далее имеют не малую популярность со стороны родителей. Данная форма взаимодействия воспитателя с семьями воспитанников помогает найти тех, кто начинает больше доверять воспитателям и положительно оценивает такой вариант взаимодействия как дистанционная форма общения.

На сайте детского сада нужно размещать значимые данные для родителей воспитанников такие, как: консультативный материал, мастер-классы, а также видео-консультации и так далее [8].

В качестве современного варианта взаимодействия воспитателя с семьями можно назвать информационные страницы, которые размещают в социальных сетях. На данных страницах:

1) размещают информацию относительно разнообразных мероприятий, которые запланированы в группе воспитанников;

2) делают рассылку пригласительных на родительские собрания, тренинги, мастер-классы;

3) представляют разнообразную информацию относительно коррекционной деятельности с родителями.

Воспитатели имеют возможности для отправки родителям воспитанников разнообразных задания для самостоятельного выполнения это могут быть:

1) игровые задания;

2) карточки с определенными игровыми заданиями;

3) наглядный материал и так далее.

Наибольшую актуальность данные задания приобретают тогда, когда дети болеют и не приходят в детский сад.

Обмен разнообразным актуальным материалом, ссылками на тематические сайты как между воспитателями и семьями воспитанников, так и между родителями можно воплотить с применением электронной почты [5].

Значимое место в вопросах взаимодействия воспитателя с родителями воспитанников отво-

дят родительским собраниям, которые можно проводить с применением интерактивных вариантов взаимодействия таких, как:

1) круглый стол;
2) деловая игра;
3) вечер вопросов и ответов;
4) деятельность в мини-группах.

Рассмотрим опыт современных педагогов-практиков по применению вышеперечисленных вариантов интерактивного взаимодействия с семьями воспитанников.

Опарина Вероника Николаевна воспитатель (МАООУ СЛШ «Полянка» г. Балашиха) предлагает преимущественно использовать нетрадиционные формы взаимодействия воспитателя ДОУ с семьями воспитанников, так как «такая форма общения строится на искренности, открытости и отказе от критики и оценивания своего собеседника» [7]. К числу нетрадиционных форм взаимодействия, которые она выделяет, как наиболее эффективные и рекомендует к применению их на практике, В.Н. Опарина относит мини-собрания, мастер-классы, выпуск газет для детей и родителей, деловые игры, круглые столы и многие другие.

Вавиловцева Валентина Владимировна педагог-психолог (МБДОУ № 7 г. Мурманск) описывает в своем опыте работы по взаимодействию с семьями воспитанников в рамках ДОУ такие формы сотрудничества, как «праздники для родителей, деловые и ролевые игры. В.В. Вавиловцева пишет, что использование таких форм взаимодействия на практике помогает формировать у родителей представление о том, как устроена психика ребенка, как нужно вести себя в определенных ситуациях и т.д.» [2].

Также использование на практике такой формы взаимодействия воспитателя с семьями воспитанников, как деловая игра предлагают Берковская Анна Сергеевна, воспитатель и Федорова Лариса Михайловна, учитель-логопед (МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 109» муниципального образования города Братска, Иркутская область). Берковская А.С. и Федорова Л.М. отмечают «высокий уровень заинтересованности родителей в решении вопросов, связанных с обучение и воспитанием их детей при использовании интерактивных и нетрадиционных форм взаимодействия» [1].

Таким образом, проанализировав опыт педагогов-практиков по взаимодействию воспитателей ДОУ с семьями воспитанников, мы сделали следующий вывод: в зависимости от степени интерактивности и нетрадиционности форм взаимодействия участников воспитательного процесса увеличивается уровень вовлеченности и заинтересованности родителей в поддержании взаимоотношений с сотрудниками ДОУ для создания оптимальных условий формирования личности воспитанника, его обучения и воспитания.

При этом общение будет проходить в непринужденной обстановке, с обсуждением наиболее значимых проблематик относительно развития, а также воспитания каждого ребенка, передачей опыта семейной формы воспитания. В первую очередь, интерактивные формы взаимодействия помогают в вопросах готовности семьи к взаимодействию, повышают их уровень компетентности в образовательной деятельности, позволяют сделать семью в качестве активного участника, а в целом, укрепляют сотрудничество воспитателя и семьи воспитанника.

Принятие участия родителей в подготовке и реализации различных праздничных мероприятий, выставок художественных работ и прочих развлечений, демонстрирующих успехи ребенка в результате совместной работы, является мощнейшим фактором сотрудничества, доверительных отношений между воспитателем и семьями воспитанников.

Выводы. Проведенное исследование позволило проанализировать особенности взаимодействия воспитателя с семьями воспитанников. Применение разнообразных путей для реализации работы воспитателя с семьями воспитанников будет иметь различные результативные проявления: родители, относящиеся к категориям «зрителей» или «наблюдателей» со временем станут активным членами образовательных отношений, родители начинают проявлять определенный интерес относительно функционирования детского сада, выражать признание относительно детского творчества, эмоционально помогать стимулировать и поддерживать своего ребенка.

Литература

1. Берковская А. С., Федорова Л.М. Использование ИКТ при взаимодействии с родителями в системе коррекционно-развивающего процесса // Фестиваль педагогических идей – открытый урок. Режим доступа: https://urok.1sept.ru/articles/664664 (Дата обращения: 18.10.2022).
2. Вавиловцева В.В. Тренинговое занятие «Взаимодействие педагога ДОО с родителями» // Фестиваль педагогических идей – открытый урок. Режим доступа: https://urok.1sept.ru/articles/671057 (Дата обращения: 18.10.2022).
3. Гузова, О.В. Взаимодействие ДОУ с родителями / О.В. Гузова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2017. – № 43 (177). – С. 103–105.
4. Давыдова, О.И. Компетентностный подход в работе дошкольного образовательного учреждения с родителями. О.И. Давыдова. – Спб.: ООО «Издательство Детство Пресс», 2013. – 128с.
5. Костина Л. М., Писаренко И.А. Дистанционное сопровождение родителей обучающихся / Л.М. Костина, И.А. Писаренко // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2020. – Т. 9. – № 4 (33). – С. 163–167.
6. Крупская Н. К. О дошкольном воспитании [Текст]: Сборник статей и речей. – 2-е изд., доп. – М.: Просвещение, 1973. – 288 с.

7. Опарина В.Н. Нетрадиционные формы работы с семьями воспитанников ДОУ // Фестиваль педагогических идей – открытый урок. Режим доступа: https://urok.1sept.ru/articles/685900 (Дата обращения: 18.10.2022).
8. Петухова М. Г., Селезнёва О.В. Взаимодействие детского сада и семьи на современном этапе: проблемы и пути решения / М.Г. Петухова, О.В. Селезнёва // Студенческий электрон. научн. журн. – 2018. – № 13(33). С. 273–279.
9. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 N1155 (ред. от 21.01.2019) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 N30384) // «Российская газета», N265, 25.11.2013.
10. Сухомлинский В.А. Родительская педагогика (сборник). В.А. Сухомлинский. – СПб.: Питер, 2017. – 180 с.

INTERACTION OF THE TEACHER OF THE DOE WITH THE FAMILIES OF PUPILS

Krainova O.A., Mamedova L.V.
Technical Institute (branch) of the State Autonomous Educational Institution of Higher Professional Education "North-Eastern Federal Institute of MK Ammosova" in Neryungri

The article is devoted to the peculiarities of the interaction of the preschool teacher with the families of pupils. The issues of interaction between the educator and the families of pupils are predetermined as fundamental within the framework of the system of preschool education. The question of how the educator can influence the family of the pupil. The problem of finding various options for the interaction of educators with the families of pupils has been and continues to be one of the most relevant for more than a decade. The interaction of educators with the families of pupils is currently being explored by a large number of both educators and psychologists to identify the most effective options for interacting with the current generation of parents, developing their participation in the process of raising their own children and developing opportunities to influence the upbringing process.
This article discusses the theoretical aspect of studying the issue of interaction between preschool teachers and families of pupils – methods, techniques, various non-traditional forms of joint work. Also, this article provides examples of relevant ways of interaction between the educator and the parents of pupils – online and offline; and considers the experience of modern teachers-practitioners, on the basis of which we have identified the most effective forms and ways of interaction between preschool educational institutions and families of pupils.

Keywords: interaction, educator, pupils, families of pupils.

References

1. Berkovskaya A. S., Fedorova L.M. The use of ICT in interaction with parents in the system of correctional and developmental process // Festival of Pedagogical Ideas – an open lesson. Access mode: https://urok.1sept.ru/articles/664664 (Date of access: 10/18/2022).
2. Vavilovtseva V.V. Training lesson "Interaction of a preschool teacher with parents" // Festival of Pedagogical Ideas – an open lesson. Access mode: https://urok.1sept.ru/articles/671057 (Date of access: 10/18/2022).
3. Guzova, O.V. Interaction of preschool educational institutions with parents / O.V. Guzova. – Text: direct // Young scientist. – 2017. – No. 43 (177). – S. 103–105.
4. Davydova, O.I. Competence approach in the work of a preschool educational institution with parents. O.I. Davydova. – St. Petersburg.: OOO Childhood Press Publishing House, 2013. – 128p.
5. Kostina L. M., Pisarenko I.A. Remote support of parents of students / L.M. Kostina, I.A. Pisarenko // Azimuth of scientific research: pedagogy and psychology. – 2020. – T. 9. – No. 4 (33). – S. 163–167.
6. Krupskaya N.K. About preschool education [Text]: Collection of articles and speeches. – 2nd ed., add. – M.: Education, 1973. – 288 p.
7. Oparina V.N. Non-traditional forms of work with the families of pupils of preschool educational institutions // Festival of Pedagogical Ideas – an open lesson. Access mode: https://urok.1sept.ru/articles/685900 (Date of access: 10/18/2022).
8. Petukhova M. G., Selezneva O.V. Interaction between kindergarten and family at the present stage: problems and solutions / M.G. Petukhova, O.V. Selezneva // Student Electron. scientific magazine – 2018. – No. 13 (33). pp. 273–279.
9. Order of the Ministry of Education and Science of Russia of October 17, 2013 N1155 (as amended on January 21, 2019) "On approval of the federal state educational standard for preschool education" (Registered with the Ministry of Justice of Russia on November 14, 2013 N30384) // Rossiyskaya Gazeta, N265, 11/25/2013.
10. Sukhomlinsky V.A. Parental pedagogy (collection). V.A. Sukhomlinsky. – St. Petersburg.: Peter, 2017. – 180 p.

Система формирования физической культуры дошкольников на основе индивидуализации их физкультурно-оздоровительной деятельности в условиях взаимодействия детского фитнес-центра и семьи

Шнейдер Ольга Сергеевна,
заведующая кафедрой ТиМФК, к.п.н., доцент,
Дальневосточная государственная академия физической культуры
E-mail: schneyder.o@yandex.ru

Сотникова Марина Александровна,
старший преподаватель кафедры ТиМФК, Дальневосточная государственная академия физической культуры
E-mail: marinasotnicova@mail.ru

Попова Анна Владимировна,
к.п.н., доцент, кафедра Физического воспитания и спорта,
Дальневосточный государственный университет путей сообщения
E-mail: kot_av@mail.ru

Целью исследования было совершенствование физкультурно-оздоровительной деятельности детей 3–7 лет посредством разработки и научного обоснования педагогической системы формирования физической культуры детей с учетом индивидуальных особенностей и потребностей, связанных с их жизненной ситуацией и состоянием здоровья в условиях взаимодействия детского фитнес-центра и семьи. Авторы решали задачи разработки показателей возрастных моделей сформированности физической культуры дошкольников 3–7 лет, определяли комплекс компетенций и уровни готовности родителей к реализации физкультурной деятельности дошкольников в семье, разрабатывали программы и методики физкультурно-оздоровительной направленности для детей, с целью их реализации в условиях детского фитнеса и в семье, определяли эффективность разработанной системы формирования физической культуры дошкольников в физкультурно-оздоровительной деятельности. В рамках системы авторами для детей предложены циклы физкультурно-оздоровительных занятий: по коррекции физической подготовленности детей с целью выполнения норм ВФСК ГТО, для повышения уровня психофизического состояния детей, для формирования интереса к спортивной деятельности, для формирования культуры здоровья и ценностей здорового образа жизни, для социализации дошкольников с отклонениями в состоянии здоровья (нарушения слуха и речи) в условиях инклюзии. Результаты исследования свидетельствуют в целом о благоприятном влиянии предложенных системных мероприятий на рост физической культуры детей по большинству показателей их физкультурной образованности и психофизического состояния.

Ключевые слова: дошкольники, детский фитнес, физкультурная образованность, психофизическое состояние, индивидуализация, физкультурно-оздоровительная деятельность, компетентность родителей.

Введение

В современном российском обществе остро стоит проблема снижения показателей здоровья детей. Специалистами установлено, что после дошкольного периода развития детей в школу приходят всего 4,3% из них с первой группой здоровья. Совершенно оправданно то, что Федеральный государственный стандарт дошкольного образования (2014) направлен на решение задач укрепления здоровья детей через формирование у них физической культуры и ценности здоровья с учетом индивидуальных потребностей ребенка, связанных с его жизненной ситуацией [5]. Поставленные задачи необходимо решать на основе обеспечения вариативности и разнообразия содержания программ и организационных форм дошкольного образования. Также специалистами научно обоснована необходимость учета индивидуальных психофизических особенностей и развития личности ребенка в процессе занятий физическими упражнениями, предлагаются различные подходы, связанные с совершенствованием деятельности педагогов дошкольного образования и управлением этой деятельностью, разработкой заданий для родителей и т.п. [1, 2, 4, 6]

Но на социально-педагогическом уровне существует противоречие между предложенным научно-методическим содержанием и реальной эффективностью дошкольного физкультурного образования в его нынешнем виде, где преобладает усредненный подход при обучении движениям и развитии двигательных способностей детей. Это объясняется рядом причин: отсутствием высокопрофессиональных кадров, а также слишком большим объемом работы для специалиста, связанной с индивидуализацией физкультурного образования. Поэтому на современном этапе необходима научно обоснованная целостная система формирования физической культуры детей с учетом ее реализации в сфере детского фитнеса. Эта сфера услуг может более мобильно внедрять и охватывать различные формы и виды двигательной активности, обеспечивать материальные условия, доступность и эмоциональность занятий [3].

Цель исследования

Целью исследования было повышение эффективности физкультурной деятельности детей 3–7 лет посредством реализации системы формирования физической культуры дошкольников в условиях взаимодействия детского фитнес-центра и семьи.

Методика и организация исследования

Для решения первой задачи исследования осуществлялась разработка модельных уровней сформированности физической культуры детей 3–7 лет и уровней компетентности родителей реализовывать физкультурно-оздоровительную деятельность детей в семье. Данные получены на базе дошкольных образовательных организаций № 75, 82, 262, 35, 25 г. Хабаровска. Уровень сформированности физической культуры детей определяли по показателям психофизического состояния детей, физкультурной образованности и отношения детей к физкультурной деятельности. Показатели компетентности родителей включали данные об их знаниях, гностических, проектировочных, конструктивных, организаторских, коммуникативных и двигательных умениях по реализации физкультурно-оздоровительной деятельности детей в семье. Эти сведения получены по результатам опроса родителей и наблюдений за осуществлением физкультурной деятельности ребенка в семье.

На основе полученных данных, решая следующие задачи исследования, разрабатывались программы, тренировочные устройства с методиками их реализации для повышения уровня физической культуры детей и технология повышения уровня компетентности родителей для реализации физкультурно-оздоровительной деятельности детей в семье. Далее, после экспериментальной апробации методик и технологии, которая проходила в течение 2012–2019 г. на базе образовательных организаций и детского фитнесцентра, была определена эффективность предложенной системы по динамике изменения уровней физической культуры детей.

Результаты исследования и их обсуждение

После проведения массового обследования детей 5–7 лет 1–2 групп здоровья (205 человек), посещающих дошкольные образовательные организации г. Хабаровска, было выявлено, что у 15% детей уровень физической культуры оказался низким, у 18,3% – ниже среднего, у 53,3% – средним и всего у 13,3% детей показатели физической культуры были выше среднего и высокими.

С учетом полученных данных была разработана система формирования физической культуры дошкольников на основе индивидуализации их физкультурно-оздоровительной деятельности в условиях взаимодействия детского фитнесцентра и семьи, которая предусматривает следующие направления работы с детьми:

– физическая подготовка детей к выполнению норм ВФСК ГТО, с использованием запатентованных тренировочных устройств (8 шт.), с учетом показателей физического состояния, возраста и пола детей;
– циклы фитнес занятий для повышения уровня психофизического состояния детей (школа мячевой игры, семейная аквааэробика, сюжетная ритмическая гимнастика и др.),
– циклы занятий для развития у детей интереса к спортивной деятельности (формирование знаний об олимпизме и элементарных умений из олимпийских видов спорта: спортивных игр, гимнастики и др.);
– циклы занятий по здоровьесбережению для формирования ценностей здорового образа жизни и повышения показателей здоровья ребенка;
– циклы совместных физкультурных инклюзивных занятий для детей без отклонений и с отклонениями в состоянии здоровья (нарушения слуха и речи) для социализация дошкольников.

Разработанная система предлагает семье индивидуальную траекторию совершенствования физкультурной деятельности ребенка, которая включает с ним различные формы занятий (групповые, индивидуальные, дистанционные), и их сочетания, как со специалистом, так и с родителями. Самостоятельная реализация родителями индивидуальной траектории формирования физической культуры ребенка в домашних условиях возможна только после достижения родителями необходимого уровня компетентности, но тоже предполагает консультативное и диагностическое сопровождение семей специалистами.

После обследования родителей выявлено, что всего лишь у 5% из них уровень необходимой готовности выше среднего, высокого уровня готовности не обнаружено, 24% родителей находятся на среднем уровне, 15% – ниже среднего, а 56% родителей соответствуют низкому уровню. Далее было выявлено присутствие тесной взаимосвязи между низким уровнем физического состояния ребенка и низким уровнем компетентности родителя (r=0,906), а также между средним уровнем физической культуры ребенка и средним уровнем компетентности родителя (r=0,734). Поэтому были разработаны управляющие воздействия, направленные на повышение уровня компетентности родителей. Так, родители с низким уровнем осваивали разработанные мультимедийные материалы, со средним – проходили цикл физкультурно-оздоровительных занятий вместе с ребенком под непосредственным руководством специалиста, с уровнем готовности вышесреднего – проводили занятия с ребенком в домашних условиях с соблюдением всех рекомендаций и вели электронный дневник здоровья семьи.

С целью обоснования эффективности предложенной системы приводим полученные данные эксперимента, проводимого на базе детского фитнес-центра «Активити» г. Хабаровска, который проходил с октября 2018г по июль 2019 г. и показал наиболее существенную эффективность системы. В контрольной и экспериментальной группах приняли участие по 30 семей, имеющих детей 4–5-х летнего возраста, перед началом эксперимента у родителей уровни сформированности компетентности к реализации физкультурной де-

ятельности ребенка в семье были низкий и ниже среднего, у их детей уровни физической культуры были ниже среднего.

В экспериментальной группе, в зависимости от исходного уровня, родителям были предложены различные управляющие воздействия для достижения необходимых модельных уровней, а в контрольной группе работа с родителями проводилась на основе традиционного консультативного подхода. По окончании эксперимента отличия между детьми контрольной и экспериментальной групп обнаружены по показателям психофизического состояния и физкультурной образованности. Так 18 детей экспериментальной группы стали соответствовать по показателям психофизического состояния уровню выше среднего, а в контрольной группе только 10 детей достигли этого уровня ($P<0,05$). По физкультурной образованности в экспериментальной группе только один ребенок остался на среднем уровне, а в контрольной – 8 человек ($P<0,05$), у остальных детей обеих групп уровни оказались выше среднего. В целом у 19 детей экспериментальной группы суммарные показатели физической культуры оказались выше среднего уровня, а у 11 детей эти показатели достигли среднего уровня. А в контрольной группе 10 детей оказались на уровне выше среднего и 20 ребенка достигли среднего уровня.

Заключение

Таким образом, разработанная система позволяет, с помощью повышения компетентности родителей, более эффективно реализовывать индивидуальные траектории формирования физической культуры детей, что способствует повышению уровней психофизического состояния и физкультурной образованности дошкольников. Кроме того, можно констатировать, что разработанную систему формирования физической культуры дошкольников на основе индивидуализации их физкультурно-оздоровительной деятельности наиболее эффективно реализовывать на базе детских фитнес-центров.

Литература

1. Бойко, В.В. Дифференцированный подход в системе физического воспитания дошкольников: дис. …канд. пед. наук: 13.00.04: [ОГУ] / Бойко, Валерий Вячеславович. – Ярославль, 2008. – 23 с.
2. Воротилкина, И.М. Педагогическая система развития самостоятельности в двигательной деятельности детей и учащейся молодёжи: дис. … докт. пед. наук: 13.00.04: [ДВГАФК] / Воротилкина, Ирина Михайловна – Омск, 2007. – 420 с.
3. Сайкина, Е.Г. Фитнес в системе дошкольного и школьного физкультурного образования: дис. … докт. пед. наук: 13.00.04: [Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена] / Сайкина, Елена Гавриловна. – Санкт-Петербург, 2009. – 560 с.
4. Усаков, В.И. Программно-методическое обеспечение образовательного воздействия физической культуры в условиях семьи, детского сада, школы: автореф. дис. … док.пед.. наук / Усаков, В.И. – Омск, 2000. – 87 с.
5. Федеральный Государственный образовательный стандарт дошкольного образования, утвержденный Приказом Минобрнауки России от 17 октября 2013 г. N1155 г. Москва.
6. Филиппова, С.О. Анализ оздоровительных программ, реализуемых в образовательных учреждениях / С.О. Филиппова // Инновационные преобразования в сфере физической культуры, спорта и туризма: научные труды XIX межд. науч. – практ. конгресс-конф. – Ростов-на-Дону: Издательско-полиграфический комплекс РГЭУ (РИНХ), 2016. – С. 121–125.

THE SYSTEM OF FORMATION OF PHYSICAL CULTURE OF PRESCHOOL CHILDREN OUT THE BASE OF INDIVIDUALIZATION OF THEIR PHYSICAL CULTURE ACTIVITY IN THE CONDITION OF INTERACTION OF CHILDREN'S FITNESS CENTRE AND A FAMILY

Schneyder O.S., Sotnikova M.A., Popova A.V.
Far Eastern State Academy of Physical Culture, Far Eastern State Transport University

Perfection of physical healthy activity of 3–7 aged children with the help of working out and scientific substantiation of pedagogical system of formation of physical culture of children, taking into consideration their individual peculiarities and requirements, connected with their living situation and health in condition of interaction of children's fitness center and family. – is the aim of investigation.

The authors divided the tasks of working out indicators of aged models on forming physical culture for 3–7 aged preschool children, determined competency complex and levels of preparedness of parents for realization of physical culture activity of preschool children in the family, worked out the programs and methodics of physical culture and improvement of health for children with the aim of their realization in the condition of children fitness and in family, determined effectiveness of worked out system of formation of physical culture of preschool children in the physical culture and healthy activity.

In the setting of the system the authors suggested cycles of physical cultural and healthy trainings for children: correction of physical preparedness for children for fulfilment demands of all Russian Physical Culture and Sport Complex GTO – ready for labor and defense: for increasing psychophysical level of children condition; for formation of interest to sports activity; for formation of health culture and value of healthy way of life; for socialization of preschool children- invalids who have violations of hear and speech in inclusive.

The results of experiment speak about favorable influence of suggested system on the increasing of physical culture of children according to the major indicators of their physical culture erudition and psychophysical condition.

Keyworld: preschool children, children fitness, erudition, psychophysical condition, individualization, physical culture and healthy activity, parent's competence.

References

1. Boyko, V.V Differentiated approach in the system of physical education of preschoolers: dis. doct. per. Since: 13:00.04: [DVGAFK]/ Boyko, Valery Vyacheslavovich – yarostloul, 2008–23p.
2. Vorotolkina, I.M. Pedagogical system for the development of independence in the motor activity of children and students: dis, doc.ped. science: 13.00,04 [DVGAFK]/vorotilkina, Irina Mikkalouna – Omsk, 2007–420p.
3. Saykina, E.G. Fitness in the system of preschool and school sports education: dis, doct.ped. sciences: 13:00.04: [Ros. state

ped. in-t l'm. A.I. Herren]/ Saykina, Elena Gavrilova – St. Petersburg, 2009. – 560p.
4. Usakow, V.l. Software and methodological support of educational the impact of physical culture in a family, Kindergarten, school: author. dis. doc.ped. sciences/Usakova, V.I. Omsk, 2000. –87p.
5. Federal state educational standard for preschool education, approved by order of the ministry of Education and science of Russian dated Oct.17,2013 № 1155, Moscow.
6. Filippova, S.O. Analysis of health programs implemented in educational institutions/S.O.Filippova/ innovative transformation in the piled op physical culture sports and tourism: scientific works of the XIX in the scientific-practical congress- Rostov-on-Dop: Publishing and printing complex RGEU (RINH) –2016.-P.121–125.

Формирование и апробация методики повышения умственной работоспособности у шахматистов: на примере возрастной группы 7–8 лет

Ключникова Александра Николаевна,
к.п.н., профессор кафедры теории и методики физической культуры Дальневосточной государственной академии физической культуры
E-mail: an_kluchnikova@mail.ru

Хромина Татьяна Валентиновна,
к.псих.н., профессор кафедры гуманитарных наук Дальневосточной государственной академии физической культуры
E-mail: a_h2002@mail.ru

Черняк Людмила Петровна,
доцент кафедры теории и методики гимнастики, плавания и спортивных единоборств Дальневосточной государственной академии физической культуры
E-mai L.chierniak@mail.ru

Ключников Анатолий Егорович,
старший преподаватель кафедры математики и информационных технологий Педагогического института Тихоокеанского государственного университета
E-mail: kanatol1003@icloud.com

Шахматы – это вид спорта, в котором победа над соперником, в первую очередь, зависит, от умственной работоспособности спортсмена, связанной с решением логических задач. Повышение умственной работоспособности является одной из задач комплексной подготовки шахматистов, направленной на достижение высоких спортивных результатов.
Продолжительность шахматных партий может составлять от 3-х до 12 часов в день, в зависимости от квалификации игроков и регламента соревнований, и это неизбежно приводит к появлению утомления, что, в свою очередь, ведет к грубейшим ошибкам во время игры и моментальному поражению. В связи с этим, физическая и психическая выносливость, помехоустойчивость, состояние сердечно-сосудистой системы шахматиста имеют решающее значение для достижения спортивной формы, хотя их нельзя отнести к специфическим шахматным факторам. Вместе с тем, в доступной научно-методической литературе не было обнаружено исследований, позволяющих раскрыть варианты повышения умственной работоспособности у юных шахматистов 7–8 лет.
В данной статье рассматриваются вопросы, связанные с нормированием тренировочных и соревновательных нагрузок шахматистов, а также разбираются возможности применения элементов активного отдыха для повышения умственной работоспособности юных спортсменов.

Ключевые слова: шахматы, умственная работоспособность, соревновательные нагрузки, психологическая подготовка спортсменов, помехоустойчивость спортсменов, активный отдых.

Шахматы – настольная логическая игра, которая связала в себе элементы искусства, науки и спорта. Одна из древнейших игр на Земле, которая существует уже полторы тысячи лет.

Чтобы играть в шахматы на самом высоком уровне, необходимо уже с раннего детства интенсивно начинать заниматься этим видом спорта. В настоящее время, когда во всем мире наступил новый этап развития науки и техники, культуры и экономики, применения передовых технологий во всех сферах жизнедеятельности человека, важно уметь ориентироваться в огромном объеме информации быстро и целесообразно ее анализировать и приходить к логическим выводам. Шахматы – это умственный вид спорта, он позволяет развивать у ребенка бдительность, усидчивость, настойчивость, а также формировать логическое и системное мышление. Все это позволит повышать интеллектуальный уровень юных спортсменов, так как одной из важных особенностей шахмат является умение концентрировать внимание на решении задач в условиях ограниченного времени [1].

По мнению Л.П. Матвеева, шахматы как вид соревновательной деятельности в классификации, в основу которой положены особенности характера двигательной деятельности, относятся к группе, связанной с абстрактно-логическим обыгрыванием соперника [4]. Поэтому данная особенность шахмат оказывает специфическое влияние на построение всей системы подготовки шахматистов, в которой главенствующее место, в отличие от других видов спорта занимает профессиональная шахматная подготовка.

В возрасте 7–8 лет у детей происходят довольно быстрые процессы психического развития и морфофункциональные перестройки всего организма. Индивидуальную динамику физиологического и психического развития ребенка определяет темп и характер данных процессов [5]. В этом возрасте организм детей оказывается наименее устойчивым к неблагоприятным воздействиям внешней среды, так как претерпевает сложную анатомическую и функциональную перестройку. Но в то же время в этом возрасте возможно формирование основных координационных механизмов, которые позволяют разнообразить двигательную активность ребенка и увеличивать возможность приспособления его к условиям жизни, так как он яв-

ляется наиболее чувствительным для выработки именно этих механизмов.

Шахматы как вид спортивной деятельности предъявляют к спортсменам довольно значимые требования: профессиональным шахматистам во время соревнований приходится переносить значительные нагрузки (шахматные турниры обычно проходят от 3,5 часов до 12 часов в день), что требует от участников длительное время выдерживать умственные и физические нагрузки.

В турнирных поединках профессиональные спортсмены, кроме самой игры еще тратят время на анализ сыгранной партии и подготовку к следующей игре. Такая подготовка может занять даже несколько часов и требует повышенной концентрации внимания. Таким образом, все вышеизложенное позволяет сделать заключение, что для поддержания необходимых физических качеств профессиональному спортсмену-шахматисту требуется четкое соблюдение режима, планомерные физические упражнения (снижающиеся во время соревнований) и активный отдых.

Рост спортивных и творческих достижений шахматиста, а также применение современных оздоровительных методик при его подготовке в большей степени определяется его природными способностями и работой над собой. Из всего существующего в настоящее время многообразия оздоровительных техник и программ спортсмену-шахматисту необходимо найти то, которое подойдёт именно ему. Физическая подготовка должна идти «бок о бок» со специализированной шахматной подготовкой и решать задачи общего и вспомогательного характера, которые способствовали бы поддержанию и укреплению здоровья спортсмена, а также созданию оптимальных условий для специфической умственной деятельности шахматиста [3].

Для решения поставленных задач были использованы следующие методы: анализ научно-методической литературы, анализ документальных материалов (информации о турнирном рейтинге), тестирование, педагогический эксперимент, методы математической статистики.

Анализ научно-методической литературы включал в себя следующие направления: анатомо-физиологические особенности детей 7–8 лет; особенности умственной работоспособности детей 7–8 лет. Кроме того, была представлена характеристика шахмат как вида спорта и деятельность шахматистов. Анализ и обобщение литературных источников по избранной теме позволил уточнить основные направления, задачи, методы исследования.

Педагогический эксперимент проводился (с сентября 2020 по апрель 2021 гг. в МАУДО ДЮЦ «Восхождение» в шахматном клубе «Гамбит» г. Хабаровска) для оценки эффективности использования элементов активного отдыха у шахматистов во время занятий шахматами.

Для проведения эксперимента были организованы две группы: стартовая 1 группа и стартовая 2 группа по 10 мальчиков в каждой, примерно однородные по возрасту (7–8 лет) и уровню умственной работоспособности, занимающиеся в шахматном клубе «Гамбит» г. Хабаровска.

С помощью свободной выборки стартовая 1 группа была определена как контрольная, а стартовая 2-я – как экспериментальная.

В экспериментальной группе все занятия проводил педагог по шахматам высшей категории дополнительного образования, а элементами активного отдыха на перемене по согласованию с ним проводил экспериментатор.

В контрольной группе занятия проводил педагог по шахматам высшей категории дополнительного образования, а перемены у детей проходили в виде пассивного отдыха (свободное перемещение по холлу в холодное время года, прогулка по улице в теплое время года, общение друг с другом).

В обеих группах в конце занятий педагоги проводили гимнастику глаз.

В начале учебного года был изучен турнирный рейтинг у обеих групп, который был примерно одинаковый. Также был проведен опрос с целью выявления отношений детей к занятиям по шахматам и степенью удовлетворенности своим турнирным рейтингом. Далее было проведено тестирование «Теппинг-тест» для оценки умственной работоспособности у детей обеих групп.

Занятия в контрольной и экспериментальной группах проводились 3 раза в неделю по 120 минут в соответствии с календарно-учебным графиком по дополнительной образовательной программе «Шахматы – гимнастика ума». Контрольная группа занималась по дополнительной образовательной программе. Каждое занятие делилось на три части: во вводной части урока дети готовились к занятиям, расставляли шахматы, решали головоломки, в основной части решали задачи по шахматам, разбирали технику и тактику игры, на перемене занимались пассивным отдыхом. В заключительной части занятия записывали домашнее задание, выполняли гимнастику для глаз и уходили домой.

Для экспериментальной группы использовались чередование занятий по дополнительной образовательной программе с элементами активного отдыха на перемене.

По окончанию учебного года, был повторно проведено тестирование «Теппинг-тест», просмотрен турнирный рейтинг, проведен опрос между контрольной и экспериментальной группами, для выявления динамики.

Анализ разницы показателей тестирования работоспособности у детей шахматистов 7–8 лет после эксперимента, показал значительное улучшение между контрольной и экспериментальной группой. В обеих группах произошли значительные и достоверно значимые изменения ($P<0,05$)

После окончания эксперимента был проведен анализ результатов рейтинга на турнире «Весенняя капель» у детей шахматистов 7–8 лет и выя-

вил значительные различия в контрольной и экспериментальной группах до и после эксперимента. Следовательно, занятия шахматами позволили значительно увеличить рейтинг на турнире у занимающихся и выполнить более высокие разряды. В ходе опроса по окончании турнира, было выявлено, что занимающиеся регулярно посещают тренировки по шахматам, с удовольствием занимаются активным отдыхом на перемене и удовлетворены своим рейтингом.

В соответствии с этими данными можно сделать вывод, что экспериментальная методика с элементами активного отдыха на перемене оказала положительный эффект на умственную работоспособность шахматистов 7–8лет.

Литература

1. Авербах, Ю. Л., Полоудин В.А. Азбука креативного шахматного образования младших школьников/ Ю.Л. Авербах, В.А. Полоудин. – Ростов н/Д: Феникс, 2015. –223с.
2. Баева, Н. А., Погадаева, О.В. Анатомия и физиология детей школьного возраста: Учебное пособие. – Омск: СибГУФК, 2003. – 56с.
3. Захаров, А.А., Линовицкий Е.П. Психолого-педагогические основы подготовки спортсменов шахматистов высшего разряда к соревнованиям //Спортивный психолог № 3. 2014. – С. 40–42
4. Матвеев, Л. П., Общая теория спорта и ее прикладные аспекты: учебник для вуза физической культуры и спорта / Л.П. Матвеев. 6-е изд.: Спорт; Москва; 2019.
5. Немов, Р.С. Психология. Психология образования: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений / Р.С. Немов. – Москва: Владос, 2001. – 608 с.

FORMATION AND APPROBATION OF A METHODOLOGY FOR INCREASING MENTAL PERFORMANCE IN CHESS PLAYERS: ON THE EXAMPLE OF THE AGE GROUP OF 7–8 YEARS

Klyuchnikova A.N., Hromina T.V., Chernyak L.P., Klyuchnikov A.E.
Far East academy of physical culture; Pacific State University

Chess is a sport in which victory over an opponent, first of all, depends on the mental performance of the athlete associated with solving logical problems. Improving mental performance is one of the tasks of comprehensive training of chess players aimed at achieving high sports results.

The duration of chess games can range from 3 to 12 hours a day, depending on the qualifications of the players and the rules of the competition, and this inevitably leads to fatigue, which, in turn, leads to gross mistakes during the game and instant defeat.

In this regard, physical and mental endurance, noise immunity, and the state of the cardiovascular system of a chess player are crucial for achieving athletic fitness, although they cannot be attributed to specific chess factors. At the same time, no studies have been found in the available scientific and methodological literature that allow revealing options for improving mental performance in young chess players 7–8 years old.

This article discusses issues related to the rationing of training and competitive loads of chess players, as well as examines the possibilities of using elements of active recreation to improve the mental performance of young athletes.

Keywords: chess, mental performance, competitive loads, psychological preparation of athletes, noise immunity of athletes, active recreation.

References

1. Averbakh, Yu. L., Poloudin V.A. The ABC of creative chess education of younger schoolchildren/ Yu.L. Averbakh, V.A. Poloudin. – Rostov n/A: Phoenix, 2015. – 223s.
2. Baeva, N. A., Pogadaeva, O.V. Anatomy and physiology of school-age children: A textbook. – Omsk: SibGUFK, 2003. – 56 c.
3. Zakharov, A.A., Linovitsky E.P. Psychological and pedagogical bases of preparation of athletes of chess players of the highest category for competitions //Sports psychologist No.3. 2014. – pp. 40–42
4. Matveev, L. P., General theory of sports and its applied aspects: textbook for the University of physical culture and sports / L.P. Matveev. 6th ed.: Sport; Moscow; 2019.
5. Nemov, R.S. Psychology. Psychology of education: studies. for students. higher. ped. studies. institutions / R.S. Nemov. – Moscow: Vlados, 2001. – 608 p.

Развитие тактических навыков спортсменов-туристов на примере прохождении дистанции 4 класса сложности

Набиуллин Равиль Расипович,
кандидат биологических наук, доцент, 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 Владимирович,
старший преподаватель, ФГБОУ ВО «Поволжский государственный университет физической культуры, спорта и туризма»
E-mail: tienv@rambler.ru

Исмагилова Алия Фанилевна,
педагог дополнительного образования ДДЮТиЭ «Простор», студент, ФГБОУ ВО «Поволжский государственный университет физической культуры, спорта и туризма»
E-mail: sh-a.f@mail.ru

В настоящее время различные системы подготовки спортсменов туристов отличаются друг от друга в зависимости от условий дистанций и сложности преодоления препятствий. При этом современные методики подготовки спортсменов-туристов на пешеходных дистанциях практически не отличаются в связи с последней версией трактовки Правил вида спорта «Спортивный туризм». Исходя из изложенного, нами определены основные три направления в подготовке туриста на дистанциях: физическая подготовка, техническая подготовка и тактическая подготовка (гибкость мышления). Особый интерес вызывает изучение взаимосвязи и зависимости отдельных показателей деятельности туриста именно на дистанциях разной сложности с целью формирования тактических навыков. Мы считаем, что совершенствование тактических навыков туриста на дистанции также является важным звеном достижения высоких спортивных результатов в спортивном туризме.

Ключевые слова: спортивный туризм, дистанция, умственная деятельность, работоспособность, методика подготовки туристов.

Введение. В современных условиях подготовки спортсменов-туристов на первый план выходит формирование и совершенствование умения логически правильно построить последовательность двигательных действий на дистанции с применением специальных туристских снаряжений. При этом, на протяжении всей дистанции, турист должен запоминать очередность этих действий, проявляя гибкость мышления, что со временем приводит к формированию определенного уровня тактических навыков. Характер умственной деятельности спортсмена-туриста в целом имеет отношение к процессу обучения и совершенствования технических действий и тактических навыков на дистанциях. Как на кажется, это является основой достижения высоких спортивных результатов и повышения спортивного мастерства.

Соревнования по спортивной дисциплине «Дистанция» вида спорта «Спортивный туризм» проводятся с целью выявления сильнейших спортсменов и повышения их технического и тактического мастерства. У спортсменов-туристов учебно-тренировочный процесс включает выполнение двигательных действий скоростно-силового характера, на выносливость, а также специальные физические упражнения по спортивному туризму [4]. Целью преодоления дистанции является прохождение спортсменами этапов без нарушения правил и за короткое время. Этапы содержат как естественные, так и искусственные препятствия, требующей их преодоления с использованием технико-тактических приемов. По правилам вида спорта для прохождения дистанций требуется специальные туристские снаряжения. Они обеспечивают безопасность туриста на дистанции и способствуют эффективности выполнения технических и тактических задач с учетом условий дистанций. При этом, некоторые авторы отмечают, что интегральная подготовка является одним из важнейших факторов приобретения и совершенствования спортивного мастерства в спортивном туризме, так как только во время прохождения дистанции совершенствуются технические и тактические навыки, обеспечивается гармоническое развитие всех органов и систем организма, психических качеств и свойств личности в соответствии с требования соревновательной обстановки, характерной для данного вида спорта [1]. Рядом авторами доказано зависимость показателей уровня тактических навыков и функционального состояния туриста. Как утверждается в источниках, результат прохождения дистанции у юниоров в большей степени зависит от функционального

состояния организма, которое больше выражается через показатели частоты сердечных сокращений. У юниорок для успешного прохождения дистанции требуется в одинаковой степени проявление устойчивого состояния частоты сердечных сокращений и характера умственной деятельности с преимуществом на логику мышления [3]. При необходимости, содержание заданий на дистанциях позволяет определить не только характер мышления (тактика действий), но и в определенной степени прогнозировать спортивную деятельность в спортивном туризме [2].

Следовательно, развитие логику мышления на дистанции является важным фактором в подготовке туриста, так как для соревнований по спортивному туризму важны тактические навыки, умение максимально быстро и эффективно использовать технический прием исходя из ситуации на этапе.

Цель исследования: изучение возможности развития тактических навыков туриста при прохождении дистанции 4 класса сложности.

Задачи исследования:

1. Изучить особенности характера умственной деятельности туристов на фоне преодоления дистанции 4 класса сложности;
2. Определить взаимосвязь характера умственной деятельности и уровня спортивной подготовленности спортсменов-туристов при преодолении дистанции 4 класса сложности.

Методология исследования. Для изучения характера умственной деятельности нами выбрана методика В.Я. Анфимова с модификацией в компьютерную версию подсчета результатов. Таблица Анфимова способствует изучению особенности внимания и визуальная реакция при действии однообразных раздражителей, какими являются буквы. Анализ работы проводится в двух направлениях: оценивается качественная и количественная сторона внимания за один и тот же промежуток времени. При обработке данных подсчитывают общее количество просмотренных строк всего, количество строк в первом задании, количество ошибок в первом задании, количество всех ошибок, количество пропущенных букв.

Исследование проводилось на базе МБОУ ДО ДДЮТиЭ «Простор» с сентября 2021 года по май 2022 года. В исследовании приняли участие туристы МБОУ ДО ДДЮТиЭ «Простор» города Казани в количестве 13 спортсменов, членов сборной команды Республики Татарстан по спортивному туризму. Из них: 5 девушек и 8 юношей, 8 спортсменов имеют спортивный разряд кандидат в мастера спорта, 2 спортсмена первый взрослый и 3 – второй взрослый разряды.

По методике экспериментальных исследований спортсмены-туристы должны были преодолеть разработанную нами дистанцию 4 класса сложности на скорость. До старта и после прохождения дистанции спортсмены туристы выполняли задание по методики Анфимова.

Методом математической обработки полученных данных нами изучался характер умственной деятельности по четырём показателям: количество просмотренных букв (К), коэффициент работоспособности (Р), коэффициент точности (Т), коэффициент продуктивности (П).

– К = количество просмотренных строк × 20
– Р = К × Т
– Т = (количество правильных букв – (количество пропущенных букв+количество всех ошибок))/ (количество правильных букв+количество пропущенных букв)
– П = ((количество просмотренных букв/10) х (количество просмотренных букв/10) / (количество просмотренных букв/10) + 12).

Результаты исследования. Количество просмотренных букв по корректурной пробе В.Я. Анфимова до и после прохождения дистанции в группе юношей и в группе девушек изменяются (Рис. 1). На старте дистанции у юниоров количество просмотренных букв составило 645±103 единиц. Показатели у девушек до старта составило 640±63 единиц, что является не значительно меньше по сравнению с данными у юношей. На финише дистанции у юниорок показатели количество просмотренных букв равняются в среднем к 760±73 единицам, что на 20 букв не значительно больше по сравнению с данными до старта. По сравнению с юношами показатели у девушек после финиша стало больше, что составляет 10 букв. У юниоров показатели после прохождения дистанции увеличивается на 105 букв, а у девушек на 120 знаков.

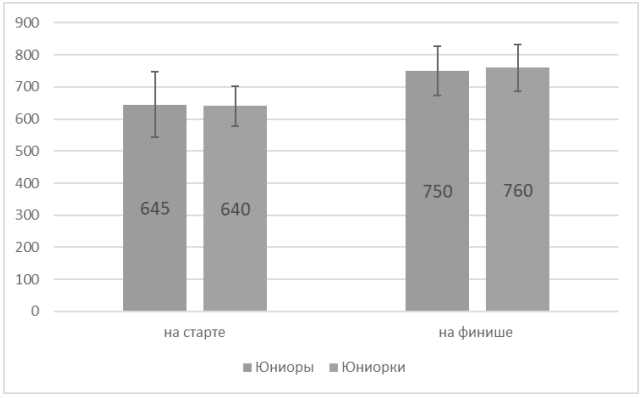


Рис. 1. Показатели количества просмотренных букв по таблице Анфимова у спортсменов-туристов на старте и финише дистанции 4 класса сложности (единица)

Следовательно, после прохождения дистанции во всех группах количество просмотренных букв увеличивается, при этом средние показатели после прохождения дистанции остаются высокими у юниорок. Как нам кажется, быстрота зрительной реакции у юниорок незначительно улучшается после прохождения дистанции по сравнению с юниорами.

Коэффициент продуктивности по корректурной пробе В.Я. Анфимова до и после прохождения дистанции пешеходная 4 класса в группе юниоров и в группе юниорок изменяется (Рис. 2). На старте

дистанции у юниоров коэффициент продуктивности составил 87,9±22,8 единиц. Показатели у девушек до старта составили 73,2±5,8, что является значительно меньше по сравнению с данными у юниоров. На финише дистанции у юниоров показатели коэффициента продуктивности остаются неизменными. По сравнению с юношами показатели у девушек после финиша увеличились на 14,6 единиц.

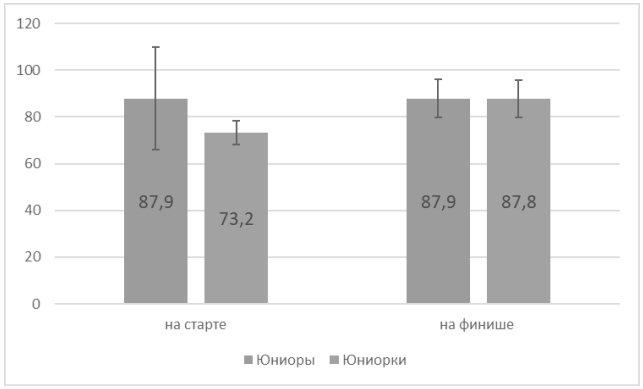


Рис. 2. Коэффициент продуктивности по таблице Анфимова у спортсменов-туристов на старте и финише дистанции 4 класса сложности (единица)

Следовательно, после прохождения дистанции у юниоров коэффициент продуктивности не изменился. У юниорок коэффициент продуктивности увеличился на 14,6 единиц.

Коэффициент точности по корректурной пробе В.Я. Анфимова до и после прохождения дистанции пешеходная 4 класса в группе юниоров и в группе юниорок изменяется (Рис. 3). На старте дистанции у юниоров коэффициент точности составил 0,72 единиц. У юниорок до прохождения дистанции эти показатели равняются 0,82 единицам, что на 0,10 единиц больше по сравнению с данными у юниоров. На финише дистанции коэффициент точности у юниоров увеличивается, этот показатель составляет 0,86 единицы, а у юниорок – 0,84 единицы. Следовательно, большой прирост количества просмотренных букв нами зафиксирован у юниоров, что составляет 0,14 единиц. У юниорок показатели уменьшаются на 0,02 единицы.

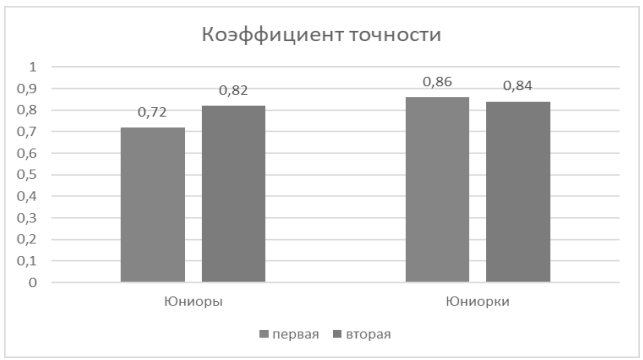


Рис. 3. Коэффициент точности по таблице Анфимова у спортсменов-туристов на старте и финише дистанции 4 класса сложности (единица)

После прохождения дистанции коэффициент точности у юниоров показывает небольшой прирост, а у девушек наоборот, уменьшается. Это говорит о том, что точность у юниоров улучшается после прохождения дистанции, а у девушек – ухудшается.

Коэффициент работоспособности по корректурной пробе В.Я. Анфимова до и после прохождения дистанции в группе юниоров и в группе юниорок изменяются (Рис. 4). На старте дистанции у юниоров коэффициент работоспособности составил 407±63 единиц. Показатели у девушек до старта составили 557±78 единиц, что является значительно больше по сравнению с данными у юношей. На финише дистанции у юниорок показатели коэффициента работоспособности равняются в среднем к 639±62 единицам, что на 82 единицы больше по сравнению с данными до старта. У юниоров показатели после финиша так же стали больше, на 203 единицы.

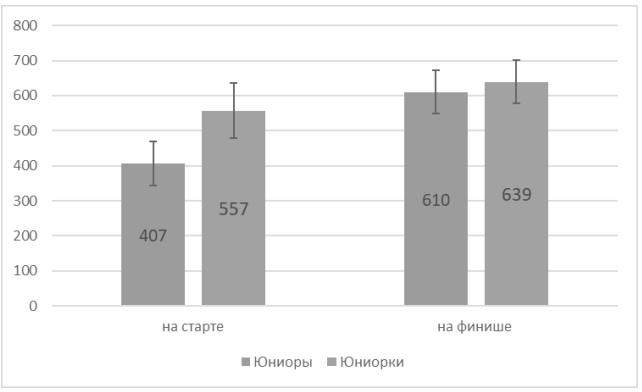


Рис. 4. Коэффициент работоспособности по таблице Анфимова у спортсменов-туристов на старте и финише дистанции 4 класса сложности (единица)

Следовательно, после прохождения дистанции во всех группах коэффициента работоспособности увеличивается, при этом средние показатели после прохождения дистанции остаются высокими у юниорок. Это говорит о том, что работоспособность юниоров и юниорок улучшается после прохождения дистанции.

Заключение. В ходе исследования нами разработан и внедрен проект дистанции 4 класса сложности по спортивному туризму, на котором были выявлены временные показатели прохождения дистанции, показатели характера умственной деятельности спортсменов-туристов до старта и после финиша. Таким образом, в ходе анализа прохождения дистанции туристами установлено определенная взаимосвязь между уровнем технико-тактической и физической подготовленности, где в том числе выражается их тактические навыки через характера умственной деятельности и логического мышления на дистанции.

Литература

1. Зотова, А.С. Интегральность в подготовке спортсменов-туристов к соревнованиям в закрытых помещениях / А.С. Зотова // Актуальные проблемы теории и практики физической

культуры, спорта и туризма: Материалы X Всероссийской научно-практической конференции молодых ученых, аспирантов, магистрантов и студентов с международным участием, посвященной Году цифровизации в Республике Татарстан, Казань, 06 апреля 2022 года. – Казань: Поволжский государственный университет физической культуры, спорта и туризма, 2022. – С. 287–289. – EDN VLXVKP.
2. 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.
3. Набиуллин, Р.Р. Особенности насосной функции сердца спортсменов-туристов при физической нагрузке: специальность 03.00.13: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата биологических наук / Набиуллин Равиль Расипович. – Казань, 2008. – 24 с. – EDN NKJFZH.
4. Набиуллин, Р.Р. Характер умственной деятельности и функциональное состояние спортсменов-туристов на дистанциях / Р.Р. Набиуллин, К.С. Лисина // Олимпийский спорт и спорт для всех: Материалы XXVI Международного научного Конгресса, Казань, 08–11 сентября 2021 года / Под общей редакцией Р.Т. Бурганова. – г. Казань: Поволжская государственная академия физической культуры, спорта и туризма, 2021. – С. 191–193. – EDN HNPLNU.

DEVELOPMENT OF TACTICAL SKILLS OF SPORTSMEN-TOURISTS ON THE EXAMPLE OF PASSING A DISTANCE OF THE 4TH CLASS OF COMPLEXITY

Nabiullin R.R., Khuramshin I.G., Derzaev S.V., Ismagilova A.F.
Volga State University of Physical Culture, Sports and Tourism

Currently, various training systems for tourist athletes differ from each other depending on the distance conditions and the difficulty of overcoming obstacles. At the same time, modern methods of training athletes-tourists at walking distances practically do not differ in connection with the latest version of the interpretation of the Rules of the sport “Sports tourism”. Based on the foregoing, we have identified three main areas in the preparation of a tourist at distances: physical training, technical training and tactical training (flexibility of thinking). Of particular interest is the study of the relationship and dependence of individual indicators of the tourist’s activity at distances of varying complexity in order to form tactical skills. We believe that improving the tactical skills of a tourist at a distance is also an important link in achieving high sports results in sports tourism.

Keywords: sports tourism, distance, mental activity, working capacity, methods of training tourists.

References

1. Zotova, A.S. Integrality in the preparation of athletes-tourists for indoor competitions / A.S. Zotova // Actual problems of theory and practice of physical culture, sports and tourism: Materials of the X All-Russian Scientific and Practical Conference of young scientists, postgraduates, undergraduates and students with international participation, dedicated to the Year of Digitalization in the Republic of Tatarstan, Kazan, April 06, 2022. – Kazan: Volga Region State University of Physical Culture, Sports and Tourism, 2022. – pp. 287–289. – EDN VLXVKP.
2. Nabiullin, R.R. Pedagogical aspects of tourist activities in higher educational organizations within the framework of the implementation of standards / R.R. Nabiullin, I.G. Khuramshin, I.V. Filippov / Kazan Pedagogical Journal. – 2017. – № 6(125). – Pp. 89–96.
3. Nabiullin, R.R. Features of the pumping function of the heart of athletes-tourists with physical activity: specialty 03.00.13: abstract of the dissertation for the degree of candidate of biological sciences / Nabiullin Ravil Rasipovich. – Kazan, 2008. – 24 p. – EDN NKJFZH.
4. Nabiullin, R.R. The nature of mental activity and the functional state of athletes-tourists at distances / R.R. Nabiullin, K.S. Lisina // Olympic sport and sport for all: Materials of the XXVI International Scientific Congress, Kazan, 08–11 September 2021 / Under the general editorship of R.T. Burganov. – Kazan: Volga State Academy of Physical Culture, Sports and Tourism, 2021. – pp. 191–193. – EDN HNPLNU.

Образ эпохи и нравственный выбор человека в историческом романе И. Машбаша «Хан-Гирей»

Агержанокова Симхан Рамазановна,
кандидат филологических наук, ведущий научный сотрудник отдела литературы Адыгейского республиканского института гуманитарных исследований им. Т.М. Керашева
E-mail: agerzhanokova54@mail.ru,

В статье анализируется образ эпохи и проблема мировоззренческого выбора человека в реконструированном образе выдающегося адыгского этнографа и литературоведа Хан-Гирея в одноименном романе Исхака Машбаша. В структуре произведения отмечается его сложное и своеобразное строение. Формулируются обстоятельства исторических событий эпохи, определивших трагическую и короткую судьбу, Хан-Гирея. Определен авторский метод Исхака Машбаша художественного осмысления масштабной исторической личности. С достоверностью воспроизвел образ бурной и драматической эпохи и изобразил судьбу Хан-Гирея, показав движение души героя, его сложный нравственный выбор и миротворческую миссию. Анализируются рассуждения главного героя романа Хан-Гирея, как участника событий Х1Х века, вошедших в историю под названием «Кавказская война», о его философии, а также трагизме и судьбе Хан-Гирея.

Ключевые слова: исторический роман, историческая личность, мировоззренческая проблема, адыгская культура, авторский метод.

Достоверность, а значит следование общей концепции жизни исторической личности, есть главное требование, предъявляемое к историческому жанру. Художественная интерпретация образа исторической фигуры непосредственным образом зависит от состояния имеющихся научных источников и сохранившихся свидетельств, так как представленные в них сведения, взгляды и заключения становятся основой художественного произведения[1]. Обращаясь к серьезной фактологической базе, документальным свидетельствам, воспоминаниям современников, писатель исторического жанра решает задачу соотношения действительного и вымышленного в историческом повествовании.

Исхак Шумафович Машбаш известен не просто как увлеченный, глубоко осведомленный в истории писатель, тяготеющий к историческим образам и темам, но как проницательный виртуоз художественного слова, способный, обратив взгляд в прошлое, в бурной череде разворачивающихся событий уловить эпохальное, исторически значимое. Литературовед К.Г. Шаззо отмечал: «Машбаш верен своим принципам: в частном увидеть общее, в личностях – историю нации, в конкретно историческом – национально главное» [2].

Верность принципам продемонстрировал Исхак Шумафович и в романе «Хан-Гирей». Личность выдающегося адыга Султана Хан-Гирея долгие времена оставалась в тени и имела противоречивые оценки современников и критиков. Данное обстоятельство делает роман еще более ценным произведением, интерес к которому не ослабевает и сегодня, поэтому его исследование и, в частности, анализ образа эпохи и проблемы нравственного выбора главного героя представляется актуальной задачей.

Обращаясь к структуре произведения, отмечу, что роман «Хан-Гирей» имеет сложное и своеобразное строение. В нем образ Султана Хан-Гирея, носителя национальной идеи, адыгского просветителя, вписан в образ эпохи (30–40-е гг.XIX столетия), характеризуемой напряженным и драматичным противостоянием России и Черкессии.

Примечательно, что исторических эпизодов с участием Хан-Гирея в произведении достаточно мало – Исхак Машбаш ввел в историко-художественное повествование лишь те значимые события, что отразили главные пики трагической

судьбы героя. К этим событиям относится Калаусская битва, восстание на Сенатской площади, русско-персидская война, военная кампания в Польше и миротворческая миссия на Кавказе.

Начиная с описания Калаусской битвы, Машбаш прибегает к авторскому методу художественного осмысления исторической личности – цитаты из исторических материалов писатель вкладывает в уста героев и участников описываемых событий. В частности, Машбаш широко ссылается на книгу генерала В.А. Потто «Кавказская война», свидетельства историка С.И. Петина, писателя В.П. Бурнашева[3, с. 230, с. 501, с. 595].В идущих далее эпизодах писатель вводит в повествование Хан-Гирея и утверждает определяющим его взгляд очевидца.

Судьба ставит Хан-Гирея перед мировоззренческой проблемой, проблемой нравственного выбора: офицерский долг или долг человека, чей народ ведет освободительную войну с Россией. Профессиональная ответственность перед обществом, кодекс чести, адыгская этика (адыгагъэ), ценность свободы, преданность родине – столкновение этих граней порождает моральную дилемму для главного героя. Философ Аласдер Макинтайр утверждает, что без связи с исторической, культурной традицией, нравственными установками и принципами мораль «оказывается бессильной в попытках дать собственное обоснование» [4]. В романе проблема морального выбора рассматривается в физическом, интеллектуальном, геополитическом, духовно-нравственном и психологическом аспектах[5].

Как офицер, Хан-Гирей участвовал в русско-персидской войне и в военной кампании в Польше, поэтому в реконструкции образа в романе Машбаш, описывая формирование у героя самосознания офицера, утверждает следующее: «На войне у мужчины ярче всего, точнее и определеннее видны мужество, самоотверженность, верность, милосердие и любовь к ближнему, к своей родине. Все эти качества проявились у Хан-Гирея на русско-персидской и русско-турецких войнах, откуда он вернулся в чине поручика с боевыми наградами, с благодарностями от военачальников Меньшикова и Петровского, у которых служил адъютантом» [3, с. 486].

Но крепко и национальное самосознание героя, автора труда «Записки о Черкесии», глубока его духовная связь с адыгской культурой и историей. «Но разве занимать нам смелости и мужества, разве притупились наши кинжалы? Разве не умеем ценить доброту, не любим детей и жен своих, не чтим память родной земли?», – задается вопросом Хан-Гирей[3, с. 8].

Нравственный выбор для главного героя поистине мучителен. С одной стороны, война забрала у него брата, с другой стороны, его народ демонстрирует недоверие, что оскорбляет Хан-Гирея. «Я – офицер русской армии, – горячился про себя Хан-Гирей, – но я еще и адыг! Мой дед и старший брат погибли в боях за Россию, моего отца убили за то, что хотел мира с ней. Мы, адыги, должны жить в добрососедстве с Россией, но и она должна думать об этом, искать полюбовного мира…», – терзается герой [3, с. 487]. Такие мысли и искания приводят Хан-Гирея на путь большой политики, который, увы, окажется для него губительным.

Исхак Машбаш подробно освещает в романе эпизоды, связанные с миротворческой миссией Хан-Гирея, к тому времени флигель-адъютанта императора Николая I. Представленные писателем факты свидетельствует о бездушном и неуважительном отношении самодержца к Хан-Гирею. Миссия, возглавляемая адыгом, также была встречена им грубо и безучастно. Более того, посещение Николаем I Кавказа привело к еще большему разжиганию вооруженного конфликта. Отныне Хан-Гирей находил свое пребывание в Черкесии совершенно лишенным смысла и опасным для собственной репутации, поэтому ушел в отставку.

Пережитые потрясения разрушительным образом отразились на и без того не лучшем, подорванном на войне, здоровье Хан-Гирея. Его настигли мучительные боли в спине, судороги верхних и нижних конечностей, свидетельствовавшие о неизлечимом заболевании, которое спустя несколько месяцев оборвало его яркую и драматичную жизнь. Хан-Гирею было 34 года.

Трагизм жизни и судьбы Хан-Гирея, на мой взгляд, точно сформулирован литературоведом Х. Тлепцерше, который писал, что «судьба героя была отнюдь не в его руках, она не зависела от его личных качеств – от его ума, политической прозорливости, от мужества и стойкости. Изменить что-либо в судьбе адыгов и в собственной судьбе он не мог – он просто оказался… жертвой большой и грязной политики» [6, с. 4].

Действительно, именно обстоятельства исторических событий определили личную трагедию Султана Хан-Гирея, и, к сожалению, ни личное благородство, ни интеллект, ни талант не могли предотвратить этот роковой удар.

Наука мужества и твердости духа, усвоенная Хан-Гиреем в юные годы, осталась с ним на всю его короткую жизнь. Он много философствовал о культуре и этике, о духовно-нравственном становлении личности, о патриотичном самосознании; о том, почему такую высокую цену платит человек за осознание путей к истине, добру и миру. Главными противниками адыгов и русского народа Хан-Гирей считал узколобо-националистические соображения.

Несомненно, что Султан Хан-Гирей не только горячо желал крепкого союза адыгов и русских, но и верил в его возможность. Однако все его усилия и труды оказались безрезультатными: он был не понят русским народом, император Николай Iиспользовал его в своих политических целях, выставив его предателем интересов адыгов, и адыгский народ высказывал ему недоверие.

Как истинный мастер художественного слова, Исхак Машбаш с высочайшей достоверностью воспроизвел в историческом романе «Хан-Гирей»

образ той бурной и драматичной эпохи и пронзительно изобразил судьбу Хан-Гирея. Писатель показал тончайшие движения души героя, сложность и мучительность его нравственного выбора между офицерским долгом и долгом представителя своего народа, приведшего его к личной трагедии, которую Хан-Гирей принял с горькой фразой: «Ни те… ни другие… не поняли…» [3, с. 797].

Исхак Машбаш филигранно вписал в образ эпохи художественный образ масштабной исторической фигуры. «Своей деятельностью писателя-просветителя он навсегда вписал свое имя в историю адыгского народа. Хан-Гирей был одним из первых, кто нес своим соотечественникам свет просвещения и прогресса, идею национального объединения и выхода адыгов на путь цивилизованного развития», – отмечал сам писатель [7].

Литература

1. Леонтьева О.Б. Судьба человека на перекрестье жанров: исторический роман и историческая биография // Известия Общества археологии, истории и этнографии при Казанском университете, 2020. № 40(4). С. 19–29.
2. Шаззо К.Г., Ергук-Шаззо Ш.Е. В художественном мире Исхака Машбаша. Майкоп: Адыгейское республиканское книжное издательство, 2007. 487 с.
3. Машбаш И.Ш. Собрание сочинений в двадцати томах. Том девятый. Хан-Гирей. Исторический роман. Майкоп: ОАО «Полиграф-Юг», 2015. 800 с.
4. Макинтайр А. После добродетели: исследование теории морали / пер. В.В. Целищев. М.: КАНОН-ПЛЮС, 2021. 368 с.
5. Чотчаева М.Ю. Проблема свободы личности и ее гуманистическое решение в произведениях И. Машбаша//Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 2: Филология и искусствоведение, 2021. № 1 (272). С. 177–183.
6. Тлепцерше Х. Хан-Гирей: роман-предупреждение // Советская Адыгея, 1998. 4 с.
7. Машбаш И. Литература – жизнь моя. Майкоп, 2010. 252 с.

THE IMAGE OF THE EPOCH AND THE MORAL CHOICE OF A PERSON IN I. MASHBASH'S HISTORICAL NOVEL «KHAN-GIRAY»

Agerzhanokova S.R.
Adygea Republican Institute of Humanitarian Studies named after T.M. Kerashev

The article analyzes the image of the epoch and the problem of a person's ideological choice in the reconstructed image of the outstanding Adyghe ethnographer and literary critic Khan Giray in the novel of the same name by Iskhak Mashbash. The structure of the work notes its complex and peculiar structure. The circumstances of the historical events of the epoch that determined the tragic and short fate of Khan Giray are formulated. The author's method of Iskhak Mashbash artistic comprehension of a large-scale historical personality is defined. He faithfully reproduced the image of a turbulent and dramatic era and depicted the fate of Khan Giray, showing the movement of the hero's soul, his difficult moral choice and peacemaking mission. The author analyzes the arguments of the main character of the novel Khan-Giray, as a participant in the events of the 19th century, which went down in history under the name "Caucasian War", about his philosophy, as well as the tragedy and fate of Khan-Giray.

Keywords: historical novel, historical personality, worldview problem, Adyghe culture author`s method.

References

1. Leontyeva O.B. The fate of a person at the crossroads of genres: historical novel and historical biography // Proceedings of the Society for Archeology, History and Ethnography at Kazan University, 2020. No. 40(4). P. 19–29. (In Russ.).
2. Shazzo KG., Erguk-Shazzo Sh.E. In the artistic world of Ishak Mashbash. Maykop: Adyghe Republican Book Publishing House, 2007. 487 p.(In Russ.).
3. Mashbash ISh. Collected works in twenty volumes. Volume nine. Khan Giray. Historical novel. Maykop: JSC «Polygraph-South», 2015. 800 p. (In Russ.).
4. Macintyre A. After virtue: a study of the theory of morality / trans. VV. Tselishchev. M.: CANON-PLUS, 2021/ 368 p. (In Russ.).
5. Chotchaeva MYu. The problem of personal freedom and its humanistic solution in the works of I. Mashbash // Bulletin of the Adyghe State University. Series 2: Philology and Art History, 2021. No. 1 (272). P. 177–183. (In Russ.).
6. Tleptsershe H. Khan Giray: a warning novel // Soviet Adygea, 1998. 4 p.
7. Mashbash I. Literature is my life. Maikop, 2010. 252 p. (In Russ.).

Переводческие аспекты в автомобильной отрасли

Бондарева Светлана Евгеньевна,
старший преподаватель экономического факультета кафедры «Иностранные языки» Московского автомобильно-дорожного государственного технического университета
E-mail: exit_point1@mail.ru

В настоящее время автомобильный транспорт играет существенную и важную роль в жизни человека. В связи с техническим прогрессом автомобилестроения появляются новые изобретения, на основе этого формируются более современные определения, которые требуют повышенного внимания при переводе.
Статья посвящена исследованию особенностей перевода лексики автомобильной тематики. Знание аспектов перевода автомобильных понятий, типологических особенностей языков – это необходимое условие правильного перевода, максимально точно передающего сущность текста, так как дает возможность верно раскрыть сущность понятия и выявить смысловые связи между его составными частями. Процесс перевода терминов как английского на русский, так и с русского на английский является очень важным и актуальным. Термины – это одно из главных средств фиксирования в языке определений. Термин характеризуется однозначностью и сопоставимостью с конкретным понятием. В статье рассматриваются важные аспекты перевода специфических терминов автомобильной направленности.

Ключевые слова: термин, перевод, автомобильная лексика, терминология.

Актуальность исследования заявленной темы обусловлена тем, что в настоящий период времени сфера транспорта, в том числе и автомобильного, динамично развивается.

С XIX века автомобиль входит в жизнь человека. Первоначально транспортный агрегат, который сейчас является незаменимым средством передвижения, представлял собой машину на паровом двигателе. Данный аппарат приводили в движение два человека: управляющий ею (водитель), и тот, кто разжигал паровой котёл (шофёр). Скорость первых транспортных средств не превышала тридцати пяти километров в час. Но время шло, и сейчас современный автомобиль представляет собой комфортабельный, безопасный, удовлетворяющий эстетические потребности аппарат для перевозки человека.

В настоящее время автомобильный транспорт играет существенную и важную роль в жизни человека. В связи с техническим прогрессом автомобилестроения появляются новые изобретения, на основе этого формируются более современные определения, которые требуют повышенного внимания при переводе.

Автомобили важность представляют не меньшую: как средства передвижения, средства перевозки грузов, помощь при строительстве, спасении, тренировках и соревнованиях. Для этого требуется большое количество специалистов в данной области. В связи с существованием мировой торговли, а не только внутри страны, есть огромный спрос на зарубежные автомобили. И здесь встает вопрос о «взращивании» специалистов со знанием иностранных языков. Инструкции и технические документации в оригинале, работа с приглашенными из-за рубежа специалистами создают востребованность в изучении иностранных языков. Несмотря на то, что многие автомобили имеют не англоязычное происхождение, английский язык уже занял нишу, как международного. А значит необходимо создавать условия и методики для обучения и совершенствования таких специалистов [10, с. 38].

На формирование системы английских автомобильных терминов оказали влияние три промышленные революции, охватившие более чем двухсотлетний период истории страны. Итогом является разделение транспортной терминологии на техническую, эксплуатационную, эксплуатационно-коммерческую и др. Начался процесс создания профессионального языка интернационального общения на транспорте.

Как и в России в Великобритании и в Соединенных штатах автомобильный и железнодорожный транспорт занимает важное место во многих областях.

Соответственно процесс перевода терминов как английского на русский, так и с русского на английский является очень важным и актуальным. Термины – это одно из главных средств фиксирования в языке определений. Термин характеризуется однозначностью и сопоставимостью с конкретным понятием. Но при вариативности языка это может нарушаться, соответственно при переводе таких терминов могут возникать ошибки, которые в свою очередь приводят к неправильному пониманию текста.

Термины создаются в процессе производственной и научной деятельности и функционируют среди людей, обладающих научными и производственными знаниями. Термины отличаются от других разрядов слов огромной информационной насыщенностью. Основное требование, предъявляемое к термину, – его однозначность.

Приведём несколько примеров из «Английского словаря автомобильных терминов»: joint – кардан (механизм для передачи вращения между валами), mounting – подвеска автодвигателя и др. [1]. Примечательно, что одно и то же слово вне терминологии может быть многозначным, но, попадая в определенную терминологию, оно приобретает однозначность. Например, термин «valve» в машиноведении обозначает «клапан», в радиотехнике – «электронная лампа», в гидравлике – «затвор» («Большой англо-русский политехнический словарь») [2].

По структуре автомобильные термины бывают однословными, сложными словами и словосочетаниями. Термин также может быть выражен аббревиатурой, символом, сочетанием слова и букв-символов или цифр-символов. Среди односоставных особую группу представляют собой термины, образованные с помощью аффиксов – префиксов и суффиксов. Выявлены аффиксы, которые наиболее активно используются для образования новых автомобильных терминов в английском языке. Некоторые из них являются малопродуктивными или совсем отсутствуют в общелитературном языке.

Перевод технических текстов в подавляющем большинстве осуществляется с помощью онлайн-переводчиков. Современный человек слишком сильно доверяет машинам и всевозможным устройствам, поэтому переводит тексты, порой даже не задумываясь над многозначностью, контекстной вариативностью слов. Как показывает опыт, начинающий переводчик, человек еще не совсем или даже совсем не компетентный в той или иной отрасли, чаще всего знает лишь прямое значение слово, которого ему вполне хватает для перевода. Еще хуже обстоит дело с переводом аббревиатур, «расшифровать» которые без специальных знаний будущим переводчикам не представляется возможным. Например, какой перевод выбрать:

ABS = Anti-blocking system? Association of Business Schools? Active Battery Security? Automated Batch Submission?

EBD = Electronic Brake Distribution или Emergency Boot Disk?

ASR = Anti-Slip Regulation или Airborne Surveillance Radar?

Таких сокращений, с которыми может столкнуться начинающий переводчик в сфере профессиональной коммуникации, не обладающий профессиональными знаниями, становится все больше и больше: ACC (Adaptive Cruise control) – адаптированный круиз контроль, ACC (Active cruise control) – активный круиз контроль, AGS (Adaptive getriebe-steverung) – самонастраиваемая система АКПП, APC (Automatic performance control) – система, которая управляет топливной смесью, A-TRC (Active traction control) – активная пробуксовочная система, AUC – система контроля загрязнения наружного воздуха, ECT (Electronically controlled transmission) – электронная система управления передач в АКПП, BA (Brake assist) – электронная система управления давления в гидравлической системе тормозов, DAC (Downhill access control) – система помощи спуска по склону, DBC (Dynamic brake control) – система динамического контроля над тормозами и т.д. и т.п.

Отдельного внимания заслуживает тот факт, что в английском языке разница между общеупотребительными и специальными словами менее заметна, чем в русском [5]. Созданные путем переноса значений некоторые английские термины отличаются от русских, у которых существует отдельные слова для обозначения того или иного понятия. Рассмотрим примеры таких слов в автомобильной отрасли (таблица 1).

Таблица 1. Перевод многозначных слов

Исходный текст	Общеупотребительный перевод	Специальный перевод
Boot	Ботинок	Багажник
Hood	Капюшон	Капот
Grill	Гриль	Решетка радиатора
Box	Коробка	Муфта
Final drive	Окончательная езда	Главная передача
Tank	Танк	Бак
Body	Тело	Кузов
Horn	Рог	Сигнал
Bed	Кровать	Кузов грузовика
Cap	Шапка	Крыша на кузов
Coil	Завиток волос	Катушка зажигания
Shift	Смена	Передача (трансмиссия)
Arm	Рука	Рычаг
Toe	Палец на ноге	Угол схождения
Brain	Мозги	Электронный блок управления
Bagel	Баранка	Руль

Существуют два пути технического перевода терминов – прямой или буквальный и косвенный

(непрямой). Способы прямого перевода – заимствование, калькирование и дословный перевод. Приёмами косвенного перевода являются транспозиция, модуляция, эквиваленция и адаптация. Особую трудность при переводе представляют термины-словосочетания и многокомпонентные сложные слова [4].

Перевод должен передавать когнитивную, экспрессивную и др. информацию, то есть передавать максимальное содержание исходного текста. Для создания грамотного перевода, переводчику необходимо иметь специальные технические знания и сведения в той или иной отрасли. В связи с этим переводчик должен совершенствовать перевод технического текста, не допуская смысловых ошибок, правильно передавая основную идею исходного текста.

Работа с документацией, а также перевод инструкций важны для коммуникации с зарубежными партнерами и понимания не владеющих языками специалистов как эксплуатировать тот или иной агрегат. А значит, возникает необходимость в тренировке чтении и понимании прочитанного для последующего перевода.

Техническая литература – это научный стиль: мысль излагается четко, сухо, точно, без «литературных» изысков, факты, часто сопровождается чертежами, графиками и математическими и даже химическими формулами, но также могут встречаться новые «придуманные» слова или «технический жаргон», которые, порой, не зарегистрированы в словарях [7, с. 116]. Еще одна сложность в том, что вследствие стремительного развития техники в научном языке каждый год прибавляются неологизмы, которые словари не успевают зарегистрировать. И вот они часто представляют большие трудности при переводе.

Другая сложность: англоязычные страны использую и неметрические единицы измерения, а значит их нужно пересчитывать в систему интернациональную «СИ» (от фр. – «Système international d'unités, SI»).

Еще одна особенность, что в английском языке часто употребляются цепочки из поставленных рядом слов, которые не связаны между собой синтаксическими средствами (to, of, from и т.д.).

Пример: two-stage single-cylinder air cooled reciprocating compressor – двухступенчатый одноцилиндровый компрессор с возвратно-поступательным движением поршня и с воздушным охлаждением. Основным словом является compressor – компрессор, остальные – определения к нему [8, с. 155].

Как правило, по внешнему виду отдельно стоящее английское слово нельзя определить, какой частью речи оно является.

Пример: power – сила и to power – снабдить двигателем, механизировать [3, с. 20].

Функцию слова в предложении можно определить по занимаемому месту. Например: motor oil – моторное масло и oil motor – нефтяной двигатель [3, с. 53].

Иногда допустим дословный перевод, но его следует отличать от буквального перевода.

Необходимо учитывать профессиональную лексику. Многие слова и словосочетания при переводе технической документации несут совершенно иное значение.

Примеры: "play is admitted" – «играть нельзя» и «люфт не допускается», "bug" – «жук» и «дефект» [10, с. 18].

Необходимо отметить тот факт, что на сегодняшний день проблематика и особенности перевода с английского языка на русский и с русского на английский терминов, относящихся к транспортной сфере с учетом разницы терминологии между американским английским и британским английских представлена недостаточно подробно. Практически нет общих словарей и глоссариев, в которых были представлены варианты терминов из обоих языков.

Ниже представлены наиболее чаще встречающиеся (по результатом анализа материалов профессиональных интернет-изданий International Railway Gazette и Transportation News) варианты терминов в американском и британском вариантах английского языка относящиеся к автомобильному и железнодорожному транспорту.

Автомобильный транспорт:

- автомагистраль – freeway (амер.) motorway (брит.)
- акселератор – gas (амер.) accelerator (брит.)
- багажник – trunk (амер.) boot (брит.)
- бензин – gasoline (амер.) petrol (брит.)
- въезд и съезд на шоссе – ramps (амер.) sliproad (брит.)
- гаечный ключ – wrench (амер.) spanner (брит.)
- глушитель – muffler (амер.) silencer (брит.)
- капот – hood (амер.) bonnet (брит.)
- коробка передач – transmission (амер.) gearbox(-брит.)
- круговая развязка – trafficcircle (амер.) roundabout (брит.)
- лобовое стекло – windshield (амер.) windscreen (брит.)
- мостовая – pavement (амер.) roadsurface (брит.)
- обочина– shoulder (амер.) hard shoulder (брит.)
- пешеходный переход– cross walk (амер.) zebra crossing (брит.)
- путепровод– overpass (амер.) flyover (брит.)
- седан – sedan (амер.) saloon (брит.) фура (амер.) (брит.)
- холостой ход – idling (амер.) tickingover (брит.)
- фура – wheeler (амер.) juggernaut (брит.)

Железнодорожный транспорт:

- багаж –baggage (амер.) luggage (брит.)
- диспетчер – dispatcher (амер.) controller (брит.)
- вагонетка –truck (амер.) bogie (брит.)
- вагон-грузовой – freight ar (амер.) wagon (брит.)
- вагон крытый – boxcar (амер.) coveredwagon (брит.)
- вагон-ресторан – dining car (амер.) restaurant carriage (брит.)

- вагон-цистерна – tank car (амер.) tank wagon (брит.)
- вагон рефрижератор – refrigerator car (амер.) refrigerator van (брит.)
- вагон товарный – freight car (амер.) goods wagon (брит.)
- маневровый локомотив – switcher (амер.) shunting locomotive (брит.)
- проводник – conductor (амер.) attendant (брит.)
- прямой поезд – through train (амер.) direct train (брит.)
- сортировочный парк – classification park (амер.) marshalling yard (брит.)
- стрелочный перевод – switch rail (амер.) point blade (брит.)
- рельсовое стыковое скрепление – jointbar (амер.) fishplate (брит.)

На основании терминов, приведенных в списках выше, можно увидеть следующую проблематику, связанную с переводом текстов из автомобильной и железнодорожной области.

При переводе с английского на русский и при переводе с русского на английский обязательно нужно принимать во внимания, на какой именно вариант английского (американский или британский) языка нужно осуществить перевод или на каком варианте написан исходный текст. Очень часто можно встретить тексты переводов с русского на английский, где встречаются термины из обоих вариантов английского языка. В подобных случаях, с наибольшей вероятностью, переводчик принимал решение, что английские термины являются синонимами и их можно употреблять в одном тексте. Возьмем в качестве примера автомобильные термины: «грузовой автомобиль» в американском варианте переводится как truck, а в британском как lorry, «ручная коробка» это stickshift в Америки и manualв Великобритании; «капот» в американском английском этоhood, а в британском английском – bonnet.

Из примеров видно, что эти термины обозначают одно и то же, но они принадлежат разным вариантам языка и в процессе перевода использовать их в одном и том же тексте нельзя. В первом и втором случаях из приведенных выше совместное использование разных вариантов в одном тексте приводит к стилистической ошибке.

Так же один и тот же термин в разных вариантах английского языка может означать разные предметы. Наиболее характерным примером из автомобильной терминологии в этом случае является терминhood. Как сказано выше, в американском варианте английского языка этим термином обозначается капот, но в британском варианте термин hood означает откидной верх машины. Соответственно, в третьем случае из представленных выше, перевод с нарушением территориальной вариантности приводит к нарушению смысловой эквивалентности.

В железнодорожной терминологии можно наблюдать похожие случаи:

«шпала» в американском варианте английского будет обозначаться термином tie, а в британском варианте sleeper;

«машинист» на американский вариант английского переводится при помощи термина engineer, а в британском варианте английского существует термин driver;

для обозначения объекта инфраструктуры «стрелка» в американском английском используется термин switch, а в британском варианте point.

Так же как и в американском варианте английского языка, в британском варианте английского языка ость сложные термины, в которых одна из частей является одинаковой для обоих территориальных вариантов. Такие термины представлять сложность в процессе перевода, следовательно, переводчику нужно точно знать какой термин к какому языку относится. В качестве примера можно привести следующие термины:

автомагистраль – freeway (амер.), motorway (брит.)

лобовое стекло – windshield (амер.), windscreen (брит.)

В железнодорожной терминологии таких примеров можно найти больше: railroad (амер.) – railroad (брит.), railroader (амер.) – railwayman (брит.), hoppercar (амер.) – hopper wagon (брит.), suburban train (амер.) – commuter train (брит.). Особо стоит обратить внимание на термин «car», который является многозначным. В зависимости от контекста данный термин может означать карету, вагон, машину.

Важно отметить, что автомобильная терминология формировалась с началом автомобилестроения в разных государствах, поэтому в неё входят как исконные, так и заимствованные слова, а также неологизмы.

Поскольку в отечественном автомобилестроении технические инновации зачастую отсутствуют, возникают трудности с нахождением в русском языке терминологических эквивалентов английских неологизмов в данной области.

Неологизмы в автомобильном дискурсе имеют разную степень терминологичности и освоенности. Некоторые слова понятны обывателю, не разбирающемуся в автомобилестроении и в автомобильной сфере в целом.

В результате анализа исследуемой выборки удалось определить следующие приёмы перевода терминов-неологизмов, русские эквиваленты которых не зафиксированы в переводных словарях:

а) материальное заимствование иноязычного термина с соблюдением определённых правил его транскрибирования или транслитерации и кратким толкованием: Easytronic – Изитроник (роботизированная коробка передач), Pre-Crash – прекрэш (система подготовки к возможному столкновению);

б) пословный перевод или калькирование, часто сопровождающееся изменением порядка следования калькируемых элементов:

VIN < Vehicle I dentification Number – идентификационный номер транспортного средства;

FDCM < Final Drive Control Module – электронный блок управления главной передачей;

в) перевод иноязычного термина с помощью описательного оборота или экспликации, то есть пространного истолкования значения английского слова или его развёрнутого объяснения:

EasyCo2 < Easy Control 2 – система управления автомобилем с помощью голосовых команд (цифра 2 обозначает две взаимодействующие стороны интерфейса: водитель и автомобиль);

The Sentry Key I mmobilizer System – иммобилайзер с ключом для защиты от несанкционированного использования автомобиля путём блокировки двигателя.

Часто неологизмы изучаемой терминологии передают понятия инновационных систем искусственного интеллекта, которые выполняют сходные функции, но разработаны разными производителями. Такие термины не взаимозаменяемы в контексте, так как существует защита авторских прав на изобретение и его название. Именно описательный перевод позволяет показать, что за разными названиями стоят похожие системы, которые, по сути, являются одним и тем же устройством, например:

Magnetic Ride Control (Cadillac) – электромагнитная система управления жесткостью подвески,

ABC < Active Body Control (Mercedes) – активная система стабилизации положения кузова, которая обеспечивается за счёт электронного управления подвеской;

При проектировании современных автомобилей производитель стремится к объединению различных функций в одно устройство-систему. Ранее эти функции выполнялись отдельными блоками. Таким образом, при внедрении инновационных технологий в автомобилестроение ряд устоявшихся терминов, называющих отдельные механические устройства, заменяется неологизмом, обозначающим электронную систему.

Поскольку содержательная сторона нового термина расширилась, то в процессе перевода не обойтись без пространного истолкования, эксплицирующего его значение. В таких случаях описательный перевод позволяет точно передать ключевые признаки нового понятия, например:

engine – двигатель + transmission – трансмиссия + drive shaft – ведущий вал + wheel – колесо + brake system – тормозная система → eCorner < electronic Corner – устройство, объединяющее в себе мотор-колесо и электрическую поликлиновую тормозную систему.

Таким образом, для успешной практики перевода автомобильных неологизмов в английском языке необходимо использовать такие приёмы, как описательный перевод, калькирование, транскрибирование и транслитерация.

Была изучена экстралингвистическая классификация автомобильных терминов (табл. 2), основанием для которой стало их использование в различных отраслях деятельности, связанных с изучением устройства и эксплуатацией автомобилей.

Таблица 2. Автомобильные термины в современном английском языке

Лексико-семантическая группа	Примеры	Перевод
1. Устройство автомобиля	• accelerator • clutch • fender • headliner • gearbox	• акселератор, педаль газа • сцепление • крыло • обшивка потолка в салоне • коробка перемены передач
2. Дополнительные автомобильные аксессуары	• air conditioner • arm rest • hubcap • lock • pump	• кондиционер • подлокотник • (декоративный) колпак колеса • замок, фиксатор, блокировка • насос
3. Работа автомобиля	• exhaust • fast idle • idle speed • injection • inlet	• выпуск; выхлоп • повышенные (прогревочные) обороты • обороты • впрыск • впуск
4. Ремонт и обслуживание автомобилей	• dipstick • flat • garage • jack • jump start	• щуп для измерения уровня (масла) • спущенный (о колесе); разряженный (об аккумуляторе) • гараж; сервисная станция • домкрат • завести автомобиль от внешнего источника – аккумулятора другого автомобиля («прикурить»), с наката
5. Расходные материалы	• coolant • fuel • grease • octane number • oil	• охлаждающая жидкость • топливо • консистентная смазка • октановое число • масло
6. Путешествие на автомобиле	• exit • fender bender • flasher • freeway • parking	• съезд с магистрали • столкновение с незначительными повреждениями • мигающий сигнал светофора • магистраль • стоянка
7. Общение с дорожной полицией	• driver's (driving) license • license plate • safety seat • speending • ticket	• водительское удостоверение, «права» • номерной знак автомобиля • специальное детское сиденье • превышение скорости • штраф, который налагается за менее серьезное нарушение

Были выявлены тенденции в принадлежности к конкретным лексико-семантическим группам,

структуре и использовании приёмов перевода на материале выборки из 100 автомобильных терминов, являющейся результатом анализа 15 автомобильных инструкций (рис. 1).



Рис. 1. Лексико-семантические группы автомобильных терминов

Мы выяснили, что 32% терминов, представленных в выборке, связаны с устройством автомобиля; 24% – с описанием его работы; ещё 24% – с ремонтом и обслуживанием автомобилей; 16% терминов обозначают названия деталей и дополнительных автоаксессуаров. Остальные лексико-семантические группы, описанные нами в работе, представлены гораздо меньшим количеством терминов: 3% приходится на расходные материалы; 1% связаны с путешествиями на автомобиле.

Группа «Общение с дорожной полицией» в выборке не представлена. Мы объясняем это тем, что для инструкций данная тематика не является актуальной и, следовательно, характерной для инструкций (рис. 2).

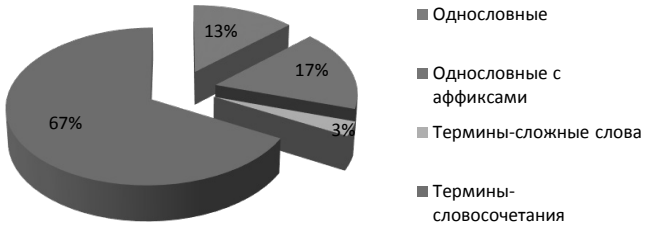


Рис. 2. Результаты анализа структуры автомобильных терминов

Что касается структуры автомобильных терминов, в основном в выборке присутствуют термины-словосочетания (67%). Терминов-сложных слов гораздо меньше – всего 3%. Среди односоставных терминов встречаются как термины, состоящие только из корня (13%), так и из корня и аффиксов (17%) (рис. 3).

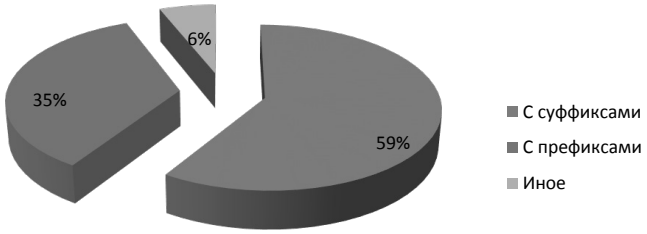


Рис. 3. Аффиксы в структуре автомобильных терминов

59% терминов этой последней группы – это термины с суффиксами существительных -age, -алее, -ery, -ics, -ing, -ness, -tion, -ssion; прилагательных – -ible и -ic; глаголов – -ify.

35% терминов содержат префиксы de-, in-, out-, over-, up-. Все эти данные подтверждают наши предварительные выводы о том, что данные словообразовательные элементы активно используются для образования новых автомобильных терминов.

Кроме того, в выборке мы обнаружили интернациональные префиксы milli- (milliamps) и poly- (polymer), которые встречаются в текстах инструкций для обозначения единиц показаний автомобильных приборов и средств по уходу за автомобильной техникой. Встретился и термин, образованный приставочно-суффиксальным способом (upholstery).

Мы осуществили перевод терминов из выборки, используя переводческие решения, описанные в работе. Затем полученный материал был проанализирован и выявлены тенденции в использовании различных приёмов перевода автомобильных терминов (рис. 4).

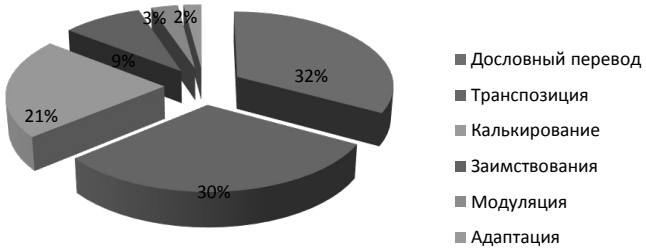


Рис. 4. Результаты анализа способов перевода автомобильных терминов

Выяснилось, что чаще других мы прибегали к дословному переводу (34% случаев) и транспозиции (30% случаев).

Менее характерным приёмом является калькирование (21% случаев).

Остальные приёмы являются для данной выборки достаточно редкими.

Так, приём заимствования встретился лишь в 9% случаев, модуляции – в 3%, эквиваленции – 2%, адаптации – в 1% случаев.

Проведённый анализ является той подготовительной работой, которая поможет сделать перевод всей автомобильной инструкции грамотным, понятным и качественным.

Подводя итог, можно выделить три группы переводческих трудностей, связанных с учетом территориальной вариантности терминов:

1 группа – случаи территориальной вариантности, неучет которых ведет к стилистическим ошибкам перевода при переводе на английский язык, но не вызывающих ошибок понимания при переводе на русский язык;

2 группа – случаи территориальной вариантности, неучет которых ведет к смысловым ошибкам перевода при переводе на английский язык, и вызывающие ошибки понимания при переводе на русский язык;

3 группа – сложные о структуре термины с одним инвариантным компонентом.

На основе выше сказанного можно сделать следующие выводы:

Во-первых, вариативность английского языка влияет на процесс перевода.

Во-вторых при переводе текстов с русского языка на английский язык необходимо точно знать к какому из вариантов английского языка те или иные термины относятся;

В-третьих, при переводе с английского языка на русский текстов, относящихся к транспортной сфере, необходимо при переводе многозначных терминов учитывать контекст.

Следует помнить, что ни один переводчик не владеет даже родным языком в совершенстве, поэтому словарь остается нашим «инструментом». Рано или поздно любой специалист наткнется на незнакомый термин или термин в ином, новом значении. Иногда бывает, что словари подводят, по причине указанных нами выше, а значит должна включатся языковая интуиция, чувство языка, наработанная опытом.

Поэтому работа в данной отрасли или консультация узкопрофильных специалистов имеет огромное значение для правильного перевода.

Мы полагаем, что начинающий переводчик, не имеющий специальных знаний, не может ограничиваться одним двуязычным словарем, ему необходимы дополнительные знания, а значит использование справочных пособий, изучение технических энциклопедий, технической документации совершенно необходимо. Причем изучать эту информацию следует как на иностранном, так и на родном языке.

Кроме того, большое внимание нужно уделять отбору переводческих ресурсов, использовать только достоверные и проверенные, а также прислушиваться к советам опытных специалистов.

Все выявленные преобразования, которые являются результатом использования переводческих трансформаций, связаны как с разницей между русским и английским языком, так и со стремлением переводчиков находить смысловые, а не буквальные соответствия, позволяющие достичь адекватности, корректности и эквивалентности при переводе специальных терминов.

Подводя итог сказанному, отметим то, что знания аспектов перевода автомобильных понятий, типологических особенностей языков – это необходимое условие правильного перевода, максимально точно передающего сущность текста, так как дает возможность верно раскрыть сущность понятия и выявить смысловые связи между его составными частями.

Литература

1. Английский словарь автомобильных терминов. URL: http://autodoctor.narod.ru> Angltermini.htm
2. Большой англо-русский политехнический словарь. The comprehensive English- Russian scientific and technical dictionary: В 2-х т. / С.М. Баринов и др.: М.: Руссо, 2003
3. Боярская А. О., Ладутько Н.Ф. English for Automotive Students, Английский язык для студентов автомобилестроительных специальностей. – М., 2021. – 174 с.
4. Вине Ж.-П., Дарбельне Ж. Технические способы перевода // Вопросы теории перевода в зарубежной лингвистике. М., 1978. С. 157–167
5. Гак, В.Г. Сопоставительная лексикология (На материале французского и русского языков) / В.Г. Гак – М.: Международные отношения, 1977. – 264 с.
6. Гринев-Гриневич С.В. Терминоведение. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. Учебное издание. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 304 с.
7. Кисель Л.Н. Профессиональный английский язык. Автосервис. Professional English. Car Service: учеб. пособие. – Минск: РИПО, 2016. – 294 с.
8. Кохан О.В. Английский язык для технических специальностей. 2-е изд., испр. и доп. Учебное пособие для СПО. – Комсомольск-на-Амуре: Комсомольский-на-Амуре государственный университет, 2019. – 258 с.
9. Лейчик В.М., Шелов С.Д. Лингвистические проблемы терминологии и научно-технический перевод – М.: Всесоюзн. центр переводов науч.-техн. лит.и документации, 1990. – 62 с.
10. Шляхова В.А. Английский язык для студентов технических специальностей: Учебное пособие для средних профессиональных учебных заведений. – М.: «Высшая школа» 2018. – 129с.

TRANSLATION ASPECTS IN THE AUTOMOTIVE INDUSTRY

Bondareva S.E.
Moscow Automobile and Highway State Technical University

Currently, road transport plays a significant and important role in human life. In connection with the technical progress of the automotive industry, new inventions appear, on the basis of this, more modern definitions are formed that require increased attention in translation. The article is devoted to the study of the peculiarities of the translation of automotive vocabulary. Knowledge of aspects of the translation of automotive concepts, typological features of languages is a necessary condition for correct translation, which conveys the essence of the text as accurately as possible, as it makes it possible to correctly reveal the essence of the concept and identify semantic relationships between its constituent parts. The process of translating terms from both English into Russian and from Russian into English is very important and relevant. Terms are one of the main means of fixation in the language of definitions. The term is characterized by unambiguity and comparability with a specific concept. The article discusses important aspects of the translation of specific automotive terms.

Keywords: term, translation, automotive vocabulary, terminology.

References

1. English dictionary of automotive terms. URL: http://autodoctor.narod.ru> Angltermini.htm
2. Large English-Russian Polytechnic Dictionary. The comprehensive English-Russian scientific and technical dictionary: In 2 volumes / S.M. Barinov et al.: M.: Russo, 2003
3. Boyarskaya A. O., Ladutko N.F. English for Automotive Students, English for students of automotive specialties. – M., 2021. – 174 p.

4. Vine J.-P., Darbelne J. Technical methods of translation // Questions of the theory of translation in foreign linguistics. M., 1978. S. 157–167
5. Gak, V.G. Comparative lexicology (On the basis of the French and Russian languages) / V.G. Gak – M.: International relations, 1977. – 264 p.
6. Grinev-Grinevich S.V. Terminology. Textbook for students of higher educational institutions. Educational edition. – M.: Publishing Center “Academy”, 2008. – 304 p.
7. Kisel L.N. Professional English. Car service. Professional English. Car Service: textbook. allowance. – Minsk: RIPO, 2016. – 294 p.
8. Kokhan O.V. English language for technical specialties. 2nd ed., rev. and additional Textbook for open source software. – Komsomolsk-on-Amur: Komsomolsk-on-Amur State University, 2019. – 258 p.
9. Leichik V.M., Shelov S.D. Linguistic problems of terminology and scientific and technical translation – M.: Vsesoyuzn. translation center scientific and technical literature and documentation, 1990. – 62 p.
10. Shlyakhova VA English language for students of technical specialties: Textbook for secondary vocational schools. – M.: “Higher School” 2018. – 129 p.

Типологические характеристики слоговых языков (на материале языков Восточной и Юго-Восточной Азии)

Гурулева Татьяна Леонидовна,
доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры китайского языка, Московский городской педагогический университет; профессор кафедры дальневосточных языков, Военный университет МО РФ им. князя А. Невского
E-mail: gurulevatatiana@mail.ru

Абдрахманова Алина Раильевна,
преподаватель кафедры дальневосточных языков, Военный университет МО РФ им. князя А. Невского
E-mail: alinka-abdrahman@mail.ru

Целью исследования является выявление типологических характеристик слоговых языков (на материале китайского, вьетнамского и лаосского языков). Материалом исследования послужили теоретические работы отечественных ученых в области типологии слоговых языков, а также практический языковой материал на китайском, вьетнамском и лаосском языках, собранный из словарей китайского, вьетнамского и лаосского языков. В процессе исследования применялись метод сплошной выборки слов из словарей китайского, вьетнамского и лаосского языков, методы лингвистического наблюдения и описания, сопоставительного анализа, систематизации и классификации, а также методы анализа, синтеза, абстрагирования и обобщения. В результате исследования были кратко описаны типологические характеристики языков слогового типа.

Ключевые слова: слоговые языки, китайский язык, вьетнамский язык, лаосский язык, изолирующие языки

После создания в XIX веке морфологической типологической классификации языков и выделении в ней языков изолирующего типа, этот языковой тип стал предметом научного исследования многих ученых. В отечественной науке основные положения теории изолирующих языков сформулированы В.М. Солнцевым, который описал механизм изоляции, отнеся его к синтаксическому понятию, и, тем самым, выведя его из рядоположности с морфологическими понятиями агглютинации и флексии [10]. На основании этих выводов В.М. Солнцев предложил разделять все языки мира на два макротипа – изолирующие (формоизолирующие) и неизолирущие (формосвязывающие), отличающиеся друг от друга синтаксически. Внутри каждого из макротипов он выделил отдельные типы в соответствии с морфологическими особенностями языков. К изолирующим языкам в исследованиях В.М. Солнцева и других исследователей было отнесено 17 обследованных на тот период языков Восточной и Юго-Восточной Азии, в частности китайский, вьетнамский, лаосский, бирманский, тайский, кхмерский и др. Описанные в теории В.М. Солнцева характеристики изолирующих языков позволили исследователям осуществлять их сопоставительный анализ с неизолирующими языками [2], а также исследовать другие классификации языков изолирующего типа [1].

Несмотря на всю фундаментальность разработанной В.М. Солнцевым теории изолирующих языков, в ней не получила рассмотрения другая особенность языков Восточной и Юго-Восточной Азии – их слоговой характер. В.М. Солнцев лишь отметил, что изолирующие языки, включая китайский, «по признаку слогового характера подавляющего большинства своих знаменательных и служебных морфем...» могут быть отнесены «к так называемым слоговым языкам» [10, с. 58].

Целью исследования является выявление типологических характеристик слоговых языков (на материале китайского, вьетнамского и лаосского языков). Задачами исследования выступают: 1) определение базовых признаков классификации языков на слоговые и неслоговые; 2) установление типа слоговой классификации языков; 3) выявление основных характеристик слога в языках слогового типа; 4) описание функциональных критериев выделения языков слогового типа; 5) краткое формулирование типологических характеристик слоговых языков.

Материалом исследования послужили теоретические работы отечественных ученых в области

типологии слоговых языков, а также практический языковой материал на китайском, вьетнамском и лаосском языках, собранный из словарей китайского [14], вьетнамского [5] и лаосского [9] языков.

В процессе исследования применялись метод сплошной выборки слов из словарей китайского, вьетнамского и лаосского языков, методы лингвистического наблюдения и описания, сопоставительного анализа, систематизации и классификации, а также методы анализа, синтеза, абстрагирования и обобщения.

Возможность выделения языков слогового типа обеспечивается специфическими характеристиками слога, свойственными этим языкам.

Понятие слога в слоговых языках рассматривали М.В. Гордина, А.А. Драгунов, Л.В. Завьялова, В.Б. Касевич, Е.Д. Поливанов, Л.В. Щерба. Анализ китайского слога как фонетико-фонологической единицы проводился М.В. Гординой, Е.Н. Драгуновой, И.Б. Думковой, Т.П. Задоенко, В.Б. Касевичем, Е.Д. Поливановым, М.К. Румянцевым, Н.А. Спешневым, Л.В. Щербой, Сунь Линем, Цзян Ямином и др.

Рассмотрим слог в слоговых языках с точки зрения иерархических, парадигматических и синтагматических отношений.

С точки зрения *иерархических отношений* для слога в слоговых языках характерна следующая устойчивая структура: согласный (группа согласных) + полугласный + гласный + имплозивный согласный (полугласный) [8]. С фонологической точки зрения указанные звуки (фонемы) объединяются в специфические компоненты слога: инициаль и финаль, которая, в свою очередь, может состоять из медиали, централи и терминали. Централь – это центральный гласный звук финали. Медиаль – полугласный звук перед централью. Терминаль – конечный элемент финали, представленный полугласным или согласным звуком. Например, китайский слог *zhuāng* состоит из инициали *zh*, финали *–uang* , где *u* – это медиаль, *ā* – это централь, *ng* – это терминаль.

С точки зрения *парадигматических отношений* слоги образуют различные классы. Типология слогов осуществляется по различным основаниям: по открытости / закрытости, по сериям финалей, по тоновым характеристикам и др.

По открытости / закрытости в китайском языке выделяется 2 типа слогов: открытые (fù) и полузакрытые (yùn); во вьетнамском 4 типа слогов: открытый (toa), полуоткрытый (tai), закрытый (toac), полуоткрытый (oan) (по М.О. Пивоваровой).

С точки зрения серий финалей в китайском языке по функциональным возможностям сочетания простых финалей и медиалей все слоги могут быть классифицированы на слоги с финалями серии *–a* (huā), финалями серии *-ə* (xiě) и финалями серии «нуль» (lì) [12] (А.А. Драгунов, Е.Н. Драгунова, Н.А. Спешнев, Т.П. Задоенко, Хуан Шуин и др.).

Слогам в слоговых языках свойственны просодические характеристики – тоны. Например, для слогов китайского языка характерны 4 тона: ровный (chū [出 *выходить*]), восходящий (chú [厨 *кухня*]), нисходяще-восходящий (chǔ [储 *сберегать*]), нисходящий (chù [畜 *скот*]); для слогов вьетнамского языка – 6 тонов: ровный (ma [*призрак*]), восходящий (má [*мама*]), нисходящий плавный (mà [*который*]), нисходяще-восходящий (mả [*могила*]), прерывистый (mã [*лошадь*]), резко-нисходящий (mạ [*рисовый побег*]); для лаосского языка – 6 тонов: восходящий (/kʰǎː/ [ຂາ *нога*]), высокий (/kʰáː/ [ຂາ *застрял*]), высокий нисходящий (/kʰâː/ [ຂ້ໍ *торговля*]), средний регистр (/kʰāː/ [ຂ່ *стоимость*]), низкий регистр (/kàː/ [ภา *крест*]), низкий нисходящий (/kʰa̗ː/ [ຂ້ *убийство*]) (одна из возможных тональных классификаций).

С точки зрения *синтагматических отношений*, под которыми понимаются линейные взаимосвязи единиц, для слогов в слоговых языках характерно совпадение в границах с морфемами. Таким образом, деление слов на слоги совпадает с их делением как на знаменательные, так и на служебные морфемы. Для синтагматических отношений слогов внутри многосложного слова свойственны явления фонетического шва (*кит.* jiǎng | xué | jīn [奖学金 *стипендия*]), ассимиляции (*кит.* nánmiǎn → ná*m*miǎn [难免 *неизбежный*]), слияния слогов (*кит.* bùyòng [不用*незачем*] → béng [甭 *незачем*]), редукции (*кит.* dǎkai [dǎk'Ɛi → dǎkƐ] [打开 *открывать*]), назализации (*кит.* lán [蓝 *синий*]), эризации (*кит.* shì [sʅ˥] + er [əɹ] → shìr [səɹ⁴] [事儿 *дело*]) [13] и др., которые возникают на границах слогов. В некоторых языках (китайский) в процессе линейных взаимосвязей слогов возникают сандхи тонов (bù shì [不是 *не являться*] → bú shì [不是 *не являться*]).

Выявленные особенности слога с точки зрения его иерархических, синтагматических и парадигматических отношений позволяют говорить об ином типе языков – *слоговых языках*.

Изучением разных аспектов слоговых языков занимались В.Б. Касевич, М.В. Гордина, Л.В. Златоустова и др.

Отнесенность языков к слоговым осуществляется на основании совокупности некоторых критериев. Так, В.Б. Касевич предлагает 2 критерия отнесения языков к слоговому типу:

1) «десигнатор (единица, выражающая значение) морфемы не может быть представлен последовательностью, фонологически меньшей, чем слог»;

2) граница слога в слоговых языках однозначна, она не может быть сдвинута или перемещена [7].

Л.В. Златоустова и соавт. в качестве критерия отнесенности языка к слоговому типу рассматривает функциональность слога. Она пишет, что слог находится на пересечении семантического и асемантического векторов, причем для слоговых языков наложение этих векторов будет полным, для неслоговых – частичным [6].

Изучение теоретического и практического материала языков слогового типа позволяет нам сделать следующие выводы:

1. Деление языков на слоговые и неслоговые представляет собой типологическую классификацию языков, основанную на их противопоставлении по признакам: 1) наличия фиксированной структуры слога, состоящей из постоянных специфических структурных компонентов (инициали и финали), обладающих ограниченной сочетаемостью; 2) наличия у слога просодической характеристики – тона, представляющего собой изменение высоты и интенсивности произнесения слога и выполняющего смыслоразличительную функцию; 3) совпадения границ слога и морфемы. Указанные признаки относятся к произносительной стороне речи, что позволяет считать деление языков на слоговые и неслоговые типы фонетико-фонологической типологической классификацией.

2. Функциональными критериями выделения слоговых языков являются:

1) по В.Б. Касевичу:

– десигнаторы (экспоненты) морфемы не могут быть представлены единицей, фонологически меньшей чем слог;
– граница слога в слоговых языках однозначна. Она не может быть сдвинута или перемещена;

1) по Л.В. Златоустовой и соавт.:

– функциональность слога (слог в слоговых языках является выразителем сонем и номем; значение морфем различается сегментными единицами (слогами) и суперсегментными (тонами)).

3. Слоговые языки имеют следующие *типологические характеристики*:

1) Слог имеет фиксированную структуру, которую можно представить в виде последовательного сочетания инициали и финали. Инициаль состоит из одного или нескольких согласных звуков. Финаль представляет собой различные сочетания гласных и полугласных звуков, либо имплозивных согласных. В структуре финали возможно выделение медиали (полугласный звук), централи (центральный гласный звук финали) и терминали (конечный полугласный или имплозивный согласный звук).

2) Инициали и финали слога в слоговых языках с точки зрения сегментации соотносимы с фонемами неслоговых языков.

3) Фиксированная структура слога в слоговых языках, реализованная его постоянными компонентами (инициалью и финалью) и ограниченная сочетаемость этих компонентов, ведет к ограничению общего количества слогов, а также к их типологической бедности (небольшому количеству типов слогов). При образовании многосложных слов вследствие однотипной (похожей) структуры слогов, на стыке слогов (морфем) возникает морфемный шов. Кроме того, встречаются явления ассимиляции, фонемной редукции, слияния слогов, назализации, прибавления звуков, эризации и др.

4) Функциональное разнообразие слоговых типов обеспечивается просодической характеристикой слога – тоном. Тонирование слога за счет изменения высоты и интенсивности его произнесения выполняет функцию смыслоразличения (М.В. Софронов [11]) морфемы или односложных слов, экспонентами которых являются слоги одинаковой структуры. При образовании многосложных слов или у рядом стоящих односложных слов в речи могут возникать сандхи тонов. Степень ударности слога может быть различной (сильноударной, слабоударной, безударной) за счет увеличения интенсивности и длительности финали ударного слога и расширения ударного гласного (Н.А. Спешнев).

5) Типологические характеристики слогов в языках слогового типа позволяют классифицировать слоги по таким основаниям как: открытость / закрытость (в разных слоговых языках выделяются слоги открытого, полуоткрытого, закрытого, полузакрытого типов); тип финали (например, в китайском языке выделяют слоги с финалями лабиального, палатального и лабиопалатального рядов), тип тона (в разных слоговых языках выделяются слоги разных тоновых характеристик – ровный, нисходящий, нисходяще-восходящий и др. тоны) и др.

6) В слоговых языках границы слогов и морфем (как знаменательных, так и служебных) совпадают, что делает деление на слоги морфологически значимым. Однако жесткой привязки тонированного слога к определенному значению нет. Один тонированный слог является звуковой оболочкой нескольких морфем / простых слов.

7) В конститутивном аспекте слог в слоговых языках соотносим с фонемой в неслоговых языках поскольку именно тонированный слог в языках слогового типа выполняет функции смысловыражения (является минимально возможным элементом, способным выступать в качестве экспонента морфемы или простого односложного слова) и смыслоразличения (за счет тоновых различий)[1], характерные для фонем в языках неслогового типа. Выполнение указанных функций делает слог в слоговых языках базовой фонологической единицей.

4. В китайском языке экспонент (десигнатор) морфемы – слог записывается отдельным иероглифом, не передающим звучание слога, а отражающим значение морфемы. Таким образом, тонированный слог является *звуковой* оболочкой (планом выражения) морфемы / простого слова, а иероглиф – *графической* оболочкой (планом выражения) морфемы / простого слова. То есть слог и иероглиф связаны между собой опосредованно через морфему, а не напрямую.

5. Слоговой характер языков находит отражение в специфическом речевом поведении языковой личности. Так, для китайской языковой личности свойственно использование в речи большого количества шуток, загадок, фразеологических единиц (недоговорок-иносказаний), основанных на широко распространенном в китайском языке явлении слогоморфемной омонимии, что на про-

[1] Функцию смыслоразличения в слоговых языках также выполняют звуки (фонемы), входящие в структуру слога.

тяжении длительного времени способствовало развитию образности и символизма мышления китайцев [3, с. 93–94].

6. Слоговой характер китайского языка нашел отражение в новом Стандарте уровней владения китайским языком для международного обучения китайскому языку, утвержденном в 2021 г., где впервые за всю историю разработки дескрипторов уровней владения китайским языком (с 2006 г.) наряду с такими аспектами обучения языку как иероглифика, лексика и грамматические темы, был выделен аспект «слоги», вместо структурных компонентов слога – инициалей и финалей, указанных в дескрипторах уровней, разработанных в 2014 году [4]. По данному аспекту, также как и по всем остальным, были разработаны количественные критерии для каждого из уровней владения китайским языком. Так, на начальном уровне необходимо овладеть 608 слогами, на среднем 908 (включая 608 слогов начального уровня), на высшем 1110 слогами (включая 908 слогов среднего уровня). Звуки (фонемы) в качестве аспекта обучения китайскому языку за всю историю разработки дескрипторов уровней владения китайским языком их создателями ни разу не предлагались, что также свидетельствует о том, что разработчики стандартов трактуют природу китайского языка как слоговую.

Литература

1. Абдрахманова А.Р., Гурулева Т.Л. Система классификаций языков мира и классификационные характеристики китайского языка // Современное педагогическое образование. – 2020. – № 10. – С. 132–138.
2. Волков К.В., Гурулева Т.Л. Сопоставительный анализ типологических характеристик китайского и русского языков // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2018. – № 8 (131). – С. 148–154.
3. Гурулева Т.Л. Китайская языковая личность: характеристика речевого портрета и его сопоставительный анализ: монография. – М.: ИД ВКН, 2019. – 160 с.
4. Гурулева Т.Л. Компетенции владения китайским языком. Результаты сопоставительного лингводидактического исследования: монография. 2-е изд., исправленное и дополненное. – М.: Издательский дом ВКН, 2021. – 252 с.
5. Ефременко О.Ю. Вьетнамский язык. Тематический словарь 20 тысяч слов и предложений. – М.: Живой язык, 2012. – 256 с.
6. Златоустова Л.В., Потапова Р.К., Потапов В.В., Трунин-Донской В.Н. Общая и прикладная фонетика / под ред. Р.К. Потаповой. – М.: Изд-во московского ун-та, 1997. – 416 с.
7. Касевич В. Б. О соотношении незнаковых и знаковых единиц в слоговых и неслоговых языках, в кн.: Проблемы семантики. – М., 1974. – С. 120–135.
8. Лингвистический энциклопедический словарь / Гл. ред. В.Н. Ярцева. – М.: Советская энциклопедия, 1990. – 685 с.
9. Русско-лаосский словарь / под ред. Л.Н. Морева. М.: Восточная литература РАН, 2004. – 823 с.
10. Солнцев В.М. Введение в теорию изолирующих языков. – М.: Издательская фирма «Восточная литература» РАН, 1995. – 352 с.
11. Софронов М.В. Китайский язык и китайская письменность. – М.: АСТ, Восток-Запад, 2007. – 638 с.
12. Спешнев Н.А. Фонетика китайского языка. – JL: Изд-во Ленинградского университета, 1980. – 142 с.
13. Спешнев Н.А. Введение в китайский язык. Фонетика и разговорный язык. – Санкт-Петербург: KAPO, 2016. – 256 с.
14. 现代汉语词典 (Словарь современного китайского языка). – URL.: https://cidian.bmcx.com/ (дата обращения 22.11.22).

TYPOLOGICAL CHARACTERISTICS OF SYLLABIC LANGUAGES (BASED ON THE LANGUAGES OF EAST AND SOUTHEAST ASIA)

Guruleva T.L., Abdrakhmanova A.R.
Military university of the Ministry of Defence of the Russian Federation named after Prince Alexander Nevsky

The aim of the study is to identify the typological characteristics of syllabic languages (on the material of Chinese, Vietnamese and Lao languages). The material of the study was the theoretical work of domestic scientists in the field of typology of syllabic languages, as well as practical language material in Chinese, Vietnamese and Lao, collected from dictionaries of Chinese, Vietnamese and Lao. The study used the method of continuous sampling of words from the dictionaries of Chinese, Vietnamese and Lao languages, methods of linguistic observation and description, comparative analysis, systematization and classification, as well as methods of analysis, synthesis, abstraction and generalization. As a result of the study, the typological characteristics of syllabic languages were briefly described.

Keywords: syllabic languages, Chinese, Vietnamese, Lao, isolating languages

References

1. Abdrakhmanova A.R., Guruleva T.L. System of Classifications of World Languages and Classification Characteristics of the Chinese Language // Modern Pedagogical Education. – 2020. – No. 10. – P. 132–138.
2. Volkov K.V., Guruleva T.L. Comparative analysis of the typological characteristics of the Chinese and Russian languages // Proceedings of the Volgograd State Pedagogical University. – 2018. – No. 8 (131). – S. 148–154.
3. Guruleva T.L. Chinese language personality: characteristics of the speech portrait and its comparative analysis: monograph. – M.: ID VKN, 2019. – 160 p.
4. Guruleva T.L. Chinese language competencies. Results of comparative linguodidactic research: monograph. 2nd ed., corrected and enlarged. – M.: VKN Publishing House, 2021. – 252 p.
5. Efremenko O. Yu. Vietnamese language. Thematic dictionary of 20 thousand words and sentences. – M.: Living language, 2012. – 256 p.
6. Zlatoustova L.V., Potapova R.K., Potapov V.V., Trunin-Donskoy V.N. General and applied phonetics / ed. R.K. Potapova. – M.: Publishing House of Moscow University, 1997. – 416 p.
7. Kasevich V.B. On the relationship of non-sign and sign units in syllabic and non-syllabic languages, in the book: Problems of Semantics. – M., 1974. – S. 120–135.

8. Linguistic encyclopedic dictionary / Ch. ed. V.N. Yartseva. – M.: Soviet Encyclopedia, 1990. – 685 p.
9. Russian-Lao Dictionary / ed. L.N. Moreva. M.: Eastern Literature of the Russian Academy of Sciences, 2004. – 823 p.
10. Solntsev V.M. Introduction to the theory of isolating languages. – M.: Publishing company "Eastern Literature" RAS, 1995. – 352 p.
11. Sofronov M.V. Chinese language and Chinese writing. – M.: AST, East-West, 2007. – 638 p.
12. Speshnev H.A. Phonetics of the Chinese language. – JL: Leningrad University Press, 1980. – 142 p.
13. Speshnev N.A. Introduction to the Chinese language. Phonetics and spoken language. – St. Petersburg: KARO, 2016. – 256 p.
14. 现代汉语词典 (Dictionary of Modern Chinese). – URL: https://cidian.bmcx.com/ (accessed 11/22/22).

Сравнительно-сопоставительный анализ в методике обучения использованию русских возвратных и французских местоименных глаголов

Метелькова Лилия Александровна,
кандидат педагогических наук, доцент; кафедра иностранных языков и профессиональной коммуникации, ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский Московский государственный строительный университет»
E-mail: lilia.metelkova@gmail.com

Даниелян Мери Георгиевна;
кандидат филологических наук; кафедра «Русский язык как иностранный», ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский Московский государственный строительный университет»
E-mail: daniel_mg@list.ru

Актуальность исследования обусловлена трудностями, которые испытывают студенты-франкофоны при изучении русских возвратных глаголов и русскоязычные студенты при изучении местоименных конструкций и глаголов во французском языке. Трудностью при изучении возвратных глаголов в русском языке является то, что они имеют особенности в управлении и лексических значениях. При изучении таких тем, как время и вид глаголов, родной язык обучающихся может влиять как положительным образом, так и усложнить процесс освоения. Во французском языке вопросы понимания и употребления местоименной формы глагола связаны с ее структурой и содержанием. Для русскоязычных студентов первой трудностью, с которой они сталкиваются при изучении французских местоименных глаголов, является их структурное отличие от соответствующих русских глаголов. Целью исследования является выявление основных трудностей в преподавании возвратных глаголов иностранным студентам, владеющим французским языком, и местоименных конструкций и глаголов французского языка русскоговорящим студентам.

Ключевые слова: возвратные глаголы, местоименные конструкции, методы и приемы обучения русскому языку как иностранному, методика преподавания французского языка.

Введение. Интерес лингвистов и методистов к проблеме изучения местоименных конструкций и возвратных глаголов и трудностей, связанных с их употреблением, подтверждается значительным количеством работ отечественных и зарубежных ученых-методистов. Так, Толстова Н.А. рассматривает местоименные глаголы французского языка с неодушевленным грамматическим субъектом в функционально-прагматическом аспекте. Исследование О.В. Чагиной посвящено функционированию возвратных глаголов в русском языке. В трудах С.А. Хабибуллаевой местоименные глаголы рассматриваются с точки зрения их функционирования в качестве связки и косвенно-переходного глагола. Многие работы посвящены сравнительно-сопоставительным исследованиям местоименных конструкций и возвратных глаголов в разных языках, например французском и испанском (О.В. Щербинина). Большое значение для нашего исследования имеют труды В.Г. Гака, который рассматривая возвратные глаголы в русском и французском языках, сопоставлял их трех уровнях: в плане выражения, в плане содержания и в плане функционирования.

Методы исследования. Основными методами исследования стали:

a) сравнительно-сопоставительное изучение русского и французского языков в лингвистическом плане (классификации, соответствия и расхождения в плане выражения, содержания и функционирования возвратных и прономинальных глаголов в двух языках, а также с точки зрения методики преподавания русского языка как иностранного франкоязычным студентам и французского языка русскоговорящим студентам;
b) анализ типичных ошибок студентов-франкофонов и русскоговорящих студентов в употреблении возвратных и прономинальных глаголов в изучаемых языках.

Результаты исследования. Во французском языке вопросы понимания и употребления местоименной формы глагола связаны с ее структурой и содержанием. Для русскоязычных студентов первой трудностью, с которой они сталкиваются при изучении французских местоименных глаголов является их структурное отличие от соответствующих русских глаголов. Так в русском глаголе *мыться* показатель рефлективности входит в состав слова, во французском языке он располагается вне глагола, чаще всего предшествует ему как местоимения – прямые дополнения (например, *me – меня, te – тебя, se – его, ее, себя* и т.д.)

или местоимения – косвенные дополнения (например, *me – мне, te – тебе, se – ему, ей, себе* и т.д.). Необходимо отметить, что в первом и втором лице единственного и множественного формы местоимений в местоименных глаголах и местоимений, обозначающих прямой или косвенный объект полностью совпадают. Например: je *me* lave, on *me* respecte, on *me* parle nous *nous* promenons, on *nous* cherche, on *nous* donne.

В методике преподавания русского языка как иностранного выделяют три основные группы возвратных глаголов: собственно-возвратные, взаимно-возвратные и общевозвратные глаголы.

В свою очередь во французском языке местоименные глаголы принято делить на глаголы, существующие только в местоименной форме (например, *Elle s'est évanouie. – Она упала в обморок*), и глаголы, которые меняют значение в местоименной форме (например, *apercevoir > regarder, remarquer, s'apercevoir > se rendre compte*). Следующая квалификация делит местоименные глаголы на собственно возвратные глаголы – verbes de sens réfléchi (субъект совершает действие над собой – *Elle se lave*), глаголы с пассивным значением – verbes de sens passif (*Ces produits se vendent bien*), глаголы взаимного значения – verbes de sens réciproque (субъект стоит во множественном числе и представляет собой несколько человек, которые действуют друг на друга – *Ils se donnent la main*).

По мнению Ж. Тамин-Гарда, основными признаками местоименных глаголов во французском языке являются: a) наличие местоимения-дополнения, согласующегося с подлежащим в лице и числе и b) использование вспомогательного глагола *être* для образования сложных времен (*Il s'est enfui. Elle s'est habillée*).

Одной из трудностей для русскоговорящих студентов, изучающих французский язык, является использование местоимения se с глаголами, которые во французском языке не имеют значения направленности действия на себя или друг на друга, ни пассивного значения и существуют не только в местоименной форме. Речь идет о конструкциях типа: *je me suis acheté une robe – j'ai acheté une robe à ma fille, il s'est attribué toute la mérite – il a attribué tout le mérite à Jean.* Трудными для усвоения студентами в данных примерах являются употребление разных вспомогательных глаголов и отсутствие согласования причастия с подлежащим при употреблении вспомогательного être, сопровождаемого прямым дополнением.

Необходимо при объяснении студентам глаголов, существующих только в местоименных конструкциях, отмечать, что некоторые из них могут употребляться без *se*, но в этом случае значение глагола и местоименной конструкции могут сильно отличатся (например, *se tenir bien – tenir quelqu'un ou quelque chose*).

В методике преподавания рассматриваемых языков возвратные глаголы изучаются на разных уровнях: начальном, базовом и продвинутом. Это объясняется тем, что глаголы эти весьма частотны в устной и письменной речи.

На начальном этапе (А1) при изучении русского предложного падежа эти глаголы встречаются в словосочетаниях *учиться в университете, заниматься в библиотеке, находится на площади;* на базовом уровне изучаются фазовые глаголы *начинаться, кончаться, продолжаться*, глаголы, совместного действия *здороваться, ссориться* и глаголы, не употребляемые без частицы *-ся смеяться, улыбаться* [4, с. 53], а на уровне В1 – глаголы, обозначающие совместное действие (*советоваться с родителями, видеться с друзьями*), обозначающие непроизвольное действие (*окно открылось, климат изменился*) и в пассивных формах (*дома строятся*).

В русском языке большинство возвратных глаголов образовано посредством постфикса -ся от соответствующих невозвратных глаголов: *одевать – одеваться, мыть – мыться* и др. Глаголы на -ся с собственно-возвратным значением показывают, что действие субъекта направлено на самого себя, субъект является одновременно и производителем действия, и объектом.

При изучении французского языка на начальном уровне одними их первых вводятся местоименные глаголы *s'appeler* (*Je m'appelle Marie. – Меня зовут Мария.*), *se lever* (*Il se lève à 6 heures. – Он встает в 6 часов.*) и другие глаголы, служащие для описания рабочего дня (*se réveiller, se laver, s'habiller, se peigner, se coiffer, se raser* и др.). На базовом уровне студентам предлагается выучить список основных местоименных глаголов и их спряжение во всех изучаемых временах. Продвинутый уровень предполагает как расширение списка местоименных глаголов, так и работу над грамматической стороной, которая связана, прежде всего, с проблемой согласования причастий местоименных глаголов в сложных временах и в каузативных конструкциях.

На начальном уровне студенты-франкофоны при изучении фазисных глаголов практически всегда допускают ошибки, например: *каникулы начались, лето закончилось, урок продолжается,* что есть не что иное, как межязыковая интерференция, которая негативно влияет на изучение иностранного языка. Проводимая студентами-франкофонами параллель с французским языком порождает ошибки в употреблении возвратных глаголов, например, *каникулы начинают – les vacances commencent, урок продолжает – la leçon continue, лето приходит – l'été arrive.*

При изучении возвратных глаголов во франкоязычной группе обнаруживаются весьма частотные ошибки, что объясняется и влиянием грамматической интерференции. При изучении собственно-возвратных глаголов следует проиллюстрировать студентам, что эти глаголы могут употребляться как с частицей *-ся*, так и без нее. Возвратные глаголы указывает на лицо, как субъект действия, то есть глагол обозначает действие субъекта, направленное непосредственно на самого субъекта

(*одеться = одеть себя – s'habiller, умыться = умыть себя– se laver, причесаться = причесать себя – se coiffer*). В случае употребления глагола без *-ся* меняется семантика глагола – действие субъекта направляется на объект, и так как глагол является переходным, то требует постановки слова в винительном падеже (*одеть кого-л. – habiller qn, умыть кого-л. – laver qn, причесать кого-л. – peigner qn).*

Для закрепления материала студентам предлагается выполнить задания, в которых студентам даны на выбор глаголы с постфиксом -ся и без него, а также прокомментировать, как меняется значение высказывания при том или ином глаголе. Например: *одеваться/одеться – Анна быстро … и вышла из дома. Анна быстро … ребенка, и они вышли из дома*.; *интересовать/интересоваться – Меня … современная литература. Я … современной литературой.* Если провести параллель с французским языком, то можно избежать грамматических и речевых ошибок.

Объясняя значение возвратных глаголов, не употребляющиеся без частицы -ся, целесообразно сгруппировать их на *глаголы состояния*: *бояться – avoir peur*; *отношения*: *гордиться – être fier*; *чувств: нравиться – plaire*, *нуждаться – avoir besoin*, *улыбаться – sourire* и др.

Как видно из примеров, наблюдается полное несоответствие возвратных русских глаголов, которые без -ся не употребляются с французскими эквивалентами, которые либо невозвратные глаголы, либо имеют при себе вспомогательные глаголы *être* или *avoir.*

При изучении группы рефлексивных глаголов, обозначающих «взаимность действия», следует обратить внимание студентов на наличие значения перехода действия с субъекта на объект. Для наглядности можно проиллюстрировать на примере, заменяя возвратный глагол на невозвратный, например: *они обнялись и поцеловались – они обняли друг друга и поцеловали друг друга*. Однако, в русском языке глаголы, имеющие взаимновозвратное значение, могут быть соотнесены как с переходными глаголами, образующимися посредством -ся (*поссорить кого-л. – поссориться с кем-л., мирить кого-л. – мириться с кем-л.*), так и с глаголами, которые без -ся не употребляются (*здороваться с кем-л., общаться с кем-л.).*

Большие трудности вызывают у студентов-франкофонов рефлексивные глаголы со значением действия и деятельности, например: *появляться – apparaître, здороваться – dire bonjour, общаться – communiquer, стараться – essayer* и состояния и качества, например: *оставаться – rester, удаваться – réussir, бояться – avoir peur, гордиться – être fier, надеяться – espérer, сомневаться – douter,* которые без *–ся* не употребляются.

Для лучшего понимания и запоминания этой группы возвратных глаголов студентам предлагаются задания, в которых данные словосочетания можно использовать метод перефразирования, употребляя возвратный глагол, например: *допустить ошибку в тесте = ошибиться,* п*оприветствовать друг друга = поздороваться, почувствовать радость = обрадоваться, сказать «до свидания» = попрощаться, чувствовать страх перед собакой = бояться.* Для лучшего запоминания возвратных глаголов этого типа можно сгруппировать их в зависимости от управления, например: *увлекаться, гордиться чем; смеяться + над кем-чем; заботиться, + о ком-чем.*

На продвинутом этапе обучения иностранные студенты встречаются с возвратными глаголами, передающими: характеристики о свойствах предметов и существ, например: *ботинки порвались, розы колются, кошки царапаются;* обозначающие непроизвольное действие, например: *открываться, изменяться*; имеющие пассивную форму, например: *дом строится*. Для понимания особенностей таких глаголов студентам необходимо объяснить, что при замене возвратного глагола невозвратным меняется не только синтаксическая структура предложения, но и меняется семантика высказывания, например: *окно открылось – она открыла окно, брюки порвались – я порвала брюки*. Как показывает практика, студенты-франкофоны не испытывают больших затруднений при изучении возвратных глаголов в пассивных конструкциях. Аналогичные конструкции присутствуют и во французском языке, например: *дом строится рабочими – la maison est construite par des travailleurs, рабочие строят дом – les travailleurs construisent une maison.*

Анализируя ошибки, допускаемые иностранными студентами-франкофонами при изучении возвратных глаголов можно выделить следующие: не различение активных и пассивных конструкций *(магазин открывает, магазин начинается работать в 8 часов утра*); нарушение глагольного управления (*студенты встретились преподавателя*); нарушение лексической сочетаемости (*я мылся руки*).

Анализируя ошибки, которые допускаются русскоговорящими студентами при изучении местоименных конструкций и возвратных глаголов можно выделить следующие: 1) ошибки, связанные с интерференцией русского языка (*le magasin s'ouvre et se ferme вместо le magasin ouvre et ferme);* 2) ошибки, связанные со сложностью построения грамматической конструкции (например, отрицательная форма в сложных временах *je ne me suis pas habitué*; вопросительная и вопросительно-отрицательная формы в сложных временах (me suis-je habitué? Ne me suis-je pas habitué?); употребление местоимений в данных конструкциях (*je ne m'y suis pas habitué*); 3) ошибки, связанные согласованием причастий в сложных временах (*elle s'est lavée; elle s'est lavé les mains, elle se sont regardées, elle se sont parlé*).

Разрабатывая упражнения, которые способствовали бы снятию трудностей в употреблении возвратных глаголов, преподавателю необходимо предусмотреть упражнения, направленные на:

1. объяснение, в каких случаях употребляется русский возвратный глагол и в каких – невозвратный глагол с местоимением себе (себя и т.п.)

2. лексическое значение взаимно-возвратных глаголов при переводе местоименных глаголов (*Tu te fais du mal. Je me connais très bien!*;

3. объяснение, в каких случаях при переводе можно использовать возвратно-пассивную форму (*Une forêt se voit de loin. Ce mot se prononce de plusieurs façons).*

Таким образом, преподавателям русского языка как иностранного и французского языка на разных этапах обучения необходимо сформировать устойчивые навыки правильного использования в письменной и устной речи возвратных глаголов. Для этой цели составляется комплекс заданий, направленных на снятие трудностей при употреблении возвратных глаголов, и правильному их употреблению.

Первоочередной задачей преподавателя является формирование устойчивого навыка правильного употребления возвратных глаголов в речи иностранных учащихся.

В связи с этим предлагаем систему тренировочных упражнений, направленных на преодоление трудностей при употреблении возвратных глаголов, предотвращение наиболее типичных ошибок, а также способствующих корректному употреблению данных глаголов в речи.

Литература

1. Возвратность [Электронный ресурс] // Русская корпусная грамматика. URL: http://rusgram.ru/возвратность (дата обращения: 06.04.2017).
2. Корди Е.Е. Деривационная, семантическая и синтаксическая классификация местоименных глаголов французского языка Текст. / Е.Е. Корди // Залоговые конструкциив разноструктурных языках. – Л.: Наука, ЛО, 1981. – С. 220–254.
3. Коршунова И. Г., Смирнова М.И. Стратегии познавательной лингвистической деятельности // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2016. – № 10 (64): в 3-х ч. Ч. 1. – С. 193–195.
4. Лексический минимум по русскому языку как иностранному. Элементарный уровень. Общее владение / сост.: Н.П. Андрюшина, Т.В. Козлова. 5-е изд. СПб.: Златоуст, 2013. 79 с.
5. Образовательная программа по русскому языку как иностранному. Элементарный уровень. Базовый уровень Первый сертификационный уровень [Электронный ресурс]. М., 2001. 138 с. URL: http://web-local.rudn.ru/weblocal/uem/inyas/2/HTML1/Doc/PrgrRus3.pdf (дата обращения: 06.05.2017).
6. Реферовская 1958 Реферовская, Е.А. Местоименная форма пассива во французском языке Текст. / Е.А. Реферовская // Учен. зап. Ленинградского государственного университета. Серия филология наук. Вып. 35. – 1958. – № 232. – С. 3–19.
7. Хабибуллаева С.А. Местоименные глаголы в функции связки и в функции косвенно-переходного глагола Текст.: автореф. . дис. канд. филол. наук / С.А. Хабибуллаева М.: МГПИИЯ им. М. Тореза, 1969. – 16 с.
8. Чагина О.В. Возвратные глаголы и их функционирование // Книга о грамматике. Русский язык как иностранный / под ред. А.В. Величко. 3-е изд., испр. и доп. – М.: Изд-во Московского ун-та, 2009. – С. 540–564.
9. Щербинина О.В. Местоименная форма глагола на уровне парадигматики и синтагматики во французском и испанском языках Текст.: автореф. дис.. канд. филол. наук: 10.02.05 / О.В. Щербинина. – М., 2009. – 26 с.

COMPARATIVE ANALYSIS IN TEACHING THE USE OF RUSSIAN AND FRENCH REFLEXIVE PRONOUNS

Melelkova L.A., Danielyan M.G.

National Research Moscow State University of Civil Engineering

The relevance of the research work is due to the difficulties experienced by the francophone students in the study of Russian reflexive verbs and Russian-speaking students in the study of pronominal constructions and verbs in the French language. The difficulty in studying reflexive verbs in the Russian language is that they have features in control and lexical meanings. When studying topics such as the tense and type of verbs, the use of native language of students can influence both positively and negatively on the learning process. In the French language, the issues of understanding and using the pronoun form of a verb are related to its structure and content. For the Russian-speaking students, the first difficulty they face when learning French pronoun verbs is their structural difference from the corresponding Russian verbs. The purpose of the study is to identify the main issues in teaching reflexive verbs to the French-speaking foreign students, and pronoun constructions and verbs of the French language to the Russian-speaking students.

Keywords: reflexive verbs, pronominal constructions, methods and techniques of teaching Russian as a foreign language, methods of teaching French.

References

1. Recurrence [Electronic resource] // Russian corpus grammar. URL: http://rusgram.ru/returnability (date of access: 04/06/2017).
2. Kordi E.E. Derivational, semantic and syntactic classification of French pronominal verbs. / HER. Kordi // Pledge constructions in languages with different structures. – L .: Nauka, LO, 1981. – S. 220–254.
3. Korshunova I. G., Smirnova M.I. Strategies of cognitive linguistic activity // Philological Sciences. Questions of theory and practice. – 2016. – No. 10 (64): in 3 parts. Part 1. – C. 193–195.
4. Lexical minimum in Russian as a foreign language. elemental level. General ownership / compiled by: N.P. Andryushina, T.V. Kozlova. 5th ed. St. Petersburg: Zlatoust, 2013. 79 p.
5. Educational program in Russian as a foreign language. elemental level. Basic level First certification level [Electronic resource]. M., 2001. 138 p. URL: http://web-local.rudn.ru/weblocal/uem/inyas/2/HTML1/Doc/PrgrRus3.pdf (date of access: 05/06/2017).
6. Referovskaya 1958 Referovskaya, EA The pronominal form of the passive in French Text. / E.A. Referovskaya // Uchen. app. Leningrad State University. Series of philology of sciences. Issue. 35. – 1958. – No. 232. – P. 3–19.
7. Khabibullaeva S.A. Pronominal verbs in the function of a connective and in the function of an indirect transitive verb Text.: autoref. . dis. cand. philol. Sciences / S.A. Khabibullaeva M.: Moscow State Pilot Institute. M. Torez, 1969. – 16 p.
8. Chagina O.V. Reflexive verbs and their functioning // Grammar book. Russian as a foreign language / ed. A.V. Velichko. 3rd ed., rev. and additional – M.: Publishing House of Moscow University, 2009. – S. 540–564.
9. Shcherbinina O.V. The pronominal form of the verb at the level of paradigmatics and syntagmatics in French and Spanish Text.: autoref. dis.. cand. philol. Sciences: 10.02.05 / O.V. Shcherbinina. – M., 2009. – 26 p.

Мифологические персонажи в хантыйской несказочной прозе

Дядюн Светлана Даниловна,
старший научный сотрудник фольклорного центра Обско-угорский институт прикладных исследований и разработок
E-mail: ernihova@mail.ru

Мифологические персонажи в фольклоре **хантов** на сегодняшний день проблема неисчерпаемая и обширная, исследование которой находится на стадии накопления первоначального анализа фольклорного материала, выявления общих закономерностей развития, трансформации сюжетов, мотивов и образов. Разумеется, многие мифологические герои в течение веков получили свое дальнейшее развитие, воплотились в более развитые художественные формы и т.д. В статье рассматриваются мифологизмы в хантыйских народных быличках, степень ирреальности персонажей, и их функция. Былички обращены не в прошлое, а в настоящее, в них чаще всего говорится о том, что действительно происходило с человеком, и они носят поучительный характер.

Ключевые слова: мифологический персонаж, обряды, хантыйская быличка, язык, образ.

В конце XIX в. – начале XX в. финский ученый К.Ф. Карьялайнен, исследуя религиозные верования и обряды обских угров, писал: «Современный мир духов остяков очень богат, настолько богат, что, наверно, никогда никому не удастся выявить число и имена этих духов, являющихся в этих странах предметом почитания или страха. И такие духи есть везде». В качестве примера исследователь приводит рассказ остяка Демьянки: «Духи оказались везде: они есть на небе, на земле и под землей, они находятся в лесах и водах. Каждое болото, каждое озеро, каждый луг, а также каждая бухта и крутой берег реки имеют своего духа, будь то мужской или женский; в некоторых местах их несколько. Одни сильны, другие имеют меньшее влияние, некоторые могут оказать содействие во многих жизненных ситуациях, власть других ограничивается какой-нибудь небольшой обязанностью. Некоторые из них «добрые» и выступают защитниками и помощниками человека, хотя они тоже могут преследовать и обижать, если находят для этого причины, другие «злы» по природе и пытаются причинить человеку неприятности и вред, даже если в некоторых случаях их можно побудить к оказанию помощи. Упомянутые различия в характере духов между тем не являются настолько определенными, что на их основе можно разделить духов на группы при детальном изложении материала; различия в силе только относительны, четкой границы между «добрыми» и «злыми» духами не существует и сейчас [1, с. 6].

Проанализируем наиболее часто встречающиеся в хантыйских быличках образы духов *Вөнт ӆөӈх, Вӯр мєӈк* ‘Лесной дух, дух лесной гряды’ и Ӆон вєрты ими ‘Женщина, изготавливающая жилы’.

Лесные духи имеются везде. В текстах подчеркивается его огромный, высокий рост: *Ӆуваттаӈ па щи вөӆмаӆ, кӑрәщ па щи вөӆмаӆ. Вөнт йӯхйєӈк нӯмпийән и шөпәӆ нөмән, щи мурт, таӈха, ӆӯв щи кӑрәщ* ‘Такого большого размера, высокий такой. Он выше деревьев наполовину, оказывается, такой он высокий’; *Кӑрәщ па кӑрәщ, вөн па вөн* ‘Очень высокий, очень большой’ («Предание о Яре, на котором крикнул Великан») [3, с. 20–21].

Следующее описание звучит следующим образом: *Пунәӈ сємпи вөнт ӆөӈх* ‘Лесной дух с мохнатыми глазами’; *Пӯнәӈ муӆты вөнт ики, ӆӯв муй кӑт муй хөӆәм мэтра пӑӆат ики* ‘Какой-то лохматый (волосатый) лесной мужчина. Рост его – два-три метра’. Этот мифологический персонаж отличается особым голосом, он издает звуки, не похожие на человеческие (нечеловеческий свист, громкий крик, от которого герои падают в обморок): *Щи кӯтән щи хөӆӆөӆӆэ, тӑта шөхәмӆәт, тута*

шөхәмлəт, йулта щи төлы ин нєңийэ. Ащэл шөхты сый щи сащəл, ин њаврємңән амтəљəлңән ‘Между тем слышит, то там свистнет, то тут свистнет, сзади догоняют женщину. Слышен свист отца, и дети радуются’; *Ин таңха, мăтта хөйэл, йухлы сєм павтəмтəс, муйэн йиљ. Вөнт љөңх и щăлəң тўр, вўр мєңк и щăлəң тўр ўвтыйəлман* ‘И видно, кто-то из детишек оглянулся назад, а там, кто идет. Лесной дух пронзительным голосом закричал’ («Хантыйская девушка и Лесной дух») [3, с. 25–28].

В некоторых текстах отмечается, что духи являются слепыми или невидимыми: *Щащэл ими вөс сємлы* ‘Тетя была слепая (букв.: без глаз); *Катра йис путəр, эви њаврєм атэлт көрта хăйты ăнт рăхəл. Ăнт хăйлa, лупла, вөнт утətэн йухətла* ‘Старинный разговор, девочек одних в стойбище оставлять нельзя. Нельзя, говорят, лесные духи придут’; *Щиты, таңха, щи шитама, вөнт љөңх, вур мєңк эвэн хуща вөлмətəс* ‘Видно, как тайком дух леса, лесной дух у дочери поселился’; *Њаврєм холлəты сый па ăнтө. Њаврєм ищи, таңха, сєм сайэн вөл. Йа, эвэл щи вөл аңкєңəл-ащєңəл пила. Вантэ, вөлтыйэн, лупла: «Сєм сай ут». Щи эвəлт щи, Вөнт љөңх, вўр мєңкэн ищи щи сєм сай утэт щи* ‘Плач ребенка тоже не слышен. Ребенок тоже, видимо, живет не в поле зрения. А дочь живет с матерью-отцом. Видишь, в жизни говорят: «За глазами живущие существа (букв.: невидимые)»’. («Почему девушек нельзя оставлять одних на стойбище») [3, с. 30–32].

С.Ю. Неклюдов, Е.С. Новик, описывая хождения живого человека в потусторонний мир, отмечают: «если для людей невидимы подземные духи, попавшие в наш мир, а живой посетитель потустороннего мира невидим для тамошних обитателей, то и сами земные визионеры порой оказываются невидящими – в некотором смысле слепыми» [2, с. 341].

Следующая формула говорит о том, что хантыйский человек может спастись от духов. Героиня сказки, прежде чем убежать от лесных существ, узнает у младшей сестры Менка, чего они боятся: *«Тăм вөлтанэн, ның муй эвəлт вєра пăллəты?». «Мўң вєра пăлты утэв, – луптал, ин вөнт љөңх эвийэн лупийəл, хăнты нє ăњхийэл пєла, – хăнтэт шөшийəлтэлəн, сылəмийəллəт сўмət тунтэт, ăтəм-кивант љəллал, вантэ, иса нух ăнт мєнэмəлы. Щиты хăйты сўмət хўща, рăњаки эвəлт мўң вєра пăллəв. «Па щит тумпи, муй эвəлт пăллəты?» «Па катра пўпи хота єтлəв ки, щит вєра пăлты утэв щи»* ‘В этой жизни, чего вы очень боитесь?». «Мы очень боимся», – говорит дочка лесного духа хантыйской снохе, – ханты, когда ходят, рассекают бересту на берёзах, смотрят, если плохая, полностью не отдирают. Так оставят на березе, такой содранной бересты мы очень боимся». «Кроме этого, чего вы ещё боитесь?». «Если нам встретится старая берлога, этого мы очень боимся»’ («Хантыйская девушка и Лесной дух») [3, с. 27–28].

На Казымской территории распространена быличка о местных духах; в ней происходит встреча охотника с семьёй лесных духов. Сюжет сказки следующий. В одном селении жили бедные муж с женой. Мужчина отправился на охоту. Видит, посреди озера провалился под лед таежный дух. Просит этот дух о помощи: *«Хăнты хө пухийэ, хўйат кєпа, măнєма њота!»* ‘«Хантыйского мужчины сыночек, пожалуйста, помоги мне!»’.

У лесного духа есть жена и сын: *Вөнт љөңх имэн, љўв па кăрəщ па щи вөлмал* ‘Жена лесного человека, она тоже высокая была’; *Ин вөнт љөңх пушəх, кўвщəң хө луватты. Онтəп кэллал хăщ тохлəт. Њалмəл њўркамəн щи вущийəл. Вөнт љөңх и щăлъны тўр, вўр мєңк и щăлъны тўр щи ўвəл, щи холлəл ин њаврєм* ‘Лесного духа ребенок, величиной со взрослого человека, одетого в теплую малицу мехом наружу. Вырывается, веревки от люльки чуть не разрываются. Язык его полностью снаружи вертится. Лесного духа пронзительным голосом, духа леса звонким голосом плачет ребенок’. Главного героя былички лесной дух награждает за оказанную ему помощь, посылает удачу на охоте: *Щитəлəн, йăм пєлəк кувəщ љытов вўшарəл нух мєнəмсəллэ па щи хăнты хөйəла măслэ. Лупийəл: «Ин, йөш кўтəпэн ма нăңэна măты ут ăнт тăйлəм. Көртэм хуща, йулəн, єлты ки йухətсєм, мойлəпсы-йа ар кўш тăйсəм, нăңэна măтыйа љөлəң. Ин нăң тăмэн вўйа, йөхəт па мулты вөнт войиуййəн, йиңк хўлыуййəн китлєм. Тăм йўпийəн щăха, нурəмлан вөнт вой њухийэн, вөнт хор њухийэн вөлтєм љытэ канлəт. Щăха, ның йăма вөлты питлəтəн, көсəңа йилтəн»* ‘И тогда он полоску от правого рукава малицы оторвал и отдал хантыйскому мужчине. Говорит: «Я сейчас в дороге, дать тебе у меня нет ничего. Если бы я застал тебя на стойбище, дома у себя, то нашлось бы много подарков для тебя. Сейчас возьми этот кусок, позже пошлю тебе какую-нибудь удачу на зверя, на рыбу. После этого амбары наполнятся мясом лесного быка, наполнятся мясом таежного зверя. Вы хорошо будете жить, обеспеченными людьми станете»’ («Как мужчина-ханты спас Лесного духа») [3, с. 13–18].

В хантыйских сказках рассказчик отмечает, что лесные существа владеют хантыйским языком: *Љўв, вантэ, хăнты йасəңəн путəртəл* ‘Он, видишь ли, на хантыйском языке говорит’; *Вөнт љөңхлан па хăнты йасəң ăнт хөн вөлəт!* ‘Духи леса, конечно же, знают хантыйский язык’.

Существуют определенные запреты, связанные с лесными духами: *Эви њаврєм атэлт көрта хăйты ăнт рăхəл. Ăнт хăйлa, лупла, вөнт утətэн йухətла* ‘Девочек одних на стойбище оставлять нельзя. Не оставляют, говорят, лесные духи придут’. Это подтверждает следующее предложение: *Ин эвийэн йулəн, атэлт щи хăщəс. Имултыйэн щи хөллəллэ, мултыйэн щи йухтəм хурасəп, сємэн, вантэ, ăнт кăл. Ин вантэ, вөнт љөңхэн, вўрмєңкэн щи йухətса. Сєма ăнт питəл, мутшətыйа щи мутшəллэ. Мулты пил щи тăйəл* ‘А дочка дома одна осталась. В один из дней слышит, кто-то к ней подселился, чувствует она, а на глаза он не появляется. Видно, дух леса, лесной дух пришёл. На глаза не показывается, чувствовать, то чувствует

она. Чувствует, что кто-то рядом с ней находится'. В данном примере мы наблюдаем аналогичную ситуацию, связанную «с невидимым миром, невидимыми людьми» [2, с. 341].

Хантыйского человека лесные существа охраняют от опасностей, дают возможность прийти с охоты с добычей. Охотник, рыбак в знак благодарности ставит угощение духам. В быличке имеется сюжет о неуважительном отношении к духам: Мужчина пришел в лес. Перед тем, как приступить к трапезе, он пренебрежительно поставил угощение духам: *«Йа, – лупəл, – ӆөӈхəт, ӆəваты!»* '«Ну, что, – говорит, – духи, ешьте!»'. Вернувшись, через некоторое время со словами: *«Аӆпа, ӆөӈхӆəм ӆəсəт!»* '«Наверняка духи поели!»', мужчина обнаруживает пустую тарелку с носом. Далее слова рассказчика, который все объясняет: *Муӈ вөн ханнəхойəт луплӆəт: «Нăӈ омəслəн ки ан, ушəӈ щирəн лупа. Ат сэвɛмийəллӆəт. Муйа аӈщɛмаӆəн? Вонтəн йаӈхӆəн, муй вӳрəн вөллӆəн ищи вɛр щи. Па шаӆьки ӆɛтутэн муйа омəслəн? Щиты па, – лупəл, – луплӆэн? Па наӈ Төрəм омəсə ӆыйəлӆты утэн, тӳта омəсəлыйлӆты утэн ищи наӈ щи ӆɛлəн. Йам йăсəӈ хӳты лупа. Вэвтəм хуты луплӆэн? Щиты хуты аӈщɛмаӆəн. Па шаӆь ки, иса ал омсэ, иса йăм»* 'Наши старики говорили: «Если ты ставишь угощение духам, скажи по-хорошему, пусть причащаются к угощению, зачем ты говоришь с пренебрежением. Если в лес ходишь, хоть в лесной гряде живешь тоже самое. Если тебе жаль еду, то зачем ставишь? Ты же потом сам съешь эту еду. Говори хорошими словами. Зачем плохо говорить. Если жалко, то совсем не ставь – тоже хорошо»' [ПМА 1: Пендахова Г.А.].

Данные тексты рассказывались для того, чтобы научить слушателей не забывать исполнять надлежащие обряды. Если ты нарушишь запрет или забудешь выполнить какое-либо действие в лесу, выше перечисленные духи являются к провинившемуся. Таким образом, исходя из текстов, можно определить внешность лесного духа, какими качествами он обладал; каких запретов нужно было придерживаться.

Следующий мифологизм, наиболее распространенный в хантыйских быличках: Ӆон вɛрты ими 'Женщина, плетущая сухожильные нити'. В этнической религии она покровительствует женскому рукоделию. В связи с этим существовали также определенные запреты: *Йэтна йилӆ, ат пɛлəк са вөлӆты сɛмсай утӆан нӳх щи питӆəт, кăмн хурасəп ут ăнтө, вантэ. Пун вɛрты ими ай щащэн, ӆув ищи ат (пăтлам) пɛлəк ӆавəлӆты най. Ӆӳв мăтты, йис путəр эвəлт луплӆа, нɛмəсыйа омəсты тăхэл Вош йухан хуща нɛмасыйа кăрəщ пай вөл, щăта щи мɛт вөн Пун вɛрты имэн хотəл вөл. Щăртəӈ утэтэн щăта вантыӆəмəт, мăттыйэн, Ӆӳв ин имэн, кăт ӈаврɛмийэӈэн тăйəл, эвɛӈэн-пухӈэн. Ӈаврɛмийэӈəл хот питэрн камэн йэтнэтэн щи шөшийəллӆəӈэн. Ух пăтыйэлəн, мăтты, тыйəӈэн, ӈӳр лампа тӳр, лупийəллӆəт* 'Вечер настает, ночные невидимые существа встают, каких только нет, видно. Женщина, изготавливающая жилы, маленькая бабушка, она тоже «ночную» (темную) сторону охраняющая Най. Она, видно, из древних рассказов, говорят, её настоящее местонахождение там, в Вош югане. Есть возвышенное место, как говорили пожилые люди. У самой старшей женщины, делающей жилы, видно, там находится её настоящий дом. Ясновидящие люди видели, будто, у нее двое детей: дочка и сын. Видели, как её дети по вечерам на улице, около дома, ходят. Головы у них острые, похожи на горлышко лампы, говорят. Такие дети, видно, у неё' («Женщина, делающая нитки из жил») [3, с. 51–59].

В быличках отмечается, что женщина, плетущая нити [жилы], наказывает женщин, нарушающих запреты на какую-либо работу, чаще всего это запрет на изготовление нитей из сухожилий в вечернее, ночное время суток. Приходя к нарушительнице, *Ӆон вɛрты ими* в наказание заставляет за одну ночь изготовить немыслимое количество сухожильных нитей. Героиня былички, чтобы спастись от нежеланной гостьи, поджигает кучу мусора, в которой находятся дети женщины, плетущей сухожильные нити, после чего та произносит магическое заклинание: *«Йа, сăр, вөлə! Йивӆы Най сотəӈ эвɛм, ăслы Най сотəӈ эвɛм! Ма сăмɛм кӳш сăр хошӈəлсэн, нăӈ сăмэн ищиты са хөнтты сăр хошӈəллӆɛм»* '«Ну ладно, живи пока! Женщина без роду, без племени! Ты заставила мое сердце страдать, я тоже заставлю твое сердце страдать!»'. Подобным пожеланием женщина, плетущая сухожильные нити, обрекает героиню на несчастную жизнь, она будет страдать без своего сына: *Ин щи нөмəсыйəл: «И муйа щиты хөнты вɛрəнтəм вɛрэм, ин щи пăта па щи ӈаврɛмийɛм вөтшəсəм!» Ин щиты саиса ӆапэт мар ин нɛӈийэн сăмəӆ щи хошӈəлса. Ӆапэт мăр ӈаврɛм холӆəты сый щи сащəс. Йөхэт па сыйəл щи хөрӆəс хултпɛла* 'Теперь думает: «И зачем я тогда так нехорошо поступила? Теперь из-за этого я ребенка потеряла!» Семь дней эта женщина страдала, слыша плач своего ребенка. Позже плач стих' («Женщина, делающая нитки из жил») [3, с. 51–59].

Существовали и другие запреты, связанные с соблюдением традиций и обычаев в лесу или в стойбище: *Кăтра йисэн иса щи вөн утэтэн вөнӆтəӆыйəв: «Тăпəр и тăхийа ал шошматы. Луплӆа, щимəщ вөн тăпры пайэта Пун вɛрты имэн хот вɛрəл, щиви шушмащəл. Катра, вөн имэт ӆɛваса хөн сар, ӆавӆəсыйəлман, па тăпрэт йира, иса шəктум, амп йирты тăхи мухəӆайа, ай пайиэва щи шошəмӆайəт. И вөн пайа ăнт шошəмӆа тăпəр, ăнт рахəл* 'В старину пожилые люди всегда учили: «Не кидайте мусор в одну кучу. Говорят, на таких больших кучах мусора женщина, плетущая нити, дом себе сделает и там заселится. В старину взрослые женщины строго придерживались правил, обычно, они мусор в сторону, где собак привязывают, там вокруг того места маленькими кучками вываливали. В одно место мусор не вываливали, нельзя' («Женщина, делающая нитки из жил») [3, с. 51–59].

Мы рассмотрели наиболее часто встречающиеся в хантыйских быличках мифологизмы, а так-

же степень ирреальности персонажа, место его обитания, форму проявления персонажа, запреты и установки поведения человека при соприкосновении с такими существами.

Литература

1. Карьялайнен К.Ф. Религия югорских народов. Т. 2. Перевод с немецкого и публикация д-ра ист. наук Н.В. Лукиной. – Томск: Изд-во Том. ун-та, 1995.
2. Неклюдов С. Ю., Новик Е.С. Невидимый и нежеланный гость // Исследования по лингвистике и семиотике. Сб. статей к юбилею Вяч. Вс. Иванова. Отв. ред. Т.М. Николаева. М.: Языки славянских культур, 2010. с. 393–408.
3. Өхәт йухан арәӈ ими. Поющая женщина из Эхт Югана / сост. Е.Д. Каксина. – Тюмень: ООО «Формат», 2014. 128 с.
4. ПМА 1 – Полевые материалы автора. Экспедиция в Белоярский район, п. Полноват, ХМАО, апрель 1997 г. (информант: Г.А. Пендахова (1956).

MYTHOLOGICAL CHARACTERS IN KHANTY NON-FAIRY PROSE

Dyadyun S.D.
Ob-Ugric Institute of Applied Research and Development

Mythological characters in Khanty folklore today is an inexhaustible and extensive problem, the study of which is at the stage of accumulation of initial analysis of folklore material, identification of general patterns of development, transformation of plots, motives and images. Of course, many mythological heroes have been further developed over the centuries, embodied in more developed artistic forms, etc. The article discusses mythologisms in Khanty folk tales, the degree of unreality of the characters, and their function. The epics are not addressed to the past, but to the present, they most often talk about what really happened to a person, and they are instructive in nature.

Keywords: Mythological character, rituals, Khanty bylichka, language, image.

References

1. Karjalainen K.F. Religion of the Ugric peoples. Vol.2. Translated from German and published by Dr. N.V. Lukina. –Tomsk: Publishing House Vol.un., 1995.
2. Neklyudov S. Yu., Novik E.S. Invisible and unwanted guest // Studies in linguistics and semiotics. Collection of articles for the anniversary of V. Vs. Ivanov. Ed. by T.M. Nikolaeva. M.: Languages of Slavic cultures, 2010. pp. 393–408.
3. Ohat yukhan araӈ imi. The singing woman from Akht Yugan / comp. E.D. Kaksina. – Tyumen: Format LLC, 2014. 128 p.
4. PMA 1 – Field materials of the author. Expedition to Beloyarsky district, Polnovat village, KhMAO, April 1997 (informant: G.A. Pendakhova (1956).

О типах соотношений по характеру соответствия объема значений слов в якутском и русском языках

Никифорова Евдокия Павловна,
д.п.н., профессор филологического факультета
ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова»
E-mail: monep@mail.ru;

Дмитриева Евдокия Николаевна,
д.ф.н., профессор филологического факультета
ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова»
E-mail: dmitrievaen1950@mail.ru;

Макарова Розалия Петровна,
старший преподаватель филологического факультета
ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова»
E-mail: makarovarp@mail.ru.

Когда в речи саха, активно владеющего якутским и русским языками, повсеместно наблюдается интерференция второго языка над родной в виде прямого перевода, наиболее уязвимой частью оказывается лексика. Актуальность статьи вытекает из того, что сопоставительное изучение функционирования в речи одних и тех же слов и сочетаний слов в русском и якутском языках недостаточно исследовано. Определение типов соотношений по характеру соответствия объема значений слов (отношения тождества, подчинения, пересечения и исключения) должно быть учтено в учебном процессе при организации словарно-фразеологической работы, толковании значений слов, их активизации в речи. Различия значений слов в якутском и русском языках отражают расхождения в деталях осознания мира, дифференцируются значения слов.

Ключевые слова: сопоставительная лексикология русского и якутского языков, типы соотношений по характеру соответствия объема значений слов, отношение тождества, отношение подчинения, отношение пересечения, отношение исключения.

Якутский и русский языки обладают своей системой выражения понятий, поэтому объем значений слов может расходиться, между обоими языками устанавливаются разные взаимоотношения. Нами исследуются четыре типа соотношений по характеру соответствия объема значений слов, которые по-разному влияют на восприятие лексики обучающимися билингвами.

1. *Отношения тождества* характеризуются тем, что объем значений слов в якутском и русском языках полностью совпадает, эквивалентные слова выражают одно и то же понятие и имеют одни и те же значения, усвоение значений не вызывает особых трудностей у обучающихся: *быһах – тугу эмэ быһарга аналлаах биилээх, уктаах туттар сэп.* ‘*Быһах*’ от слова ‘*быс*’ (резать) + суффикс ‘*+ах*’, по-русски ‘*нож*’ – инструмент для резания, состоящий из лезвия и ручки, а также режущая часть инструмента.

В то же время необходимо отметить, что существует понятие ‘*саха быһаҕа*’ – якутский нож. Особенности ножа якута – это простота и удобство использования, широкая функциональность. По сути, это охотничий нож, но якуты используют его и в быту, благодаря удобству и функциональности. Якутские охотничьи ножи могут пригодиться для разрезания рыбы, мяса или, при необходимости, что-то починить. Археологические раскопки показывают, что в глубокой древности предки якутов использовали ножи сходной конструкции, так что можно сказать, что тайна якутского ножа передается из поколения в поколение.

Основная особенность – это заточка якутского ножа. Лезвие асимметрично с боковых граней. Одна сторона лезвия гладкая и выпуклая, а вторая имеет один или два желобка в центре стальной части, что позволяет более продуктивно использовать нож. ‘*Саха быһаҕа*’ считается брендом республики на Всероссийских и международных выставках.

Слово ‘*нож*’, как инструмент для резания, является тождественным в якутском и русском языках.

Можно считать тождественными слова, обозначающие времена года: *күһүн – осень, кыһын – зима, сайын – лето, саас – весна.*

2. *Отношения подчинения* характеризуются тем, что объем значений слов одного языка больше, чем объем значений слова другого языка. Например, объем значений слова якутского языка меньше, чем в русском:

‘*бии*’ – родной по крови старший брат;

‘*убай*’ – двоюродный, троюродный брат, родственник;

‘*ини*’ – родной по крови младший брат;

‘*сурус*’ – двоюродный младший брат, родственник.

Соответствуют русскому родовому слову – ‘*брат*’.

«*Ини-бии Үчүгэй Үөдүйээн, Мэник Мэнигийээн Дьэргэстэй Куо диэн балыстаах олорбуттар. Балта кымыс кымыстаан ыһыах мунньар. Биитэ Үчүгэй Үөдүйээн күн тура-тура бултаан, хара тыаны көтүрү үктүүр.*

Мэник Мэнигийээн тура-тура Сири-Сибиири кэрийэр». [3, с. 253].

Перевод:

«Родные братья Ючюгэй Юёдюйээн, Мэник Мэнигийээн, младшая сестра Дьэргэстэй Куо. Однажды сестра, приготовив кумыс, созвала ысыах. Ючюгэй Юёдюйээн, охотясь каждый день, истоптал темный лес, растоптал зеленый бор. Мэник Мэнигийээн постоянно бродил повсюду, по всей земле – Сибири».

«Үчүгэй Удьүйээн баар үһү, инитэ Куһаҕан Ходьугур баар үһү – иккиэйэхтэр үһү. Ини-бии иккиэн хоммуттар». [3, с. 129]

Перевод:

«Говорят, есть хороший Юдьюйэн, есть, говорят, у него брат Худой Ходьугур. Вдвоем живут, говорят. Оба брата ночевали вместе». [3, с. 132]

В текстах сказок используют слова ‘*ини-бии*’, т.е. родные старший и младший братья. При переводе на русский язык используют слово ‘*брат*’.

Якутские слова: 1) ‘*суон, модьу*’ (толстый); 2) ‘*халың*’ (измерение по отношению к человеку, плоских предметов) – соответствуют русскому слову ‘*толстый*’, значит, объем значения якутских слов меньше.

Объем значения якутского слова может быть больше русского, соответствовать нескольким русским словам. Например: ‘*Өй*’ – разум, ум, рассудок: *өй хаата* – умница; память: *өйгөр хатаа (долоҕойгор хатаа, түһэр)* – запечатлеть в памяти. [5, с. 288] ‘*Дойду*’ – 1) страна; 2) край; 3) весь свет. *Ийэ дойду* – Родина, *төрөөбүт дойду* – родимый край. [5, с. 29] ‘*Үөрэх*’ – 1) учеба, учение, занятие: *үөрэх саҕаланна* (занятия начались); 2) образование, просвещение, обучение: *оскуола үөрэҕэ* (школьное обучение), *үрдүк үөрэх* (высшее образование); *норуот үөрэҕэ* – народное просвещение; 3) наука, учение: *Конфуций үөрэҕэ* – учение Конфуция; *тыл үөрэҕэ* – лингвистика. ‘*Майгы*’ – 1) нрав, характер: *сымнаҕас майгылаах* (букв. ‘*мягкий нрав*’) – добрый нрав; *куһаҕан майгылаах* – с дурным характером. ‘*Үөр*’ – стадо, табун, косяк, рой – *үөр таба* (стадо оленей); *балык үөрэ* (косяк рыб); *көтөр үөрэ* (стая птиц); *бырдах, тигээйи үөрэ* (рой комаров, пчёл). ‘*Ый*’ – луна; месяц. [5, с. 522] ‘*Бытык*’: 1) усы: *уос бытыга* – усы; 2) борода: *сирэйэ барыта бытык буолбут* – все лицо обросло бородой. [5, с. 96]

Исследование словаря убеждает, что отношения подчинения преобладают в сопоставляемых языках.

3. *Отношения пересечения* – объем значений слов в русском и якутском языках совпадает частично. В основном это касается значений многозначных слов. Дифференциация значений требует последовательности их раскрытия и учета пересекающихся значений. Например:

Үҥуох	*Кость*
1) то же, что и в русском;	1) твердое образование в теле человека, животного, являющееся составной часть скелета;
2) остов (совпадает);	2) остов;
3) *киһи үҥуоҕа* – могила, прах, кладбище;	–
4) *үһүн үҥуохтаах, үҥуоҕунан үрдүк* – рост человека;	–
Волос (волосы)	*Баттах*
1) Роговое нитевидное образование, растущее на коже человека, млекопитающих	1) то же, что и в русском: *киһи куйахатын саба үүнэр, кэмиттэн кэмигэр кырыллар түү;*
–	*2) кыыл көтөр төбөтүгэр чөмөх хойуу түү* (густая шерсть на голове животного или птицы): *күөх баттахтаах көҕөнүктүүр куһум* (слезень);
–	3) түү – пух, пушок, перья (у птиц), шерсть, мех (у животных); волоски, пушок (у человека);
–	4) кыл – конский волос (хвостовой);
–	5) кыл түү – щетина;
–	6) балык сиһин кыла – передний спинной плавник рыбы;
–	7) кыл үөн – волосатик (зоологическое).

Частичное совпадение значений слов в якутском и русском языках можно конкретизировать следующими примерами:

Люди	*Дьон*
1) человек, употребляется также для обозначения общественных групп, среды;	1) то же, что и в русском
2) в военном быту солдаты, живая сила, потеря в людях;	–
3) работники, кадры.	–
	4) жители, население: *улуус дьоно – жители улуса;*
	5) родня, родственники: *мин дьонум – мои родные*.

Основные значения совпадают, периферийные перекрещиваются. Параметрические меры множества и величины в русском и якутском языках совпадают тоже частично; приводим примеры сопоставления глаголов:

Оҥор	*Делать*
1) то же, что и в русском;	1) проявлять деятельность, заниматься чем-нибудь, делать работу;
2) то же, что и в русском;	2) производить, совершать что-либо, -нибудь;
3) готовить, стряпать: *хааһыта оҥор* (букв. ‘*делать кашу*’) – готовить кашу;	–
4) *орону оҥор* (букв. ‘*делать кровать*’) – застелить белье на кровать;	–
5) *ыһыаҕы оҥор* (букв. ‘*делать ысыах*’) – устроить ысыах;	–
6) *аньыыны оҥор* – делать/совершить грех.	–
7) *сири оҥор* – возделывать землю;	–
8) *энньэ кулут оҥор* – делать кого-то приданым рабом;	–
9) *үтүөнү оҥор* – делать добро.	–

4. К *отношениям исключения* можно отнести слова и их сочетания, которые не имеют соответствующих эквивалентов в русском языке:

сонор – 1) первый осенний снег, по которому удобно прослеживать зверя; 2) время после первого осеннего снега (отсутствует в русском);

аттан – 1) обзаводиться лошадью; 2) садиться верхом на лошадь; 3) отправляться в дорогу (отсутствует в русском);

кылыһахтаа – глагол, исполнить песню, используя методы *кылысах*, с ритмичными горловыми звуками, *кылысахами* (отсутствует в русском);

кылыы – национальные виды спорта; прыжки в длину, на одной ноге на десять-двенадцать меток (*атах оонньуутун көрүҥэ*). *Кылыы туоһа* (спорт.) – метка для каждого прыжка спортсмена (в старину в качестве меток использовали куски бересты).

Наименования некоторых предметов домашнего обихода, продуктов, напитков, блюд; понятий, обозначающих национальную культуру; праздников, спортивных игр и состязаний, подготовка воинов (боотуров), особенностей национального склада характеров, национальной одежды – могут быть безэквивалентными. Их толкование может быть приблизительным, подтвердим примерами:

кымыс (кумыс) – кисломолочный напиток (*утах*) из кобыльего молока; кумысопитие во время национального праздника ысыах. Разновидности кумыса тоже безэквивалентны:

аарахтаах кымыс – кумыс, приправленный парным молоком или сливками, чтобы понизить кислотность;

арыылаах кымыс – кумыс с топленым маслом;

көйөргө кымыс – подвергнутый длительному брожению, крепкий, перебродивший кумыс.

кулун кымыһа – самый ранний кумыс, распиваемый на малом ысыахе в конце мая, начале июня;

саамал кымыс – слабый, теплый, свежий кумыс;

хара кымыс – ничем не приправленный кислый кумыс для бедных и неимущих. [4, с. 261–262]

Кымыс (кумыс) – национальный напиток народа саха.

По преданию народа саха, в местности *Үс Хатыҥ* (Три березы) первопредок *Эллэй* (Элляй) поставил *Саар Баҕах* (жертвенный столб), устроил *тюсюлгэ* и устроил *ыһыах* (ысыах) с кумысопитием и прославлением божество и восходящего солнца, что и организуется до настоящего времени в июне с соблюдением обряда.

В языке саха имеется слово ‘*айылгы*’, которое не имеет эквивалентов в русском и может быть передано описательно. Слово многозначное: *айылгы* – 1) внутренняя сущность, естественное, прирожденное свойство кого-, чего-л.: *Сир айылгытын алдьаппакка, олор, охсус, көрүлээ* (С. Данилов). Примерное объяснение значения: *Не разрушая естественную землю, живи, борись, веселись* (*развлекайся*); 2) бары өттүнэн киһини астынарар, үөрдэр үтүө быһыы (доброе начало, доброе во всех отношениях дело): *Алгыс баһын салайдын, Айылгы төбөтүн арыйдын, Абырал аһын айхаллаан, Айдааран, ахтан иһиэҕиҥ!* (из якутской песни). Вольный перевод содержания: *Руководствуясь главным алгысом, Раскрывая все доброе начало, Воспевая славу доброй воле, Шумно воспоем и призовем взаимное согласие и мир!* 3) бары өттүнэн үчүгэй, үтүө (хороший, добрый во всех отношениях): *Айылҕа, эйиигин айылгы бэйэҕин Түөскүттэн кууһаммын, ууруубун-сыллыыбын* (Дьуон Дьаҥылы). Вольная передача содержания: *ОО, Природа, твою прекрасную грудь обнимаю, целую-нюхаю!* 4) *Айылгы киһи* – аламаҕай, ис кирбэх, үтүө майгылаах киһи (обаятельный, очень доброго и спокойного нрава человек): *Биһиги салайааччыбыт – айылгы киһи.* Перевод: *Наш руководитель – прекрасной души человек.*

В прекрасное, доброе, внутренне начало, что вызывает восхищение, высокую оценку, всесторонние положительные качества в якутском языке передается словом ‘*айылгы*’.

Безэквивалентных слов в русском языке большое количество, их значения можем толковать описательно и приблизительно:

кругозор – харах далаҥа, киэҥ билиилээх-көрүүлээх буолуу;

вникать – бары чымпыгын сыныйан көр, болҕойон көр-иһит, үөрэт;

схематизм – бэлэм киэбинэн туттуу, судургутутан өйдөөһүн.

Названия плясок, песен русского народа являются безэквивалентными. Для носителей якутского языка необходимо составить небольшой комментарий с целью осознанного усвоения значения:

Камаринская – народная плясовая песня, пляска под эту песню (Камаринская волость к востоку от Москвы (XVII–XVIII вв.). Дробь ногами, подпрыгивания, плясал вприсядку, вертеться волчком, ударять в ладоши, хлопать себя по груди, плечам).

Слова *'удаль', 'удальство'* и сочетание *'русская удаль'* – не имеют эквивалентов в языке саха. Понятие *'русская удаль'* совмещает физическое совершенство (силу, мощь, крепость), широту русской души, ее полет, веселье, безудержность, храбрость, героизм и т.д. Удаль русского человека выражается в разных сторонах его жизни, в мирное время – в песне, пляске, в умении развлекаться, отдыхать во всю силу; в военное время, вероятно, в героизме, в любви к родной земле, в бесстрашии. В словаре С.И. Ожегова находим определение: *Удаль, удальство* – безудержная, лихая смелость [2, с. 716]. Одна из сторон русской удали – это любовь русских к песне и пляске: буйство, эмоциональность, энергия, любовь к фантазии и творчеству. [1, с. 35] На языке саха нами предлагается следующий комментарий:

'Русская удаль' өйдөбүлэ киэҥ. Нуучча бараҕсан күүһэ-уоҕа, киэҥ көҕүһэ, көҕө-нара, хорсунаҕоодуота, туохтан да иҥнибэтэ-чаҕыйбата, иннин диэки дьулуһуута, олоххо дэлэгэйдик үөрэкөтө сыһыана, ыллаан-туойан, үҥкүүлээн-битийэн муҥ кыраайынан сынньанара. Онтон кытаанах күннэр-дьыллар суоһаатахтарына, нуучча киһитэ барахсан төрөөбүт сирин-уотун, Ийэ Дойдутун көмүскүүргэ олоҕун уурарын кэрэйбэтин көрдөрөр, ырыаҕа-тойукка, үҥкүүгэ-битиигэ, саҥаны тобуларга-айарга, муҥура суох дьоҕурдаах диэн киэҥ өйдөбүл.

Ментальность русского человека отражают данные сочетания, находящиеся в отношении исключения.

Соотношения объема значений слова в русском и якутском языках должны быть учтены в учебном процессе при организации словарно-фразеологической работы, толковании значений слов, их активизации в речи. Различия значений слов в якутском и русском языках отражают расхождения в деталях осознания мира, дифференцируются значения слов.

Литература

1. Муллагалиева Л.К. Концепты русской культуры в межкультурной коммуникации: словарь. – М.: Ладомир, 2006. – 260 с.
2. Ожегов С.И. Словарь русского языка. – М.: «Русский язык», 1987. –796 с.
3. Саха остуоруйалара / сост. Г.Х. Эргис. – Дьокуускай: Бичик, 1994. – 389 с.
4. Саха тылын быһаарыылаах улахан тылдьыта: т. 5. – Новосибирск: «Наука», 2008. – 615 с.
5. Якутско-русский словарь / под ред. П.А. Слепцова. – М.: Советская энциклопедия, 1972. – 607 с.

ABOUT THE TYPES OF MESSAGES BY THE NATURE OF THE CORRESPONDENCE OF THE VOLUME OF THE MEANINGS OF WORDS IN THE RUSSIAN AND YAKUT LANGUAGES

Nikiforova E.P., Dmitrieva E.N., Makarova R.P.
M.K. Ammosov North-Eastern Federal University

When the interference of the second language into the native language in the form of direct translation is everywhere observed in the speech of a Sakha who actively speaks Yakut and Russian, the vocabulary turns out to be the most vulnerable part. The relevance of the article follows from the fact that the comparative study of the functioning of the same words and combinations of words in speech in the Russian and Yakut languages has not been sufficiently investigated. Determining the types of relationships by the nature of the correspondence of the volume of word meanings (relations of identity, subordination, intersection and exclusion) should be taken into account in the educational process when organizing vocabulary and phraseological work, interpreting the meanings of words, their activation in speech. The differences in the meanings of words in the Yakut and Russian languages reflect differences in the details of the awareness of the world, the meanings of words are differentiated.

Keywords: comparative lexicology of the Russian and Yakut languages, types of relations by the nature of the correspondence of the volume of word meanings, identity relation, subordination relation, intersection relation, exclusion relation.

References

1. Mullagalieva L.K. Concepts of Russian culture in intercultural communication: a dictionary. – M.: Ladomir, 2006. – 260 p.
2. Ozhegov S.I. Dictionary of the Russian language. – M .: "Russian language", 1987. –796 p.
3. Sakha ostuoruyalara / comp. G.H. Ergis. – Djokuuskay: Bichik, 1994. – 389 p.
4. Sakha tylyn byhaaryylaakh ulakhan tyldyta: v. 5. – Novosibirsk: "Nauka", 2008. – 615 p.
5. Yakut-Russian Dictionary / ed. P.A. Sleptsova. – M.: Soviet Encyclopedia, 1972. – 607 p.

Персонажи сказки «Белоснежка» в креолизованных текстах

Власова Оксана Владиславовна,
старший преподаватель кафедры иностранных языков,
ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения»
E-mail: ksana_vlasova@mail.ru

Павлова Мария Николаевна,
старший преподаватель кафедры иностранных языков,
ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения»
E-mail: komo4ek87@mail.ru

В статье рассматривается место персонажей сказки «Белоснежка» братьев Гримм и «Сказки о мёртвой царевне и семи богатырях А.С. Пушкина в креолизованных текстах на материале рекламы, карикатуры и интернет-мемов на трех языках. Дается определение сказки и креолизованного текста. В настоящее время представляется актуальным использование персонажей авторских сказок в рекламе и различных интернет-источниках. Сказочные образы прочно вошли в современную картину мира, и их использование имеет свои характерные особенности. Благодаря обширному материалу, становится возможным провести анализ особенностей иконического и вербального компонентов, а также оценить степень переводимости шуток в зависимости от языковых особенностей. Предлагается сравнение использования образов Белоснежки и мертвой царевны в интернет-мемах. Выводы, полученные в результате данного исследования, приводятся в конце статьи.

Ключевые слова: сказка, креолизованный текст, реклама, карикатура, интернет-мем, вербальный компонент, иконический компонент.

В ходе нашего исследования креолизованных текстов (КТ) был рассмотрен 571 пример КТ с использованием сказочных образов. Выяснилось, что одним из наиболее частотных источников оказалась сказка «Белоснежка».

Классическое определение гласит, что КТ – текст, содержащий знаки различных систем, а именно языковые (вербальные) и невербальные знаки. [5, с. 180–181]. На наш взгляд, наиболее характерными примерами выступили реклама, карикатура и интернет-мем, поскольку все вышеперечисленные типы обладают как иконическим (невербальным) знаком (изображением), так и вербальным (сопровождающим текстом).

«Белоснежка» – это известная европейская сказка под авторством братьев Гримм. Согласно В.Я. Проппу и А.И. Никифорову, под сказкой понимаются «устные рассказы, бытующие в народе с целью развлечения, имеющие содержанием необычные в бытовом смысле события (фантастические, чудесные или житейские) и отличающиеся специальным композиционно-стилистическим построением» [4, с. 24]. В соответствии с сюжетом вышеуказанной сказки, дочь короля по велению злой мачехи увели в лес, где должны были убить, но по определенным причинам этого не сделали. В итоге девушку приютили 7 гномов, с которыми она жила. Аналогичный сюжет встречается у А.С. Пушкина в «Сказке о мёртвой царевне и о семи богатырях». В отличие от сказки братьев Гримм, вместо гномов девушка жила с богатырями, что следует из названия сказки.

Среди «рекламных» КТ было выявлено 9 примеров на немецком языке и 10 на английском по мотивам «Белоснежки», в то время как в русском сегменте нам не удалось найти рекламу с персонажами данной сказки. С карикатурами ситуация схожа: русскоязычная карикатура включает 1 изображение, немецкоязычная – 17, англоязычная – 11. Интернет-мемы русскоязычного сегмента Интернета насчитывают 7 примеров с «Белоснежкой», а также 1 с отсылкой к сказке А.С. Пушкина. В немецкоязычном сегменте – всего 4 примера, а англоязычном – 7.

Для немецкой рекламы оказалось частым использование образов семи гномов, а также сюжетной арки про отравленное злой ведьмой яблоко. С точки зрения переводимости немецкая реклама не вызывает затруднений, поскольку в ней преобладает социальная реклама, которая должна быть максимально прямолинейной и понятной всем реципиентам. Так, например, присутствует две серии социальной рекламы под слоганом *Schluss mit den Märchen! (Хватит сказок!)*. Данные рекламные кампании включают отсылки к разным сказ-

кам братьев Гримм, в частности, к «Белоснежке». Одна серия продвигает важность обязательного медицинского страхования (и мы видим заболевших гномов в качестве иконического компонента), а другая – необходимость пользоваться официальными автосервисами, для того чтобы не потерять гарантию от производителя (иконический компонент, выражен гномами, которые в данном случае прикладывают палец к виску с намеком «думайте головой»). Сюжет с яблоком обыгрывается также и в другой рекламе, где Университетская клиника набирает новых сотрудников. Иконический компонент представлен в виде Белоснежки, подавившейся яблоком, а врач делает ей прием Геймлиха («процедура первой помощи, используемая для устранения (лечения) закупорки верхних дыхательных путей (или удушья) посторонними предметами» [7]). Отсылка к сказке осуществляется не только за счет изображения, но и использования прецедентного имени [2, с. 112]: *Rette Schneewittchen: Komm zu uns als Notfallsanitäter! (Спасите Белоснежку: устройтесь к нам фельдшером)*. Среди особенностей вербального компонента здесь выделяется с синтаксической точки зрения использование восклицательных предложений, а с морфологической – наличие глаголов повелительного наклонения (*Rette, Komm*).

В английской рекламе интересным представляется использование имени Белоснежки (Snow White) для обозначения цвета кожи: под данным названием компании продвигают косметические средства для отбеливания кожи. Цвет кожи также выступает основой рекламного плаката компании Nivea: иконический компонент представлен в виде Белоснежки с значительно потемневшей кожей, а причина этому – автозагар Nivea Sun. Вербальный компонент во всех этих случаях представлен исключительно названиями средств и брендов. Обладает средней степенью переводимости реклама бренда *Veet* под слоганом *Hairy Tales («волосатые» сказки)*. Данный слоган поддерживает иконический компонент: гномы и зверьки в ужасе отпрянули, увидев ногу Белоснежки, покрытую волосами. Как мы помним, *fairy tales* в переводе с английского означает «сказка», но на слогане вместо *fairy* используется созвучное слово *hairy,* передающееся на русский как «волосатый, покрытый волосами». К сожалению, данный каламбур передать на русский при переводе сложно без смысловой потери или потери созвучности. Так, большая часть рассмотренных примеров строится на семантике: рекламные слоганы играют на «белоснежности» кожи.

Карикатура рассматривалась нами как с точки зрения типов, так и языковых особенностей. В русской карикатуре Белоснежка присутствует лишь единожды: она и семеро гномов стоят у кабинета венеролога, весь иронический эффект данного изображения строится за счет монолога девушки: «Мне нравится, что я больна не вами…». Так, данная социально-бытовая карикатура [1, С. 20–28] в вербальном компоненте использует цитацию: реплика Белоснежки – это строка из произведения Марины Цветаевой [8]. Здесь также интересно более глубинное значение: «больна не вами» в данном примере означает, что гномы не являются источником проблем девушки.

Сюжеты немецкоязычной карикатуры разнообразны, но среди них преобладают примеры с использованием диалога мачехи и волшебного зеркала, а также каламбуры, связанные с названием сказки. Юмористический эффект карикатур с волшебным зеркалом строится с использованием цитации из оригинального произведения («Spieglein, Spieglein…»), что при переводе вызывает определенные затруднения, так как переводчик будет вынужден пользоваться одним из официальных переводов сказки на русский язык.

Одним из наиболее интересных примеров с зеркалом выступает актуальный по нынешним временам сюжет, мачеха стоит в маске перед зеркалом и интересуется, кто на свете всех милей. Зеркало отвечает: «*Hmm. Das ist in diesen Tagen schwer zu sagen…» («Хм. В наши дни сложно сказать…»).* Особенностью реплики зеркала на немецком языке является наличие рифмы – *Tagen – sagen*. На русский язык, сохранив и смысл, и рифму, передать не представляется возможным. Так, данный пример не обладает высокой степенью переводимости, это подтверждает слова А. Нойберта о том, что поэзия обладает наименьшей степенью переводимости в художественной литературе [3, С. 68–71].

Карикатуры, обыгрывающие название оригинальной сказки («Белоснежка и семь гномов»), также связаны с пандемией. Одна из карикатур сопровождается надписью «*Schneewittchen und die 7-Tage-Inzidenz» (Белоснежка и показатель заболеваемости коронавирусом за 7 дней).* Юмористический эффект, основанной на параллелизме оригинального названия и шуточного, сохранить не удается в связи с особенностью словообразования в немецком языке. Так, переводимость низкая, поскольку для передачи смысла придется давать сноску. На другом примере Белоснежка и уже 6 гномов в медицинских масках отстраняются от чихающего и шмыгающего седьмого гнома. Вербальный компонент представлен надписью: «*Schneewittchen und die 6 Zwerge, Update 2020» (Белоснежка и 6 гномов в редакции 2020 года).* Данная карикатура не вызывает затруднений при переводе, следовательно, обладает высокой степенью переводимости. Отметим, что обе «пандемийные» карикатуры относятся к социально-бытовому типу.

Среди английских карикатур также преобладает сюжет с зеркалом, который вызывает те же затруднения, что и немецкий раздел. Например, мачеха держит телефон на селфи-палке и интересуется у него: *«Smartphone, smartphone, on a stick, who has the fairest profile pic?» (Смартфон, смартфон на селфи-палке, у кого самое честное фото на аватарке?).* Карикатура содержит не только рифму *stick – pic*, но и стихотворный размер, соответствующий оригинальному произведению. При

переводе нам удалось сохранить рифму, но ритм, однако, сохранить не удалось в связи с тем, что стихотворные произведения обладают низкой степенью переводимости.

Что касается интернет-мемов, здесь мы впервые сталкиваемся со сказкой А.С. Пушкина «О мертвой царевне и семи богатырях». Царица, которая аналогично мачехе из «Белоснежки», интересуется у зеркала, кто на свете всех милее. Надпись, сопровождающая кадр из советской экранизации сказки, гласит: «Какая еще Белоснежка?». Так, мы видим, что автор данного креолизованного мема [6, С. 85–89] использовал интертекст, чтобы отметить схожесть между сюжетами А.С. Пушкина и братьев Гримм.

Среди немецких интернет-мемов интересен текстовый мем политической направленности: *«Früher gab es Schneewittchen und die sieben Zwerge, heute Angela Merkel und die 16 Minister» (Раньше были Белоснежка и семь гномов, а теперь Ангела Меркель и 16 министров)*. Данный мем выстраивается на синтаксическом параллелизме, ссылаясь на оригинальное название мультфильма компании Disney, а также требует фоновых знаний о политической ситуации в стране для понимания того, к чему вообще создан данный мем. Переводимость в данном примере высокая.

В англоязычном разделе с интернет-мемами выделяется креолизованный двусоставный мем, на котором изображена Белоснежка, а также представлена надпись: *«I HAD AN APPLE BEFORE STEVE JOBS» (У меня было яблоко еще до Стива Джобса)*. Особенностью данного вербального компонента является игра на появившейся полисемии слова *Apple:* оно означает яблоко как фрукт (в буквальном смысле), а также компанию Apple и технические устройства ее производства. Перевод в данном примере вызывает затруднения, поскольку для сохранения каламбура нам придется либо поставить в кавычки слово «яблоко», чтобы появилось переносное значение (при этом может потеряться основное значение), либо добавлять сноску, разъясняя, что хотел донести автор мема, следовательно, переводимость низкая.

Отметим, что для всех трех типов описанных нами КТ со сказочными образами характерны следующие признаки: использование цитаций, игры слов, основанной на полисемии или рифме, а также включение прецедентных имен в вербальный компонент. Степень переводимости зависит не только от использованных для создания юмористического эффекта лингвистических приемов, но и от фоновых знаний (например, знание политических и экономических особенностей в той или иной стране).

Литература

1. Айнутдинов А.С. Типология и функция карикатуры в прессе // Вестник Челябинского ун-та. 2008. No 21. – С. 20–28
2. Гудков Д.Б., Красных В.В., Захаренко И.В., Багаева Д.В. Некоторые особенности функционирования прецедентных высказываний // Вестник МГУ. Серия 9. Филология. 1997, № 4. – С. 111–116.
3. Комиссаров В.Н. Общая теория перевода. – М. ЧеРо, 1999ю – 132 с.
4. Пропп В.Я. Русская сказка. Л., 1984. – 335 с.
5. Сорокин Ю.А., Тарасов Е.Ф. Креолизованные тексты и их коммуникативная функция // Оптимизация речевого воздействия. М.: Ин-т языкознания РАН, 1990. С. 180–181.
6. Щурина Ю.В. Интернет-мемы: проблема типологии // Вестник Череповецкого государственного университета. 2014. № 6 (59). – С. 85–89.
7. Сайт Википедия. https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9F%D1%80%D0%B8%D1%91%D0%BC_%D0%93%D0%B5%D0%B9%D0%BC%D0%BB%D0%B8%D1%85%D0%B0 (Дата обращения: 14.11.2022).
8. Сайт Культура.РФ. https://www.culture.ru/poems/36102/mne-nravitsya-chto-vy-bolny-ne-mnoi (Дата обращения: 14.11.2022).

THE “SNOW WHITE” CHARACTERS IN CREOLIZED TEXTS

Vlasova O.V., Pavlova M.N.

Saint Petersburg State University of Aerospace Instrumentation (SUAI)

The article examines the place of the characters of the fairy tale “Snow White” by the Brothers Grimm and the fairy tale “The Tale of the Dead Princess and the Seven Heroes” by Alexander Pushkin in the creolized texts on the material of advertising, caricature and Internet memes in three languages. The definition of the fairy tale and creolized text is given. At the present time the use of the characters of the author’s fairy tales in advertising and various Internet sources seems relevant. Fairy tale images are firmly embedded in the modern picture of the world and their use has its own characteristic features. Thanks to the extensive material, it becomes possible to analyze the peculiarities of the iconic and verbal components, as well as to assess the degree of translatability of jokes depending on the linguistic features. A comparison of the use of the images of Snow White and the dead princess in Internet memes is offered. The conclusions obtained as a result of this study are given at the end of the article.

Keywords: fairytale, creolized text, advertising, caricature, meme, verbal component, icon component.

References

1. Ainutdinov A.S. Typology and Function of Caricature in the Press. Chelyabinsk, Vestink Chelyabinskogo Universiteta, Vol. 21, 2008, 20–28 pp. (in Russian).
2. Gudkov D.B., Krasnyh V.V., Zakharenko I.V., Bagaeva D.V. Some Features of the Functioning of Precedent Statements. Moscow, Vestnik MSU, Vol. 4, 1997, 111–116 pp. (in Russian).
3. Komissarov V.N. General Theory of Translation. Moscow, 1999, 132 p. (in Russian).
4. Propp V.Y. Russian Fairy Tale. Leningrad, 1984, 335 p. (in Russian).
5. Schurina Y.V. Internet-Memes: the Problem of Typology // Vestink Chelyabinskogo Universiteta, Vol. 6, 2014, 85–89 pp. (in Russian).
6. Sorokin Y.A., Tarasov E.F. Creolized Texts and Their Communicative Function. Moscow, Institute of Linguistics, 1990, 180–181 pp. (in Russian).
7. SiteWikipedia. https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9F%D1%80%D0%B8%D1%91%D0%BC_%D0%93%D0%B5%D0%B9%D0%BC%D0%BB%D0%B8%D1%85%D0%B0 (Date of reference: 14.11.2022)
8. Site Culture.RF. https://www.culture.ru/poems/36102/mne-nravitsya-chto-vy-bolny-ne-mnoi (Date of reference: 14.11.2022).

Использование тактики обвинения в формировании негативного имиджа России в зарубежном политическом дискурсе (на материале американских СМИ)

Пешкова Наталия Васильевна,
кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры иностранных языков № 1 Российского экономического университета имени Г.В. Плеханова
E-mail: peschkoffa@gmail.com

Филимонова Елена Юрьевна,
преподаватель кафедры иностранных языков № 1 Российского экономического университета имени Г.В. Плеханова
E-mail: filimonova-e-yu@yandex.ru

Умарова Сабина Ибрагимовна,
преподаватель кафедры иностранных языков № 1 Российского экономического университета имени Г.В. Плеханова
E-mail: umarova.si@rea.ru

Ветлугина Мария Александровна,
студент Высшей школы экономики и бизнеса, Российского экономического университета имени Г.В. Плеханова
E-mail: mari.vetlugina@yandex.ru

Политическое противостояние России и Америки находит определенное выражение в языке. Американские СМИ используют все средства пропаганды, чтобы дискредитировать образ России на международной арене. В результате анализа было выявлено, что одной из наиболее эффективных конфронтационных тактик формирования негативного образа является тактика обвинения, которая заключается в приписывании вины нашей стране без упоминания каких-либо убедительных доводов. Проведенный анализ также позволил выявить наиболее употребительные приемы, а именно, прием навязывания пресуппозиции, прием навешивания ярлыков, прием сужения значения и некоторые другие. Было установлено то, что американские издания отражают события исключительно в негативном ключе. Россия предстает как «монстр», который виноват во всех бедах. Единственный способ, чтобы уберечь себя от негативного воздействия СМИ, это знание тех техник, которыми пользуется маниулятор сознания.

Ключевые слова: стратегия демонизации, стратегия дискредитации, тактика обвинения, прием навешивания ярлыков, имидж, прием навязывания пресуппозиции, прием сужения значения, негативно окрашенная лексика

Введение

События февраля 2022 года ознаменовали кардинальные перемены во всем мире, повлекшие за собой информационное противостояние стран. Средства массовой информации служат инструментом формирования общественного мнения. В связи с этим целью *нашей работы* было выявить, какие тактики и языковые средства применяются официальными американскими СМИ для создания негативного имиджа Российской Федерации в американской прессе. *Актуальность* нашей работы обусловлена растущим уровнем речевой агрессии в зарубежных СМИ по отношению к Российской Федерации и необходимостью обеспечения информационной безопасности общества. Необходимо понимать те методы, которыми пользуются зарубежные СМИ, чтобы «демонизировать» образ нашей страны. Это поможет людям не попасться на уловки пропагандистов и не позволить себя обмануть.

В нашем исследовании были проанализированы ведущие американские издания: The New York Times, The Washington Post, The USA Today и материалы новостного агентства Bloomberg за период с 24.02.2022 по 15.11.2022. Все статьи были посвящены проведению специальной военной операции России в Украине.

Имидж любого государство строится, в частности, при помощи стереотипного восприятия людей. В зарубежном языкознании имидж определяется как представление о самом себе, которое политик стремится создать [17: 25]. В России теоретические исследования, посвященные формированию имиджа государства, были рассмотрены в работах О.А. Азиной и Д.П. Гавра. Е.С. Кубрякова определяет имидж как знак, имеющий ряд выразительных, характерных знаков, символов в ментальной структуре сознания [5: 7].

Любой разговор преследует собой определенные цели. В лингвистике их определяют как коммуникативные стратегии: «комплекс речевых действий, направленных на достижение коммуникативных целей» [3: 54].

Согласно В.О. Мулькеевой, создание негативного образа в глазах наблюдателя и ущемление достоинства и чувств адресата составляют стратегию дискредитации [7: 79]. Считается, что данная стратегия является ведущей при создании негативного имиджа страны. В нашей работе мы рассмотрели стратегию демонизации, которая также относится к конфронтационным стратегиям. Она характеризуется особым набором манипулятив-

Работа выполнена при финансовой поддержке ФГБОУ ВО «РЭУ имени Г.В. Плеханова»

ных тактик и приемов, направленных на управление сознанием масс с целью отождествления оппонента с универсальным злом. Данная стратегия может быть реализована большим набором коммуникативных тактик. В результате анализа было выявлено, что тактика обвинения является одной из наиболее часто применяемых тактик, участвующих в очернении образа России. Она создает определенный негативный образ оппонента, не подкрепленный какими-либо данными. Данную тактику можно определить как проведение причинно-следственной связи между действиями обвиняемого и явлениями, событиями, которые представляются как или являются негативными, нежелательными, вредными. В большинстве случаев это сопровождается раскрытием намерений и качеств, которые, по мнению обвиняющего, заслуживают порицания. [6: 58]. В результате анализа было выявлено, что тактика обвинения направлена на:

1. Обвинение армии России в жестокости;
2. Обвинение России (В.В. Путина в частности) в использовании ядерного оружия;
3. Обвинение России в воссоздании империи;
4. Обвинение России в терроризме;
5. Обвинение России в нацизме.

Основная часть

Журналисты американских изданий обвиняют *армию России* в крайней *жестокости*. В любом вооруженном конфликте армия страны играет существенную роль. Важно признавать сильные и слабые стороны армии противника, чтобы иметь возможность давать адекватную оценку происходящим событиям. Изображение армии в негативном ключе может привести к крайне отрицательным последствиям: снижение морали в самой армии, снижение доверия людей к происходящим событиям, резкой критике и так далее. В целом указанное обвинение реализуется при помощи использования *приема навязывания пресуппозиции*. Он заключается в том, что в сознание человека внедряется определенное представление об информации в реальной действительности, но она не подвергается критическому анализу, а осознается реципиентом как нечто, требующее однозначного осуждения [2: 191].

Например, в следующей статье рассказывается о 65-летней жительнице Балаклавы, которая поддерживала украинскую армию. Писатель статьи утверждает, что во время нахождения русской армии в этом городе, она подверглась жестоким пыткам: «… when they did eventually detain her months later, they **tortured her repeatedly under interrogation**, **using electric shocks** and **threats of rape**» [12]. Военные предстают как преступники, которые «мучают», «используют электрический ток» при допросе пожилой женщины. Этот образ усиливается при упоминании «угрозы изнасиловать ее». Читателю дается эмоциональная характеристика события, без конкретного анализа, доказательной базы данных действий.

Иногда говорится не только о жертвах среди населения, но и разрушениях инфраструктуры, которые приносит русская армия: «**Mariupol is short hand for the horrors of his war**, **an occupied city in ruins** after months of **siege**, its **hulking steel works spectral** and **silenced**, **countless citizens buried in mass grave**» [24]. Слова «horrors of his war», «occupied city» создают мрачную картину оккупированного города. Слово «spectral» имеет помету «literary», что придает возвышенный тон высказыванию. Указывается на то, что существует «братские могилы», где похоронено «бесчисленное количество мирных жителей». Такое гиперболическое описание создает образ жестокой армии.

Упоминания массовых захоронений достаточно часто применяется в американских СМИ: «Ukraine's defense ministry published photos of **graves marked with wooden crosses** and **a large ditch** surrounded by investigators, saying … that the "**mass grave**" site in Izyum…» [31]. Упоминания таких деталей, как присутствие «деревянных крестов» делает рассказ более убедительным.

Иногда упоминается о «страданиях» и «прессинге», которым подвергаются жители Украины, без указания каких-либо деталей: ««Russia **maintains pressure** on Kyiv and other cities… So we can expect additional **offensive actions**, **bringing even more suffering**."» [22].

Примечательно, что довольно часто русская армия обвиняется американскими СМИ в насильственных действиях сексуального характера, направленных на мирных жителей Украины: «She said she understood from the screams that **women were being sexually assaulted**» [12], «Russian troops have **engaged in rape** and **other forms of sexualized violence** in multiple locations…» [21]. Одна статья была посвящена женщине, которая, по ее словам, была подвергнута насильственным действиям: «Every day, Viktoriya has to walk past the house where she was raped by a **Russian soldier the same age as her teenage son**» [28]. Статья сопровождается фотографией женщины под 50 лет со спины. Лицо мы не видим. Воздействие усиливается тем, что, по утверждению женщины, это сделал молодой человек возраста ее сына. Для интенсификации негативного воздействия используется зрительный образ.

В другом отрывке содержится обвинение армии в отсутствии мастерства: «Russian forces have been especially plagued by an **inability to coordinate the infantry, artillery and airforce**» [15]. Здесь сделано безосновательное заявление о том, что армия не способна координировать свои действия, а, значит, это негативно характеризует армию.

Если, согласно американским СМИ, в русской армии только преступники, насильники, то и генерал тоже изображается как преступник: «General Surovikin **spent at least six months in prison**…, but **was eventually released without trial**… In 1995, he also received a **suspended sentence for illegal arms trade**…» [15]. Автор статьи перечисляет преступные действия генерала армии.

Используется также *негативно окрашенная лексика* для описания действий русских военных: «horror», «grim tales», «pure hell», «abuse», «fear», «obsessive suspicion», «violence», «to ransack», «torture», «assault», «petty, vengeful persecution», «Shrinking», «depleted», «failing/fail», «impede», «disaster», «dwindle», «far less ambitious», «less effective», «divert», «threaten», «brutal», «relentless». Данные лексемы создают образ «демонической», преступной армии, которая готова на любые зверства.

Все проанализированные статьи содержат негативную оценку русской армии. Создается однозначный образ «монстра», который способен на любые «зверства». Во всех четырех изданиях нет альтернативной точки зрения на армию России. Журналисты пытаются «навязать» образ жестокой, слабой армии, способной на любые преступления. Основные приемы – *прием навязывания пресуппозиции* и *негативно окрашенная лексика*.

Тактика обвинения также реализуется при помощи *обвинения* российского лидера в использовании *ядерного оружия*. Характерным является заголовок статьи «A **desperate**, **losing Putin flirts with Armageddon**» [14]. Слова с негативной коннотацией используется для описания якобы бедственного положения президента России: отчаявшийся, потерянный. Слово «flirt» определяется как «to behave towards somebody as if you find them sexually attractive» [11]. Происходит метафоризация данного слова: с любовной сферы на военную. В рамках этой метафоры герой «флиртует» не с девушкой, а с оружием, которое может принести конец всему живому, т.е. ядерным оружием. Неслучайно используется именно слово «Armageddon». Это библейский образ, который означает конец света. Особое воздействие оно может оказать на верующих людей. Создается образ «отчаявшегося» лидера страны, готового на любые действия, включая «флирт» с самым смертоносным оружием на земле. При обвинении В. Путина используется *негативно окрашенная лексика* «loser», «criminal», «psychologically ill», «insane» [14].

Российскому президенту противопоставляется американский лидер, Джо Байден, который, по мнению американских СМИ, служит гарантом безопасности для всего мира: «One of the main failsafes against Armageddon right now is President Joe Biden» [14].

Автор следующей статьи также приписывает вину России в возможности применения ядерного оружия: «**Some two-thirds of the world** could **starve to death** in the event of a nuclear **war between Russia and the United States**, according to a Rutgers University-led study published Monday» [23]. Далее описывается в деталях, что именно произойдет в случае атомной войны: «catastrophic disruptions in **food supplies**, as **sun-blocking soot** and **ash wilt crops** around the world, researchers wrote in the peer-reviewed **study published in the journal Nature Food**». Примечательно, что для повышения авторитетности высказывания используется *прием отсылки к авторитету*, в качестве которых выступают два: «Rutgers University» и «**Journal Nature Food**». Рисуется крайне негативная картина, виновницей которой, по заверениям американских СМИ, может стать Россия. Созданный образ усиливается при помощи воздействия зрительными образами. Статья сопровождается фотографией, на которой изображен знак, использующийся для обозначения убежищ при выпадении реактивных осадков, то есть в случае ядерного взрыва.



Рис. 1. Фотография взята из статьи The Washington Post «A U.S.-Russia nuclear war could starve 5 billion to deaths, study says», 16.08.2022

Еще одна статья, где содержится обвинение уже в заголовке: «Russia Seeks to Dial Back **Putin's Nuclear War Threat** Again». Далее приводится причина указанных действий: «His troops losing ground on the battle field» [27]. Причиной, которую автор статьи называет для России достаточной, чтобы начать ядерную войну, является тот факт, что русские войска терпят поражение. Отсутствует логическая связь, так как использование данного вида вооружения не даст преимущество армии России, а приведет к катастрофическим последствиям все человечество.

Достаточно часто применяется *обвинение* России в попытке *воссоздания Советского Союза*, т.е. *империи*: «some Russians are hoisting a new-old emblem in areas they capture: The Soviet flag.» [19]. Флаг советского союза представляется как символ империи. В следующем предложении содержится обвинение: «The bloody Russian invasion of Ukraine, in the view of its aggressors, is an act of reclamation and restoration» [19]. Высказывание строится при помощи *антитезы*: России и Украины. Негативно окрашенные слова «bloody Russian invasion», «aggressors» подчеркивают негативный образ России, желающий, как утверждает автор англоязычной статьи, воссоздать Советский Союз, который приобретает негативную коннотацию.

Более того, приводится ссылка на высказывание президента, в котором он назвал распад СССР величайшей геополитической катастрофой века: «Russian President **Vladimir Putin**, who once described the collapse of the Soviet Unionas "the greatest geopolitical catastrophe of the century," **questions Ukraine's right to even exist as an independent nation**» [19].Образ усиливается при помощи *намека*

на сходство идеологий России и фашисткой Германии: по представлениям американских СМИ, Россия (как и Германия в свое время) отрицает право целой страны существовать как независимая нация.

Президент России изображается американской прессой как желающий не только вернуть империю, но и сам стать царем: «Vladimir Putin's war seems to stem from his fantasy of **restoring Russia's imperial past** – and of becoming the **latter-day czar** of an **expanded empire**» [18].

Данное обвинение иногда реализуется при помощи *приема сближения понятий*, когда проводится параллель между идеологиями фашисткой Германией и современной России. Журналисты резко критикуют мировоззрение русского идеолога Александра Дугина, который мечтает «воссоздать русский мир». Его называют «националистом» [16]. Его идеологию противопоставляют западной: «viewing **Russia as an empire** whose **Orthodox faith and values** are in competition with the **liberal West**» [16]. Прием *сужения понятий* помогает обозначить «хорошую» позицию и «плохую». В данном отрывке православное видение мира является негативный, а либеральная политика Запада приобретает положительные черты. Слово «empire» имеет следующее определение в словаре: «a group of countries or states that are controlled by one leader or government» [10]. Слово не обладает негативными коннотациями. Однако в данном контексте слово с *нейтральной коннотацией приобретает отрицательную*. Далее автор статьи сближает идеологию современной России и ее желание «воссоздать империю» с идеологией фашисткой Германии: «He argues **Russia has a mission** to **unite the historical Russian-speaking world under Kremlin rule**» [16]. В данном фрагменте утверждается, что В.В. Путиным движет идея «воссоздания империи», «русского мира», и формирует у читателя представление, что это и послужило причиной начала военных действий в Украине. Таким образом, читатель может прийти к выводу об отсутствии у страны права на самоопределение. То же самое делали немцы в годы второй мировой войны. Проводится знак равенства между империей и фашизмом.

Россию также *обвиняют в терроризме*. Основной прием – *прием «навешивания ярлыков»*. Он подразумевает активное использование предрассудков и стереотипов по отношению к какому-либо государству. Как правило, данный прием реализуется при помощи использования существительных.

Довольно часто «ярлыки» навешиваются уже в заголовках статей: «Blinken resists push to label Russia as a **terrorist state**» [9], «Zelensky urges The U.N. to label Russia a **terrorist state**» [32], «Zelensky asks Biden to designate Russia a **state sponsor of terrorism**» [29], «It's time to Sanction Russia as the **Terrorist state**» [25], «Zelensky calls for Russia to be deemed **a state sponsor of terrorism** after attack» [30]. В проанализированных примерах видно, что слово «terrorism» используется со словом «state», то есть обвинение распространяется не на конкретных людей, участвующих в специальной военной операции, но на всех жителей страны. Авторы статей пытаются навязать стереотип о том, что Россия является государством, которое поддерживает терроризм.

Используются также и другие негативно окрашенные слова, связанные с указанным стереотипом. Например, статья из New York Times от 29.07.2022 (9) содержит следующую лексику: Terrorist state (2 раза), state terrorist apparatus, terrorism (9 раз), terror sponsor (2 раза), brutal military campaign, atrocities (2 раза), war battered economy, restrictions (2 раза), penalties (2 раза), ban, pariah, isolating Russia. Данные лексемы снижают имидж России.

Иногда американские СМИ обвиняют в преступлениях и причастности к терроризму не все государство, а конкретного человека – В.В. Путина: «President Biden superseded that position by declaring **Mr. Putin "a war criminal**."» [9].

Следующее наиболее часто встречающееся обвинение в адрес России состоит в *обвинении в нацизме*, которое также реализуется при помощи приема *сближения понятий*: «The crisis that began in February with the **Russian invasion** has emphasized the **largest fact in geopolitics since 1945**: Western security is absolutely dependent upon US leadership» [20]. Вторая мировая война закончилась в 1945 году. А «русское вторжение» (в терминах англоязычной статьи) в Украину в феврале 2022 года ознаменовало самое большое событие с 1945 года. Получается, что имплицитно вводится информация о том, что Российская Федерация действует по принципам фашистской Германии, а значит, читателю навязывается идея о том, что нацистскими являются обе страны.

В другой статье предпринимается попытка провести параллель между идеологиями России и фашисткой Германии: «In addition, **Putin rejected Ukraine's right to exist outside of Russia**» [26]. Германия Гитлера отрицала право некоторых народов на существование. В подсознании людей такая идеология связана с ужасами войны, убийствами, террором и так далее, т.е. читатель сразу будет негативно воспринимать действия российского лидера.

В негативном ключе написана статья под заголовком «We Should Say It. **Russia Is Fascist**» [13]. Уже в заголовке «навязывается» ярлык, который также распространяется на В.В. Путина: «It (fashizm) has a cult around a single leader, Vladimir Putin» [13]. Чтобы доказать данную точку зрения, автор одной из статей пытается сопоставить убеждения А. Гитлера и В. Путина. Немецкий фюрер считал, что Советский Союз является «еврейским государством», поэтому он хотел захватить его и завладеть плодородными землями Украины: «The **Soviet Union**, to his mind, was an **artificial creation** and **the Ukrainians a colonial people**» [13]. Автор применяет *прием некогерентоности*. Это такой

прием, при котором проводятся параллели между разными событиями, но эти события не связаны между собой: «Нередко говорящие обыгрывают возможность установления ложно связи между двумя событиями, в действительности независимыми» [8: 97]. Данный прием имеет очень большое воздействие на логическое восприятия человеком реальных фактов. Читателю очень сложно восстановить причинно-следственные связи. Он теряется и принимает точку зрения, которая выгодна адресанту. В указанном событии обращает на внимание тот факт, что Германия и Советский Союз совершенно разные страны: разная история, языки принадлежат к разным языковым группам, культура, традиции и так далее. Да и утверждение, что СССР был еврейским государством нелогично. Такое видение ситуации было необходимо, чтобы провести параллель с современными событиями в Украине: «The Kremlin defines Ukraine as **an artificial state**, whose **Jewish president** proves it cannot be real» [13]. Словосочетание «**искусственное государство**» подразумевает фашистскою идеологию. Неслучайно указывается национальность В. Зеленского. Автор данной статьи идет дальше: он обвиняет в фашизме не только современную Россию, но и Советский Союз: «Because Soviet anti-fascism just meant defining an enemy, it offered fascism a backdoor through which to return to Russia». При помощи слова «фашизм» СССР определял своих врагов. То же самое делает, по мнению американского журналиста, и современная Россия. Следует отметить, что вся статья строится на приеме некогерентности, то есть при чтении достаточно сложно понять взаимосвязи различных событий. Автор статьи приводят аргументы, не связанные между собой.

Заключение

Проанализированные статьи показали, что американская пресса имеет тенденцию к однобокому освещению происходящим события. Одной из наиболее употребительных тактик, реализующих стратегию демонизации, следует считать тактику обвинения. Она помогает американским журналистам создать достаточно яркий негативный имидж нашей стране. Русские солдаты показаны как «животные», которые способны на любые зверства, Россия стремится воссоздать империю, построенную на идеологии фашизма. Кроме того, американские авторы призывают признать Россию страной, поддерживающей терроризм. Неслучайно применяется именно данная тактика, так как она подразумевает приписывание вины. Данная тактика воздействует на эмоциональную строну человеческой психики. Можно говорить о таком явлении как «ловушка рационализации» [1: 87]. Оно заключается в том, что манипулятор стремится вызвать негативную эмоцию у реципиента. В нашем случает, это чувство вины. Затем человек подсознательно попытается любыми способами избавиться от этого чувства, то есть соглашается на любые действия, предложенные пропагандистом. Единственный способ, чтобы уберечь себя от негативного воздействия СМИ, это знание тех техник, которыми пользуется маниулятор сознания [1: 69].

Литература

1. Аронсон Э., Пратканис Э. Современные технологии влияния и убеждения. Эпоха пропаганды – СПб: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2001
2. Баранов А.Н. Лингвистическая экспертиза текста: теоретические основания и практика: учебное пособие. Российская академия наук, Ин-т русского языка им. В.В. Виноградова – 5-е изд. Флинта. М., 2013. 592 с.
3. Иссерс О.С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи: диссертация на соискание ученой степени доктора филологических наук. Омск, 1999. 385 с.
4. Кара-Мурза С.Г. Манипуляция сознанием. М.: Эксмо, 2008. 862
5. Кубрякова Е.С. К определению понятия имиджа. Вопросы когнитивной лингвитсики. № 1 (014). 2008. С. 5–11
6. Михалева О.Л. Политический дискурс как сфера реализации манипулятивного воздействия: диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук. Кемерово, 2004. 252 с.
7. Мулькеева В.О. Речевые стратегии конфликта и факторы, влияющие на их выбор: диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук. СПб, 2005. 190 с.
8. Санников В.З. Русский язык в зеркале языковой игры. Языки славянской культуры. Изд. 2-ое. М., 2002. 541 с.
9. Blinken Resists Push to Label Russia a Terrorist State. The New York Times [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://www.nytimes.com/2022/07/29/us/politics/russia-terrorism-blinken.html?searchResultPosition=27 (дата обращения: 25.11.2022).
10. Definition of empire noun from the Oxford Advanced Learner's Dictionary. Oxford Advanced Learner's Dictionary [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/empire?q=empire (дата обращения: 25.11.2022).
11. Definition of flirt verb from the Oxford Advanced Learner's Dictionary. Oxford Advanced Learner's Dictionary [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/flirt_1?q=flirt (дата обращения: 25.11.2022).
12. Liberated Ukrainians Share Tales of Russian Occupation // The New York Times [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.nytimes.com/2022/10/20/world/europe/ukraine-civilians-russia-occupation.html?searchResultPosition=19 (дата обращения: 25.11.2022).
13. Opinion | Russia's War on Ukraine Shows That It Is Fascist. The New York Times [Электронный

ресурс] – Режим доступа: https://www.nytimes.com/2022/05/19/opinion/russia-fascism-ukraine-putin.html?searchResultPosition=2 (дата обращения: 25.11.2022).
14. Putin, Losing in Ukraine, Mobilizes, Threatens Nuclear Attack. Bloomberg [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://www.bloomberg.com/opinion/articles/2022–09–21/putin-losing-in-ukraine-mobilizes-threatens-nuclear-attack?leadSource=uverify%20wall (дата обращения: 25.11.2022).
15. Russia Names General, Surovikin, to Lead Forces in Ukraine.The New York Times [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://www.nytimes.com/2022/10/08/world/europe/russia-ukraine-general-sergei-surovikin.html?searchResultPosition=1 (дата обращения: 25.11.2022).
16. Russia Probes Car Bomb That Killed Daughter of Putin Ideologist. Bloomberg [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://www.bloomberg.com/news/articles/2022–08–21/russia-probes-car-bomb-that-killed-daughter-of-putin-ideologist (дата обращения: 25.11.2022).
17. Safre W. Political Dictionary. N.Y., 1978. P. 323
18. The Shock of Chopping Up a Chanel Bag. The New York Times [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://www.nytimes.com/2022/04/21/style/chanel-russia.html?searchResultPosition=5 (дата обращения: 25.11.2022).
19. The war in Ukraine underscores a moment of democratic crisis. The Washington Post [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://www.washingtonpost.com/world/2022/04/20/democratic-decline-authoritarianism-ukaine/ (дата обращения: 25.11.2022).
20. US Can End the Ukraine War and Protect Europe from Russia. Bloomberg [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://www.bloomberg.com/opinion/articles/2022–11–13/us-can-end-ukraine-war-and-protect-europe-from-russia (дата обращения: 25.11.2022).
21. Ukraine has accused Russian troops of rape, a tough crime to prosecute. The Washington Post [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://www.washingtonpost.com/world/2022/05/05/ukraine-russia-rape-war-crime/ (дата обращения: 25.11.2022).
22. Ukraine recap: Russia pulling back to resupply, not end war, US says. USA Today [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://www.usatoday.com/story/news/politics/2022/03/31/ukraine-russia-invasion-live-updates/7227700001/ (дата обращения: 25.11.2022).
23. U.S. -Russia nuclear war could starve 5 billion to death, study says. The Washington Post [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://www.washingtonpost.com/world/2022/08/16/us-russia-nuclear-war-global-hunger (дата обращения: 25.11.2022).
24. U.N. uses satellite photo database to track Ukraine's cultural destruction. The Washington Post [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://www.washingtonpost.com/world/2022/10/27/ukraine-un-satellite-cultural-destruction/ (дата обращения: 25.11.2022).
25. Ukraine war: It's Time to Sanction Russia as the Terrorist State It's Become. Bloomberg [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://www.bloomberg.com/opinion/articles/2022–10–20/ukraine-war-it-s-time-to-sanction-russia-as-the-terrorist-state-it-s-become (дата обращения: 25.11.2022).
26. Why did Russia invade Ukraine? What it could mean for the rest of the world. USA Today [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://www.usatoday.com/story/news/world/2022/02/24/russian-invasion-ukraine-questions-explained/6921368001/ (дата обращения: 25.11.2022).
27. Will Russia Use Nuclear Weapons? Russia Tries Dialing Back Nuke Threat. Bloomberg [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://www.bloomberg.com/news/articles/2022–11–09/russia-tries-dialing-back-nuclear-weapons-threats-in-iaea-note (дата обращения: 25.11.2022).
28. Women who were raped by Russian soldiers yearn for justice. The New York Times [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://www.nytimes.com/2022/07/03/world/europe/women-who-were-raped-by-russian-soldiers-yearn-for-justice.html?searchResultPosition=1 (дата обращения: 25.11.2022).
29. Zelensky asks Biden to designate Russia a state sponsor of terrorism. The Washington Post [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://www.washingtonpost.com/national-security/2022/04/15/zelensky-biden-russia-terrorism/ (дата обращения: 25.11.2022).
30. Zelenskyy: Attacks shows Russia acting as a 'terrorist state'. USA Today [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://www.usatoday.com/story/news/politics/2022/07/30/ukraine-zelenskyy-russia-terrorist-state/10190986002/ (дата обращения: 25.11.2022).
31. Zelenskiy Says Russia Responsible for Grave Site Found in Izyum. Bloomberg [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://www.bloomberg.com/news/articles/2022–09–16/zelenskiy-says-russia-responsible-for-grave-site-found-in-izyum (дата обращения: 25.11.2022).
32. Zelensky urges the U.N. to label Russia a terrorist state over a missile strike on a shopping mall. The New York Times [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://www.nytimes.com/2022/06/29/world/europe/zelensky-urges-the-un-to-label-russia-a-terrorist-state-over-a-missile-strike-on-a-shopping-mall.html?searchResultPosition=1 (дата обращения: 25.11.2022).

THE USE OF ACCUSATION TACTIC IN THE FORMATION OF A NEGATIVE IMAGE OF RUSSIA IN FOREIGN POLITICAL DISCOURSE (BASED ON THE MATERIAL OF THE AMERICAN MEDIA)

Peshkova N.V., Filimonova E. Yu., Umarova S.I., Vetlugina M.A.
Plekhanov Russian University of Economics

The political confrontation between Russia and America finds a certain expression in the language. The American media uses all means of propaganda to discredit the image of Russia in the international arena. The analysis revealed that one of the most effective confrontational tactics of forming a negative image is the tactics of accusation, which assumes attributing guilt to our country without mentioning any convincing arguments. The analysis also revealed the most common techniques, namely, the technique of imposing presupposition, the technique of labeling, the technique of narrowing the meaning and some others. The research shows that American publications reflect events exclusively in a negative way. Russia appears as a "monster" which is blamed for all the troubles of the modern world.

Keywords: demonization strategy, discreditation strategy, accusation tactics, labeling technique, image, imposing presupposition technique, narrowing the meaning technique, negatively coloured vocabulary.

References

1. Aronson E., Pratkanis E. Modern technologies of influence and persuasion. The Era of propaganda – St. Petersburg: Prime-EUROZNAK, 2001. 543 p.
1. Baranov A.N. Linguistic expertise of the text: theoretical foundations and practice. Textbook. Russian Academy of Sciences, V.V. Vinogradov Institute of Russian Language –5th ed. Flint. M., 2013. 592 p.
2. Issers O.S. Communicative strategies and tactics of Russian speech: dissertation for the degree of Doctor of Philology. Omsk, 1999. 385 p.
3. Kara-Murza S.G. Manipulation of consciousness. Moscow: Eksmo, 2008. 862 p.
4. Kubryakova E.S. On the definition of the concept of image. Questions of cognitive linguistics. No. 1 (014). 2008. 5–11 p.
5. Mikhaleva O.L. Political discourse as a sphere of implementation of manipulative influence: dissertation for the degree of Candidate of Philological Sciences. Kemerovo, 2004. 252 p.
6. Mulkeeva V.O. Speech strategies of conflict and factors influencing their choice: dissertation for the degree of Candidate of Philological Sciences. St. Petersburg, 2005. 190 p.
7. Sannikov V.Z. The Russian language in the mirror of the language game. Languages of Slavic culture. 2nd edition. Moscow, 2002. 541 p.
8. Blinken Resists Push to Label Russia a Terrorist State. The New York Times [Electronic resource] – Access mode: https://www.nytimes.com/2022/07/29/us/politics/russia-terrorism-blinken.html?searchResultPosition=27 (accessed: 25.11.2022).
9. Definition of empire noun from the Oxford Advanced Learner's Dictionary. Oxford Advanced Learner's Dictionary [Electronic resource] – Access mode: https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/empire?q=empire (accessed: 25.11.2022).
10. Definition of flirt verb from the Oxford Advanced Learner's Dictionary. Oxford Advanced Learner's Dictionary [Electronic resource] – Access mode: https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/flirt_1?q=flirt (accessed: 25.11.2022).
11. Liberated Ukrainians Share Tales of Russian Occupation // The New York Times [Electronic resource]. – Access mode: https://www.nytimes.com/2022/10/20/world/europe/ukraine-civilians-russia-occupation.html?searchResultPosition=19 (accessed: 25.11.2022).
12. Opinion | Russia's War on Ukraine Shows That It Is Fascist. The New York Times [Electronic resource] – Access mode: https://www.nytimes.com/2022/05/19/opinion/russia-fascism-ukraine-putin.html?searchResultPosition=2 (accessed: 25.11.2022).
13. Putin, Losing in Ukraine, Mobilizes, Threatens Nuclear Attack. Bloomberg [Electronic resource] – Access mode: https://www.bloomberg.com/opinion/articles/2022–09–21/putin-losing-in-ukraine-mobilizes-threatens-nuclear-attack?leadSource=uverify%20wall (accessed: 25.11.2022).
14. Russia Names General, Surovikin, to Lead Forces in Ukraine. The New York Times [Electronic resource] – Access mode: https://www.nytimes.com/2022/10/08/world/europe/russia-ukraine-general-sergei-surovikin.html?searchResultPosition=1 (accessed: 25.11.2022).
15. Russia Probes Car Bomb That Killed Daughter of Putin Ideologist. Bloomberg [Electronic resource] – Access mode: https://www.bloomberg.com/news/articles/2022–08–21/russia-probes-car-bomb-that-killed-daughter-of-putin-ideologist (accessed: 25.11.2022).
16. Safre W. Political Dictionary. N.Y., 1978. P. 323
17. The Shock of Chopping Up a Chanel Bag. The New York Times [Electronic resource] – Access mode: https://www.nytimes.com/2022/04/21/style/chanel-russia.html?searchResultPosition=5 (accessed: 25.11.2022).
18. The war in Ukraine underscores a moment of democratic crisis. The Washington Post [Electronic resource] – Access mode: https://www.washingtonpost.com/world/2022/04/20/democratic-decline-authoritarianism-ukaine/ (accessed: 25.11.2022).
19. US Can End the Ukraine War and Protect Europe from Russia. Bloomberg [Electronic resource] – Access mode: https://www.bloomberg.com/opinion/articles/2022–11–13/us-can-end-ukraine-war-and-protect-europe-from-russia (accessed: 25.11.2022).
20. Ukraine has accused Russian troops of rape, a tough crime to prosecute. The Washington Post [Electronic resource] – Access mode: https://www.washingtonpost.com/world/2022/05/05/ukraine-russia-rape-war-crime/ (accessed: 25.11.2022).
21. Ukraine recap: Russia pulling back to resupply, not end war, US says. USA Today [Electronic resource] – Access mode: https://www.usatoday.com/story/news/politics/2022/03/31/ukraine-russia-invasion-live-updates/7227700001/ (accessed: 25.11.2022).
22. U.S. -Russia nuclear war could starve 5 billion to death, study says. The Washington Post [Electronic resource] – Access mode: https://www.washingtonpost.com/world/2022/08/16/us-russia-nuclear-war-global-hunger (accessed: 25.11.2022).
23. U.N. uses satellite photo database to track Ukraine's cultural destruction. The Washington Post [Electronic resource] – Access mode: https://www.washingtonpost.com/world/2022/10/27/ukraine-un-satellite-cultural-destruction/ (accessed: 25.11.2022).
24. Ukraine war: It's Time to Sanction Russia as the Terrorist State It's Become. Bloomberg [Electronic resource] – Access mode: https://www.bloomberg.com/opinion/articles/2022–10–20/ukraine-war-it-s-time-to-sanction-russia-as-the-terrorist-state-it-s-become (accessed: 25.11.2022).
25. Why did Russia invade Ukraine? What it could mean for the rest of the world. USA Today [Electronic resource] – Access mode: https://www.usatoday.com/story/news/world/2022/02/24/russian-invasion-ukraine-questions-explained/6921368001/ (accessed: 25.11.2022).
26. Will Russia Use Nuclear Weapons? Russia Tries Dialing Back Nuke Threat. Bloomberg [Electronic resource] – Access mode: https://www.bloomberg.com/news/articles/2022–11–09/russia-tries-dialing-back-nuclear-weapons-threats-in-iaea-note (accessed: 25.11.2022).
27. Women who were raped by Russian soldiers yearn for justice. The New York Times [Electronic resource] – Access mode: https://www.nytimes.com/2022/07/03/world/europe/women-who-were-raped-by-russian-soldiers-yearn-for-justice.html?-searchResultPosition=1 (accessed: 25.11.2022).
28. Zelensky asks Biden to designate Russia a state sponsor of terrorism. The Washington Post [Electronic resource] – Access mode: https://www.washingtonpost.com/national-security/2022/04/15/zelensky-biden-russia-terrorism/ (accessed: 25.11.2022).
29. Zelenskyy: Attacks shows Russia acting as a 'terrorist state'. USA Today [Electronic resource] – Access mode: https://www.usatoday.com/story/news/politics/2022/07/30/ukraine-zelenskyy-russia-terrorist-state/10190986002/ (accessed: 25.11.2022).
30. Zelenskiy Says Russia Responsible for Grave Site Found in Izyum. Bloomberg [Electronic resource] – Access mode: https://www.bloomberg.com/news/articles/2022–09–16/zelenskiy-says-russia-responsible-for-grave-site-found-in-izyum (accessed: 25.11.2022).
31. Zelensky urges the U.N. to label Russia a terrorist state over a missile strike on a shopping mall. The New York Times [Electronic resource] – Access mode: https://www.nytimes.com/2022/06/29/world/europe/zelensky-urges-the-un-to-label-russia-a-terrorist-state-over-a-missile-strike-on-a-shopping-mall.html?searchResultPosition=1 (accessed: 25.11.2022).

Художественная концепция и своеобразие адыгского исторического романа И. Машбаша «Раскаты далекого грома»

Агержанокова Симхан Рамазановна,
кандидат филологических наук, ведущий научный сотрудник отдела литературы Адыгейского республиканского института гуманитарных исследований им. Т.М. Керашева
E-mail: agerzhanokova54@mail.ru

В статье рассмотрено творческое своеобразие адыгского прозаика и поэта И. Машбаша на примере конкретного произведения автора – первого адыгского собственно-исторического романа «Раскаты далекого грома». В частности, исследованы поэтика и язык романа, сделан вывод о стилистическом своеобразии творческой модели И. Машбаша. Также отмечен глубокий историзм анализируемого произведения, его индивидуализм, обусловленный своеобразием национально-художественного стиля, и высокое значение романа для адыгской литературы. Сделан вывод о том, что анализируемое произведение во многом определило векторы развития современной адыгской исторической прозы, закрепило характерные для данного жанра черты и стало ее символом. В статье рассматриваются используемые художественно-выразительные средства для раскрытия и дальнейшей психологизации героев. Обращает внимание на своеобразие языка.

Ключевые слова: историческая проза, адыгейская литература, И. Машбаш, стилистика, поэтика, индивидуализм.

«Раскаты далекого грома» – роман адыгского поэта, прозаика и переводчика И. Машбаша, одного из наиболее известных и читаемых писателей, связавших свой творческий и профессиональный путь с историей и культурой Северного Кавказа. Произведение увидело свет в 1982 году и уже тогда стало понятно, что значение его для прозы в целом, и в контексте развития собственного адыгского исторического романа в частности, переоценить сложно. Советские и российские исследователи отмечали, что именно с появлением «Раскатов далекого грома» и начался третий, современный этап развития адыгской прозы, объединяющий черты, характерные для исторического романного жанра, с фольклорными сюжетами и мотивами, которые И. Машбаш вводит в повествование в свойственной лишь ему художественной и творческой манере [3, с. 122].Именно творческая индивидуальность автора, его мировоззрение и отклик на описываемые события лежат в основе национального своеобразия «Раскатов далекого грома», что необходимо учитывать при осмыслении данного произведения как знакового для всей адыгской прозаической литературы.

Для И. Машбаша, как и для всей адыгской литературы, «Раскаты далекого грома» стали первым собственно-историческим романом, в котором фокус внимания автора направлен на описание национального характера народа, формируемого в контексте фундаментального для истории адыгейцев события – Бзиюкской битвы[1, с. 89–90]. Поэтика произведения, на наш взгляд, во многом основана на необходимости автора обращаться к фольклорному базису как к основному источнику информации.

В процессе работы над текстом, И. Машбаш черпал сведения об описываемых событиях из произведений адыгского исторического эпоса и историко-героических песен, что неизбежно для национального романиста, испытывающего дефицит фактологической архивной информации. О том, что историзм подобных произведений зависит от эпоса, что делает его «ненадежным и трудным, но очень притягательным с точки зрения читателя» подчеркивал лингвист, историк Л. Унгуряну[4, с. 284]. И действительно, Бзиюкская битва, события, предшествующие и следующие за ней, не задокументированы по многим, уже не важным для романиста, причинам. Однако, они нашли свое отражение в эпосе, который способен предоставить скорее образную, чем фактологическую информацию, позволяющую творцу, живущему спустя многие десятилетия, увидеть карти-

ны происходящего глазами самих участников или свидетелей, а значит и лучше понять мировоззрение и восприятие действительности, бытовавшие у людей 18-го века. И. Машбаш активно пользуется этой возможностью, пропуская информацию и образы через себя и переосмысливая их согласно своему видению мира, во многом характерному для 70-х годов XX-го века – времени, когда автор работает над созданием своего первого масштабного прозаического произведения. В частности, мы видим, как симпатизирует автор угнетаемой стороне – шапсугским крестьянам, борющимся за свою свободу от княжеской власти. Они – олицетворение трудолюбивой силы, не желающей над собой власти имущих классов.

Цель И. Машбаша, также определяющая поэтику «Раскатов далекого грома», заключается в показе глубокого и универсального социального конфликта, актуального во все времена, а не только для 1796 года, когда и произошла битва на реке Бзиюк. Таким образом, автор старается вникнуть в образ мысли и мироощущение своих героев, наделить их теми чертами, которые на самом деле были присущи, вдохнуть в них как можно больше жизни, сформировав представление читателя не только о самой битве как значительном историческом событии, но и о национальном характере народа. Переживания, мотивы, духовные ориентиры – вот что интересует И. Машбаша в первую очередь и заставляет читателя погружаться в повествование, сопереживать одним и осуждать других. Историзм – это безусловная характеристика «Раскатов далекого грома», однако, Машбаш понимает, что для читателя исторического романа исход, с большой долей вероятности, известен заранее. А значит его авторское внимание должно быть сосредоточено на внутреннем «Я» главных действующих лиц. На наш взгляд, это правильное решение, ведь именно таким образом Машбаш показывает читателю собирательный и вдохновляющий образ древнего адыга в контексте сложного исторического периода, требующего от последнего проявления стойкости, мужества, сострадания и многих других качеств, формирующих основу национального характера.

Художественный вымысел И. Машбаш умело подчиняет исторической достоверности, выстроенной на фундаменте документальной основы, доступной писателю. Ограниченный в количестве имеющихся у него точных данных, на первый план автор выдвигает вымышленных героев, которые, однако, сосуществуют в романе с историческими личностями в контексте реальных событий. Уже в самом начале повествования Машбаш отделает условное настоящее от времени действия романа, указывая устами одного из героев – Шалиха – точную дату начала описываемых событий. При этом, в том же предложении он пишет о герое: «вскинул маленькую голову с жиденькой бородой к небу и торжественно изрек…», что сразу же активизирует воображение читателя, позволяет представить облик персонажа, из уст которого читатель слышит столь важную информацию.

Обе сюжетно-композиционные линии романа – социальная и любовная –разворачиваются в контексте значительных по длительности и масштабу исторических событий, охватывающих более полувека и распространившихся не только на адыгские территории, но и затронувших две страны: Россию и Турцию. Это приводит к мысли о возможном рассмотрении «Раскатов далекого грома» с точки зрения романа-эпопеи – жанра, обладающего всеми вышеописанными чертами. Сюжет романа многолинеен и многопланов, но следует отметить, что, стараясь охватить как можно больше из жизни адыгов XVIIIвека, И. Машбаш иногда все же забывает о б одной из своих главных целей: стремлении к более глубинному пониманию героев, их психологизации и художественной интерпретации описываемого. При этом, в романе мы видим характерный для исторической прозы, в том числе и для романа-эпопеи, прием демонстрации собирательных образов и типов через представление читателю конкретных героев. Например, Наго Шеретлуков представляет собой собирательный образ алчного и расчётливого человека.

Мы также видим, как И. Машбаш использует различные художественно-выразительные средства для раскрытия и дальнейшей психологизации героев. Например, ключевым фигурам он посвящает библиографические отступления, углубляет образы посредствам введения любовной мотивации, сталкивает героев друг с другом, показывает их во взаимодействии с семьей, товарищами, природой. Последняя заслуживает отдельного упоминания, так как именно с помощью описаний природы И. Машбаш передает мысли, переживания, душевное состояние героев. Машбаш также не делит художественный мир своего произведения на черный и белый, а героев на хороших и плохих. Адыгов он не идеализирует, показывая противоречивость в их характерах, делающую персонажей еще более приближенными к жизни, живыми и способными быть как протагонистами, так и антагонистами.

Своеобразен и язык романа «Раскаты далекого грома», в котором герои наделены диалектной речью, способной придать их характерам еще больше определенности и очерченности, но усложнить процесс чтения и перевода произведения на другие языки. Основу диалектной речи составляет народно-поэтическая лексика, которая сама по себе может считаться одним из изобразительно-выразительных средств, используемых автором для передачи колорита времени и создания образа героев.

В диалогах и монологах героев можно услышать общеупотребительные современные речевые обороты, исконно адыгскую лексику, которая и составляет речевую основу романа, так и архаичные слова и выражения, смысл которых может быть понятен современному читателю лишь интуитивно или не понятен вообще. Например, в тек-

сте романа можно встретить такие редко употребительные в современной речи адыгов слова, как «бжъэмый» обозначающее музыкальный инструмент, или «дэчыг» – упряжка для богатых и многие другие.

Своеобразие языка романа наиболее ярко проявляется при чтении в оригинале, перевод же не способен передать все краски используемых Машбашом лексики и стилистических фигур. Например, так Машбаш в одной из сцен романа описывает Акозу: «къамзэгу бгыпсыгъо цIыкIум фэдэу хъупхъэу», что при дословном переводе означает «трудолюбивая, как с тонкой талией муравей». При переводе романа на другие языки, в частности, на русский, переводчики используются более привычные для русскоговорящего, но менее точные образные сравнения. Например, Е. Карпов в своем переводе так описывает героиню: «Акоза была красива, как это шитье серебром, как небо и горы, красивее своей госпожи!». А вот еще одно достаточно распространенное в классической мировой литературе сравнение одинокой молодой девушки с природой:«Она стояла с трепещущими веками и чувствовала себя одинокой тростинкой в огромной, дикой степи» [2, с. 67–75].Описывая своих героев, Машбаш, в отличие от переводчиков, выбирает иные сравнительные характеристики, имеющие народно-поэтический характер и придающие действующим лицам намного больше уникальности.

Вообще сравнение – один из излюбленных тропов, используемых И. Машбашом для раскрытия характеров и внутреннего мира героев. Представляя их через различные характеристики, свойственные растениям, животным и всему природному миру, Машбаш раскрывает героев с неожиданной, более образной стороны. А даваемые им подробные портретные характеристики делают образ полноценным и с точки зрения его визуализации в сознании читателя.

Подводя итоги, отметим, что своеобразие романа «Раскаты далекого грома» И. Машбаша, ознаменовавшего начало третьего периода развития адыгской прозы, заключается не только в национальной специфике произведения, но и в творческом переосмыслении автором фольклора и эпоса как основных источников информации, переработке данного материала и трансформации его в литературный жанр с сохранением уникального баланса между художественным и документальным.

Литература

1. Вровень с веком: Идейно-нравств. ориентиры и художеств. искания адыг. прозы второй половины XX в. / Р.Г. Мамий; Адыг. респ. ин-т гуманитар. исслед. – Майкоп: Качество, 2001. – 337 с.
2. Машбаш, И. Раскаты далекого грома / И. Машбаш; Перевод с адыг.Е. Карпова; [Ил.Е. Мухановой]. – М.: Сов. писатель, 1988. – 600 с.
3. Схаляхо, А.А. Идейно-художественное становление адыгейской литературы / А.А. Схаляхо. – Майкоп: Краснодар. кн. изд-во: Адыг. отдние, 1988. – 284 с.
4. Ungurianu, D. Plotting history: the Russian historical novel/ D. Ungurianu. – Madison, Wis.: Univ. of Wisconsin press, cop. 2007–335 p.

THE ARTISTIC CONCEPT OF THE NOVEL AND THE ORIGINALITY OF THE ADYGHE HISTORICAL NOVEL BY I. MASHBASH “RINGS OF DISTANT THUNDER”

Agerzhanokova S.R.
Adygea Republican Institute of Humanitarian Studies named after T.M. Kerashev

The article examines the creative originality of the Adyghe prose writer and poet I. Mashbash on the example of a specific work of the author – the first Adyghe proper historical novel “Peals of distant Thunder”.In particular, the poetics and language of the novel are studied, the conclusion is made about the stylistic originality of I. Mashbash’s creative model. The author also notes the deep historicism of the analyzed work, its individualism due to the originality of the national artistic style, and the high importance of the novel for the Adyghe literature. The conclusion is made that the analyzed work largely determined the vectors of development of modern Adyghe historical prose, consolidated the features characteristic of this genre and became its symbol. The article discusses the artistic and expressive means used to reveal and further psychologize the characters. Draws attention to the peculiarity of the language.

Keywords: historical prose, Adyghe literature, I. Mashbash, stylistics, poetics, individualism.

References

1. Level with the century: Ideological and moral. landmarks and arts. the search for adyg. prose of the second half of the twentieth century / R.G. Mamiy; Adyg. rep. in-t humanitar. research. – Maykop: Quality, 2001. – 337 p.
2. Mashbash, I. Peals of distant thunder / I. Mashbash; Translated from adyg.E. Karpov; [Ill. E. Mukhanova]. – M.: Soviet writer, 1988. – 600 p.
3. Shalyakho, A.A. Ideological and artistic formation of Adyghe literature / A.A. Shalyakho. – Maykop: Krasnodar. publishing house: Adyg. otd-nie, 1988. – 284 p.
4. Ungureanu, D. The plot of history: a Russian historical novel / D. Ungureanu. – Madison, Wisconsin.: University of Wisconsin Press, 2007. – 335 p.

«Свой – чужой» в родственных отношениях в японском языке

Розова Ольга Андреевна,
преподаватель кафедры иностранных языков, ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения»
E-mail: rozova_olga1@mail.ru

Исторически сложилось, что в восточной культуре, в отличие от западной, вежливость не является произвольным актом, а отражает социальную иерархию в которой до сих пор присутствуют пережитки бытовавших некогда феодально-патриархальных отношений. Известно, что система этикетных форм в японском языке отличается особой сложностью. Важнейшим в общении остаётся главенство старшего, оказание внимания собеседнику и проявление максимальной учтивости. При назывании «своего» и «чужого» в родственных отношениях в японском языке имеется несколько вариантов, например: мать (своя): яп. 母 – はは *хаха,* お母さん – おかあさん *о-ка: сан,* お母ちゃん – おかあちゃん *о-ка: тян,* 母親 – ははおや *хахаоя*; мать (чужая): яп. お母様 – おかあさま *о-ка: сама,* お母上様 – おははうえさま*о-хахауэ-сама*. Правила употребления различных слов коренятся в социальном окружении и связаны с древними устоями общества, а отношения между людьми в Японии обставлены многочисленными условностями и общепринятыми предписаниями. В конечном счёте, почтительность распространяется и на государственную иерархию, означая подчинение существующему порядку.

Ключевые слова: японский язык, вежливость, аффиксы вежливости, уважение.

Принято считать, что нация – это исторически устойчивая общность людей с единством территории, экономики и языка. На этой почве формируется то, что называют «национальным характером» или «единством психического склада» [4]. Одинаковые или сходные языки обычно бывают у народов с общим происхождением, длительной совместной жизнью в одном государстве, близким соседством, хозяйственным или культурным общением. Такие народы ясно осознают своё родство, легко понимают друг друга. От этого прошлого остается языковое сходство [2].

Однако развитие японского отличается от развития европейских языков, прежде всего, из-за многовековой изоляции страны от внешнего мира и международной торговли. Кроме того, его генетические связи до конца не определены. Японский относится к языкам не аналитического, как китайский, а агглютинативного строя. Имеет сходство с алтайской системой языков, но отличается большей флективностью [4]. Японский приобрёл уникальные сочетания двух систем письма – иероглифической и фонетической. Имеет письменность на основе китайской иероглифики VIII в.н.э. и фонетико-силлабическое письмо – катакана и хирагана. По составу слов характеризуется наличием исконно японских слов, слов китайского происхождения, а также большого количества поздних заимствований из иностранных языков. В звуковом составе языка отсутствует ряд звуков, например, звук *л*, который в заимствованных из европейских языков словах заменяют звуком *р* (яп. ランプ *рампу* – лампа) [5]. Существительные в японском языке в зависимости от синтаксическом позиции принимают определённую падежную форму. Формы падежей образуются с помощью присоединяемых к основе специальных агглютинативных суффиксов. Всего в современном языке 11 падежей.

В японском 5 гласных и 21 согласная. Основной речевой единицей является слог. Большинство слогов в японском языке открытые, состоящие из одного согласного и следующего за ним гласного. Роль силового ударения выполняет система тонизации (т.е. повышение или понижение тона, которым произносится слог или слоги в слове). При этом все звуки произносятся одинаково отчётливо. Все дифтонги – нисходящие, т.е. первый гласный сильный (слогообразующий), второй – слабый (неслоговой). Долгота и краткость звуков может играть смыслоразличительную роль (яп. 肩 – かた *ката* – плечо, 買 – かった *катта* – купил) [5, с. 8].

В японском языке используется китайский вертикальный способ письма, когда символы идут сверху вниз, а столбцы справа налево. Такое рас-

положение объясняется тем, что китайский иероглиф состоял из отдельных слоговых символов, каждый из которых занимал отдельный квадратный блок места. В древности вертикально писали на горизонтальных свитках, постепенно разворачивая их левую часть [1]. Этот традиционный вертикальный способ продолжает широко использоваться в художественной литературе или газетах и сегодня. В последнее время, особенно в научно-технической литературе, нередко встречается письмо горизонтальными строками слева направо. Это связано с тем, что в научный текст очень часто приходится вставлять слова и фразы на других языках, а также математические и химические формулы. В этом случае последовательность строк и страниц не отличается от последовательности в европейских языках. Книги, в которых используется горизонтальное письмо, печатаются в привычном для нас формате: обложка открывается справа налево. Вертикально написанные японские книги печатаются иначе: обложка открывается слева направо.

В настоящее время число иероглифов в прессе доходит до 4–5 тысяч, а в специальной литературе до 8–10 [3]. На уровне синтаксиса можно говорить об относительно свободном порядке слов, хотя в целом действуют следующие правила: подлежащее стоит в начале предложения, а сказуемое в конце; определяемое ставится перед определением; дополнение – между подлежащим и сказуемым. Порядок слов не меняется в зависимости от того, каким является предложение: утвердительным, отрицательным или вопросительным: (яп. わかります *вакаримас* – понимаю; わかりません *вакаримасэн* – не понимаю; わかります か? *вакаримас-ка?* – понимаете?). В вопросительном предложении к утвердительному добавляется вопросительная частица *ка* (яп. か). В некоторых случаях подлежащее может быть опущено, поскольку сказуемое обладает свойством как бы «подсказывать» подлежащее [6].

«Свой – чужой» в родственных отношениях

Важно понимать, что каждый язык тесно связан с характером нации. Для японцев – это склонность выражаться расплывчато, недоговаривать, опираясь на коннотации, искать смысл высказывания за пределами слов, а также оказание максимального внимания собеседнику. Главным в японском речевом поведении остаётся главенство старшего, противопоставление «вышестоящий – нижестоящий» и признак «свой – чужой»:

«Гость, который без конца разглагольствует, когда тебе некогда. Если с ним можно не считаться, то спровадишь его без долгих церемоний: «После, после»… Но какая же берёт досада, если гость – человек значительный и прервать его неловко» [7, с. 44].

Вместе с тем, в речи всегда выражается социальная позиция: либо подчинение, либо превосходство. Для японского языка характерно богатство и разнообразие гонорифических (вежливых) форм, которые располагают большим количеством грамматических средств и специальной лексикой. В современном языке необычайно развита система личных местоимений. Так, женская речь отличается от мужской в области грамматики, лексики и использовании особых вежливых конструкций. Прежде всего, это отражается на системе местоимений первого и второго лица. Например, личное местоимение «я» для женщин (яп. 私 – わたし *ватаси*), а для мужчин (яп. 僕 – ぼく *боку*). Среди местоимений второго лица (яп. 君 – きみ*кими*) – самое частое местоимение в мужской речи, не допустимое для женщин. В то же время «женское» местоимение «ты» (яп. 貴方 – あなた *аната*) японки употребляют при обращении к мужу, но не употребляют при обращении к бойфренду, говоря ему по-английски (англ. you).

Специальные аффиксы вежливости, использующиеся в современном японском, всегда указывают на социальную дистанцию, разницу в должности, статус собеседников и на их степень близости. Отметим, что обращение без таких форм считается фамильярным, грубым и оскорбительным. К числу аффиксов вежливости относятся суффиксы *-сан* (яп. さん*сан*) и *-сама* (яп. 様 – さま *сама*). Последний демонстрирует максимально возможное уважение и почтение. Оба суффикса – показатели вежливого обращения к собеседнику или вежливого обозначения лица. Оба суффикса не употребляются в отношении 1-го лица. Также к числу аффиксов вежливости относятся префиксы *о-* (яп. お) и *го-* (яп. ご), которые присоединяются к имени существительному.

Слова, обозначающие членов семьи, тоже различаются по степени вежливости. При назывании себя и собеседников, «своего» и «чужого» для каждого из них в японском языке имеется несколько вариантов. Одни употребляются в речи о своих родственниках, другие – о родственниках собеседника (или 3-го лица), или при обращении к своим старшим родственникам. При интерпретации этих различных форм мы узнаём об отношениях между собеседниками и о ситуации в которой происходит общение. Так, по отношению к родственникам, которые старше по возрасту или положению, нельзя пользоваться личными местоимениями. Вышестоящих принято называть по степени родства, а не по имени.

Обычно японские имена записываются при помощи иероглифов, которые в разных случаях могут иметь множество вариантов произношения. Мужские и женские имена различаются за счёт характерных для них компонентов и структуры. Самый распространённый показатель женских имён – это *ко* (яп.子) в конце, означающий *ребёнок*: (яп. 駒子 – こまこ*комако;* 秀子 – ひでこ*хидэко*) и т.д.

Отметим, что в нашей статье применяется система кириллической транслитерации японского языка, предложенная в 1917 г. известным лингвистом-востоковедом Е.Д. Поливановым.

Каждая японская фраза дана не только иероглифами, но и в японской письменности.

Долгота гласных в транскрипции обозначается знаком двоеточие [:].

В языке отсутствуют правила деления знаков на «заглавные» и «строчные».

Ниже приведём некоторые примеры, как называть себя и других в плане родственных отношений в системе «своё-чужое». Обратите внимание на оттенки вежливости в японской речи: сверхвежливый суффикс *-сама* (яп. 様 –さま), когда говорят о «чужих», нейтрально-вежливый *-сан* (яп.さん), уменьшительно-ласкательный *-тян* (яп. ちゃん), а также уважительные префиксы *о-* (яп. お) и *го-* (яп. ご).

Родственники (свои):

яп. 親戚 – しんせき *синсэки*, 親類 – しんるい *синруй,* 我が家 – わがや *вагая.*

Родственники (чужие):

яп. ご親戚 – ごしんせき *го-синсэки,* ご親類 – ごしんるい *го-синруй.*

Родители (свои):

яп. 両親 – りょうしん *рё: син,* 父母 – ふぼ *фубо*, 二親 – ふたおや *футаоя*.

Родители (чужие):

яп. ご両親様 – ごりょうしんさま *го-рё: син-сама,* ご父母様 – ごふぼさま *гофубо-сама*.

Отец (свой):

яп. 父 – ちち*тити,* お父さん – おとうさん о-то: сан, お父ちゃん – おとうちゃん*о-то: тян,* 親父 – おやじ *оядзи*, 父親 – ちちおや *титиоя,* パパ *папа*.

Отец (чужой):

яп. お父様 – おとうさま*о-то: сама,* お父上様– おちちうえさま *о-титиуэ-сама*.

Мать (своя):

яп. 母 – はは *хаха,* お母さん – おかあさん *о-ка: сан,* お母ちゃん – おかあちゃん *о-ка: тян,* 母親 – ははおや *хахаоя*,ママ *мама*.

Мать (чужая):

яп. お母様 – おかあさま *о-ка: сама,* お母上様 – おははうえさま *о-хахауэ-сама*.

Отец мужа (для жены):

яп. 父 – ちち*тити,* 義父 – ぎふ *гифу,* 夫の父 – おっとのちち *отто-но тити*.

Мать мужа (для жены):

яп. 母 – はは *хаха,* 義母 – ぎぼ *гибо*, 夫の母 – おっとの はは *отто-но хаха.*

Отец жены (для мужа):

яп. 義父 – ぎふ *гифу,* 妻の父 – つまのちち *цума-но тити.*

Мать жены (для мужа):

яп. 義母 – ぎぼ *гибо*, 妻の母 – つまのはは *цума-но хаха.*

Муж (свой):

яп. 夫 – おっと *отто,* 主人 – しゅじん *сюдзин,* 宅 – たく *таку,* 亭主 – ていしゅ*тэйсю.*

Японские женщины могут называть своего мужа по фамилии, например: яп. 安田 – やすだ *ясуда* – Ясуда, или просто по имени.

Муж (чужой):

яп. ご主人 – ごしゅじん *го-сюдзин,* ご主人様 – ごしゅじんさま *го-сюдзин-сама,* 旦那様 – だんなさま *данна-сама.*

Чужого мужа не принято называть по имени, а только по фамилии (что соответствует русскому «господин такой-то»): яп. 安田様 – やすださま *ясуда-сама* – Ясуда.

Жена (своя):

яп. 妻 – つま *цума,* 家内 – かない *канай*, 女房 – にょうぼう *нё: бо:*, ワイフ *вайфу* (от англ. wife).

Муж жену называет по имени, но не по фамилии.

Жена (чужая):

яп. 奥さん – おくさん *оку-сан*, 奥様 – おくさま *оку-сама.*

Сын (свой):

яп. 息子 – むすこ *мусуко,* 倅 – せがれ *сэгарэ*, 子供 – こども *кодомо,* 長男 – ちょうなん *тё: нан* (первый сын по старшинству), 次男 – じなん *дзинан* (второй сын). Сына в семье обычно называют по имени.

Сын (из чужой семьи):

яп. お坊ちゃま – おぼっちゃま *о-боттяма,* или имя мальчика + *-сан* (*–сама*), или (если маленький) имя + *-тян*.

Дочь (своя):

яп. 娘 – むすめ *мусумэ*, 子供 – こども *кодомо,* 長女 – ちょうじょ *тё: здё* (первая дочь по старшинству), 次女 – じじょ *дзидзё* (вторая дочь). Дочь в семье обычно называют по имени.

Дочь (из чужой семьи):

яп. お嬢様 – おじょうさま *о-дзё: сама,* お嬢ちゃま – おじょうちゃま *о-дзё: тяма,* или имя девочки + *-сама* (*–сан*), или (если маленькая) имя + *-тян*.

Семья (своя):

яп. 家族 – かぞく *кадзоку*.

Семья (чужая):

яп. ご家族様 – ごかぞくさま *го-кадзоку-сама* [8].

Итак, в восточной культуре, в отличие от западной, вежливость не является произвольным актом, а всегда отражает социальную иерархию. Отношения между людьми в Японии до сих пор обставлены многочисленными условностями и общепринятыми предписаниями. Система родственных отношений закреплена в японском в виде разнообразных способов выражения вежливости, гораздо более сложных, чем в большинстве европейских языков. Таким образом, почтительность распространяется и на государственную иерархию, означая подчинение существующему порядку.

Литература

1. Бадак А. Н., Войнич Н.М. и др. Всемирная история: В 24 т. Т. 7. Раннее средневековье. – Мн.: Современный литератор, 1999. 592 с.
2. Колесов В.В. Культура речи – культура поведения. – Л.: Лениздат, 1988. 271 с.
3. Лаврентьев Б. П., Неверов С.В. Японско-русский и русско-японский словарь. – М.: Русский яз., 1999. 864 с.
4. Реформатский А.А. Введение в языковедение/ Под ред. В.А. Виноградова. – М.: Аспект Пресс, 1999. 536 с.

5. Рябкин А. Г., Лобачев Л.А., Паюсов Н.Г., Стрижак Л.А., Янушевский В.А. Учебник японского языка (для начинающих). / Под редакцией Головнина И.В. – М.: Издательство «Высшая школа», 1971. 260 с.
6. Рябкин А. Г., Лобачев Л.А., Паюсов Н.Г., Стрижак Л.А., Янушевский В.А. Учебник японского языка./ Под редакцией Головнина И.В. – М.: Издательство «Высшая школа», 1973. 224 с.
7. Сёнагон С. Записки у изголовья. / Предисловие Марковой В. – М.: ЭКСМО, 2007. 328 с.
8. Фролова О.П. Японский речевой этикет. Лингвистический аспект. / Методическое пособие. – Новосибирск НГУ, 1997. 44 с.

JAPANESE FAMILY TERMS. HOW TO ADDRESS YOUR OWN RELATIVES AND OTHERS'

Rozova O.A.
Saint Petersburg State University of Aerospace Instrumentation (SUAI)

Respect and hierarchy are important in Japanese culture which is demonstrated in the way that people greet and address each other. Since there is a strong hierarchical structure by age and grade, it is essential to pay respect to other people when mentioning someone's family members. The Japanese language is rich in ways of making honorific connotations. For example, using the suffix 'sama' to address people more senior than you can indicate extra deference. It isn't used with more junior people or people of equitable status. However, the Japanese family words are different when you're talking about or addressing your own family members and when it's a member of a different family. And being deferential in Japan means knowing how to exercise linguistic mechanisms properly.

Keywords: the Japanese language, politeness, honorifics, deference.

References

1. Badak A. N., Voynich N.M., etc. World History: In 24 vols. 7. The Early Middle Ages. – Mn.: Sovrem. Liter. Publ, 1999. 592 p.
2. Kolesov V.V. Speech etiquette. – L.: Lenizdat, 1988. 271 p.
3. Lavrentiev B. P., Neverov S.V. Japanese-Russian and Russian-Japanese dictionary. – M.: Rus yaz. Publ, 1999. 864 p.
4. Reformatskij A.A. Introduction to Linguistics/ Edited by V.A. Vinogradov. – M.: Aspekt Press Publ, 1999. 536 p
5. Ryabkin A. G., Lobachev L.A., Payusov N.G., Strizhak L.A., Yanushevsky V.A. Textbook of the Japanese language (for beginners) / edited by Golovnin I.V. – M.: Publishing House "Vysshaya Shkola", 1971. 260 p.
6. Ryabkin A. G., Lobachev L.A., Payusov N.G., Strizhak L.A., Yanushevsky V.A. Textbook of the Japanese language. / Edited by Golovnin I.V. – M.: Publishing House "Vysshaya Shkola", 1973. 224 p.
7. Shonagon S. The pillow book. / Foreword by Markova V. –M.: EKSMO, 2007. 328 p.
8. Frolova O.P. Japanese speech etiquette. Linguistic aspect. / Methodical manual. – Novosibirsk, Novosibirsk State University, 1997. 44 p.

Использование сленга: теоретическая сущность и адаптация к современным реалиям

Соколова Алла Германовна,
кандидат технических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков и профессиональной коммуникации, Национальный исследовательский Московский государственный строительный университет
E-mail: as.falconi@yandex.ru

Амирова Джамиля Фаридовна,
студент, Национальный исследовательский Московский государственный строительный университет
E-mail: amirova_mily@mail.ru

Изучение феномена «сленг» не теряет своей актуальности, сленг представляет собой процесс изменения традиционного языка, формирование нестандартной лексики, используемой при общении в рамках различных социальных групп. В статье авторы рассматривают различные теоретико-методологические подходы к раскрытию понятия «сленг». Раскрывают понятия профессиональный и молодежный сленг, рассматривают влияние интернет-среды на речь современной молодежи. Авторы приводят примеры часто употребляемых слов современной молодежью «нестандартной речи», слов, заимствованных из американской речи.
В заключении авторы приходят к выводу, что в каком бы контексте, положительном или негативном, различные группы не воспринимали «новую речь», сленг остается очень прочным и устойчивым языковым средством, позволяющим идентифицировать и определять принадлежность человека к конкретной группе, к конкретному времени и к конкретной эпохе.

Ключевые слова: сленг, молодежный сленг, профессиональный сленг, нестандартная речь, интернет-среда.

Введение

В настоящее время, в неформальном общении или современном стиле речи, часто применяется сленг, речь идет о словах, или словосочетаниях, которые часто используются в разговорной, повседневной или профессиональной речи. Как правило, речь идет о словах, которые не в полной мере и/или не в полном смысловом содержании вписываются в рамки общепринятого или стандартного их использования, представляют собой некую речевую разновидность.

Сам термин «сленг», принадлежит к одному из спорных разделов лексики, и не существует точного и принятого всеми лингвистами определения этого понятия, причем расхождения в его толковании свойственны и зарубежной, и отечественной лингвистике[10].

Важно отметить, исследованием понятия сленг достаточно глубоко занимались представители американской, английской лингвистики, причем и первоочередное употребление или применение данного понятия не является абсолютным знанием сегодня, и мнения ученых также расходятся, имеет ли оно англосаксонское, скандинавское, или даже цыганское происхождение.

Так, например, по мнению Г. Хармана, данный термин был введен в оборот еще в 1540 году и его впервые применили к номинации языка нищих. В XVIII и XIX веках термином «сленг» стали обозначать «вульгарный язык самых низших слоев населения в стране». Позже сленгом стали называть любые высказывания, непризнанные обществом по моральным и этическим соображениям, включая ненормативную лексику и различного рода номинации словесных оскорблений[9].

Соответственно, до сих пор в лингвистике отсутствует единая и обоснованная теория относительно того, откуда в язык вошло это понятие.

Обсуждение и результаты

В таблице 1 представлены теоретико-методологические подходы различных ученых, как зарубежных, так и отечественных, к пониманию сущности понятия «сленг».

Итак, рассмотрев различные позиции различных ученых, лингвистов, представляется, сленг, это прежде всего речевая или языковая разновидность, своеобразный, нестандартный язык, используемый данной группой людей в повседневной жизни и/или профессиональной деятельности.

Сленг, как нестандартная речь может сопровождаться звукоподражанием, жестикуляцией,

содержать заимствования из жаргонной речи, но, как правило, данный язык очень конкретен.

Таблица 1. Теоретико-методологические подходы к раскрытию сущности понятия «сленг»

Автор	Содержание понятия
Э. Партридж	Преднамеренное употребление единиц общелитературного словаря в разговорной речи в стилистических целях: для создания эффекта новизны, необычности, чтобы отличаться от признанных образцов, для передачи особого настроения говорящего, для придания высказыванию конкретности, живости, выразительности, точности, краткости, образности, а также что бы избежать штампов, клише» [10].
Дж. Б. Гринов и Дж.Л. Киттридж	Бродячий язык, который происходит на литературном языке и постоянно пытается проникнуть в самое требовательное общество[5].
Дж. Хоттен	Вульгарный язык, постоянно меняющийся в зависимости от моды, который приобрел популярность за последние семьдесят или восемьдесят лет, на котором говорят люди разных социальных слоев и материального достатка[9].
И. Р. Гальперин	Бинарное образование: – с одной стороны, это особый пласт лексики. Но здесь возникает вопрос, зачем тогда ему присваивают статус языка; – с другой стороны, сленг рассматривается как специальный язык, диалект или же говор[9].
Захаренко Е. Н., Комарова Л.Н., Нечаева И.В.	Совокупность слов или выражений, составляющих слой разговорной лексики (городского жаргона) разного происхождения, достаточно широко употребляющейся в повседневной речи и находящейся за пределами норм литературного языка[4].
Р. И. Розина	Слой лексики, который находится за пределами литературного языка и употребляется всеми слоями городского населения независимо от социального положения, возраста и профессии, в условиях неформальной коммуникации[8].
Е. Е. Матюшенко	Особая исторически сложившаяся нестандартная (вторичная) подсистема русского языка, реализующаяся главным образом на лексическом уровне, бытующая в основном в сфере устной речи городского населения и генетически и функционально отличная от жаргонных и профессиональных элементов языка[6].
О.С. Ахманова	Как разговорный вариант профессиональной речи, и как элемент разговорного варианта той или иной профессиональной или социальной группы[1].

Преднамеренно в стилистических целях, сленг достаточно часто применяется в художественной литературе для усиления эффекта речевого оборота, создания эффекта новизны, необычности, в целях передачи определенной краски, эмоции или настроения говорящего, его социального статуса или придания высказыванию конкретности, живости, выразительности[7].

По своему содержанию сленг является следствием определенной творческой интерпретации определенного действия, явления или процесса со стороны отдельного индивида или коллектива людей, которые принадлежат к определенной социальной группе: профессиональной, молодежной, национальной и пр.

По своей сущности, сленговая лексика, представляет собой неотъемлемый компонент социолекта представителей определенной профессиональной группы наряду с профессионализмами и профессиональным жаргоном[3]. Причем, профессиональный сленг как способ изложения и передачи информации используется не только в разговорной или устной речи, но и достаточно широко в сообщениях в социальных сетях, в электронной переписке, документах и пр.

Профессиональные группы имеют свой и весьма разнообразный сленг, который является неким опознавательным элементом в разделении профессий. Итак, профессиональный сленг – представляет собой слова, используемые небольшими группами людей, объединенных одной профессией.

Весьма специфичным является молодежный сленг, именно данная социальная группа активно создает новые слова, перенимает их из других языков, адаптирует под свою среду, использует в повседневной жизни. Действительно, сленг часто передает новизну, отражает тенденции современной культуры.

Многие сленговые выражения представляют собой своеобразное, усеченное представление и сокращение уже устоявшихся, традиционных или стандартных слов с точки зрения смыслового содержания и лексической формы. Например, американское слово «окей», можно абсолютно твердо утверждать, что оно стало международным, и означает «да», «хорошо», а именно все возможные слова предполагающие согласие с чем-то. Причем все чаще сегодня оно используется именно в сокращенном варианте как – «*ок*» или, например, человек – это просто «*чел*». Выражение «*обратная реакция*» или «*ответная реакция*» все чаще слышим и употребляем как «*ответочка*».

Достаточно много подобных слов, которые современная молодежь заимствовала из западных слов или американского языка. Например, «*хеллоу*» – применяется как приветствие, «*треш*» (*trash*) – в английском языке означает мусор, в российском речевом обороте применяется как полный хаос, бардак, причем в большом масштабе и само слово произносится достаточно эмоционально.

Абсолютно в любой молодежной субкультуре существует свой «сленг», представляющий собой определенный инструмент самовыражения индивида. Молодежный сленг даёт возможность высказывать свое мнение в весьма интересной, иногда абсурдной форме, а зачастую и существенно искаженным смыслом, что делает данные слова совершенно непонятными для окружающих или

лиц, более старших поколений, и делает их трудными для культурного их понимания и восприятия.

Сленг молодежи – это своеобразный и специфичный язык общения молодых людей, который можно рассматривать и как показатель их уровня менталитета, образования, стремлений и интересов, что делает процесс его изучения весьма актуальным[2]. Более того, общий интерес молодежи к одной культуре, субкультуре может объединить людей разных национальностей и языков, и, проживающих в разных странах в общую группу.

Очевидно, любое общество в своем развитии не стоит на месте, глобализация открывает новые границы и возможности для взаимодействия, как стран, так и конкретных социальных групп, что не может не отразиться и на разговорной речи. Так, как следствие одни слова исчезают из молодежного языкового оборота, и остаются в прошлом, другие, наоборот, приобретают широкое распространение и применение в разговорной и обыденной жизни, третьи же закрепляются и увековечиваются в стандартные языковые выражения и становятся нормой в разговоре на всю на жизнь и для последующих поколений.

Можно сказать, что по сленгу можно определить или идентифицировать социальную группу или же принадлежность того или иного человека к ней. В этом случае сленг предстает перед нами как некий «стиль» общения, который связывает группы говорящих друг с другом и подчеркивает социальный статус его носителей. Например, слово «*кент*» в XIX в. применялось в воровском жаргоне, что отражало принадлежность человека к данной среде. В современной молодежной среде «*кент*» – это приятель или друг.

Таким образом, сленг является продуктом общества, он производится и создается им самим. Все чаще, сленговая речь предстает как вид игривой лингвистической «переделки». Все «сленговые» термины, не являются грамматически необходимыми для высказывания, изъяснения, изложения мысли, но они придают определенную окраску или тон речи, придавая более прагматичный или полезный эффект. Но в тоже время сленг может восприниматься как некий маркер, указывающий на культуру речи человека, а кто-то даже может воспринимать эту речь как оскорбительную, формируя определенные стереотипы.

Нельзя не отметить, какое бурное влияние на формирование и развитие молодежной речи сегодня, оказывают: СМИ, интернет, социальные сети, компьютерные игры. К числу часто используемых слов в повседневной жизни молодежи можно отнести такие, как:

– *хайповый* – модный;
– *загуглить* – поискать информацию, причем не обязательно в просторах Интернета, но уже и на бумажных носителях и пр.;
– *хайп* – бурный интерес к чему то, шумиха;
– *спам* – информация, в виде сообщений, которые носят рекламный характер или «назойливый», «ненужная информация»;
– *топ*, *топчик* – лучший, в числе первых.

Итак, на формирование современного молодежного сленга существенно влияют интерактивные, цифровые технологии. Учитывая тот факт, что большая часть населения – это активные пользователи Интернета, а молодежь буквально вся увлечена им, можно уверенно говорить о том, что уже в ближайшее время в сленге современного молодого поколения будет преобладать речь, связанная с «языком Интернета» и «киберпространством».

Общение в интернете, через различные Интернет сообщества-чаты, за счет масштабных возможностей по охвату огромной аудитории создает высокоскоростной эффект передачи «новых слов», распространения и использования сленга.

Заключение

Таким образом, в каком бы контексте, положительном или негативном, различные группы не воспринимали «новую речь», сленг остается очень прочным и устойчивым языковым средством, позволяющим идентифицировать и определять принадлежность человека к конкретной группе, к конкретному времени и к конкретной эпохе.

Литература

1. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов / О.С. Ахманова. – М.: Советская энциклопедия, 1966. – 608 с., с. 419.
2. Воронкова А.А., Мальцева С.М., Ульянкина Е.М. Функциональные особенности молодёжного сленга современных студентов//Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Т. 9. № 2 (31). С. 237–240.
3. Дворак Е.В. Профессиональный сленг как основа языковой специфики профессионального социолекта//Социальная компетентность. 2018. Т. 3. № 1(7). С. 10–15.
4. Захаренко Е. Н., Комарова Л.Н., Нечаева И.В. Новый словарь иностранных слов: 25 000 слов и словосочетаний. – М.: «Азбуковник», 2003.
5. Корниенко В.В., Фоменко Л.Н. Термин «сленг» на социальном уровне//Modern Science. 2019. № 4–3. С. 115–118.
6. Крашенинникова Н.А., Шабанова А.А. Онтология и современный этап становления термина сленг»//Симбирский научный вестник. 2012. № 1 (7). С. 215–219.
7. Куницын А.В., Полоян А.В. Основные способы перевода сленга//Гуманитарный вестник (Горловка). 2019. № 7–2. С. 26–32.
8. Розина Р.И. Состояние и тенденции развития общего русского сленга 2000–2003 гг. // Русский язык. 2003. № 20. С. 13.
9. Титаренко С.А. Подходы к дефиниции термина «сленг» в ретроспективе лингвистических исследований//Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2021. Т. 14. № 10. С. 3202–3208.

10. Чепорухина М.Г. К разграничению терминов «дисфемизм», «сленг», «вульгаризм» и «инвектива»//Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. 2019. Т. 25. № 4. С. 116–126.

THE USAGE OF SLANG: THEORETICAL ESSENCE AND ADAPTATION TO THE REALITIES OF MODERN LIFE

Sokolova A.G., Amirova D.F.
National Research Moscow State University of Civil Engineering

The study of the phenomenon of “slang” does not lose its relevance, slang is a process of changing the traditional language, the formation of non-standard vocabulary used in communication within various social groups. In the article, the authors consider various theoretical and methodological approaches to the disclosure of the concept of “slang”. They reveal the concepts of professional and youth slang, consider the influence of the Internet environment on the speech of modern youth. The authors give examples of frequently used words of “non-standard speech” by modern youth, words borrowed from American speech.
In conclusion, the authors come to the conclusion that in whatever context, positive or negative, various groups perceive the “new speech”, slang remains a very strong and stable language tool that allows you to identify and determine a person’s belonging to a specific group, to a specific time and to specific era.

Keywords: slang, youth slang, professional slang, non-standard speech, Internet environment.

References

1. Akhmanova O.C. Dictionary of linguistic terms / O.S. Akhmanova. – M.: Soviet Encyclopaedia, 1966. – 608 p., p.419.
2. Voronkova A. A., Maltseva S.M., Ulyankina E.M. Functional features of youth slang of modern students / / Baltic Humanitarian Journal. 2020. Vol. 9. No 2 (31). Pp. 237–240.
3. Dvorak E.V. Professional slang as the basis of linguistic specificity of professional socio-lex / / Social competence. 2018. Vol. 3. No. 1(7). Pp. 10–15.
4. Zakharenko E. N. N., Komarova L.N., Nechaeva I.V. New dictionary of foreign words: 25 000 words and phrases. – Moscow: Azbukovnik, 2003.
5. Kornienko V. V., Fomenko L.N. The term “slang” at the social level//Modern Science. 2019. No. 4–3. Pp. 115–118.
6. Krasheninnikova N.A., Shabanova A.A. Ontology and the modern stage of establishing the term “slang”//Simbirsk Scientific Bulletin. 2012. No. 1 (7). Pp. 215–219.
7. Kunitsyn A.V., Poloyan A.V. Main ways of slang translation// Humanitarian Herald (Gorlovka). 2019. No. 7–2. Pp. 26–32.
8. Rozina R.I. State and trends of development of common Russian slang in 2000–2003 // Russian language. 2003. No. 20. P. 13.
9. Titarenko S.A. Approaches to the definition of the term “slang” in a retrospective of linguistic research // Philological Sciences. Voprosy teorii i praktika. 2021. Vol. 14. No.10. Pp. 3202–3208.
10. Cheporukhina M.G. To differentiate the terms ‘dysphemism’, ‘slang’, ‘vulgarism’ and ‘invective’ // Vestnik of Samara University. History, Pedagogy, Philology. 2019. Vol. 25. No. 4. Pp. 116–126.

Исследование теории музыкального искусства для дидактики (педагогики)

Сюй Цянь,
доцент кафедры искусство вокального исполнительства,
Цзилиньский педагогический университет
E-mail: xuqian@jlnu.edu.cn

Статья посвящена вопросам исследования теории музыкального искусства для дидактики (педагогики). Рассмотрение теории музыкального искусства производится с обозрением теории музыки, составляющей которой она является. Понятие «теория музыки» рассматривается через призму таких смысловых значений, как практика, творчество, исполнительство, техника, история, дидактика, философия, знание, эмпирия, эстетика. Формулируется определение и раскрывается сущность термина «теория музыкального искусства» с точки зрения дидактики (педагогики). Объектом исследования в статье выступает теория музыкального искусства, предметом исследования является формирование теории музыкального искусства для дидактики (педагогики). Отдельное внимание в статье уделяется сложности и особенностям теории музыкального искусства, дидактическим принципам музыкальной педагогики. В выводах исследования раскрыта сущность теории музыкального искусства как системы знаний о музыке и ее законах, раскрывающей закономерности формирования убеждений, приобретения и усвоения знаний, имеющихся в музыкальной теории, определяющей объём и структуру содержания музыкального обучения, а также взаимосвязь теории музыкального искусства и музыкальной педагогики.

Ключевые слова: музыкальное искусство, теория музыки, музыкальная педагогика, дидактика, музыкальное обучение, дидактические принципы.

Музыкальное искусство является одним из древнейших и самых распространенных в мировых культурах видом искусства, отображающим настоящее в звуках и художественных образах, активно воздействующим на психику человека [1].

Музыкальное искусство – это сложная по своей структуре культура, сочетающая в себе социальные, эстетические, философские, психологические, исторические и прочие элементы. Такая объемность и многогранность объясняется особыми параметрами воздействия музыки – основы музыкального искусства. Основу музыки, в свою очередь, составляет звук: он лишен смысловой определенности слова, не воспроизводит фиксированных, видимых картин мира. Вместе с тем звук специфическим образом организован и имеет интонационную природу, и именно интонация делает музыку звучащим искусством. Музыкальное искусство характеризуется набором особенностей, принадлежащим только музыке и отличающим ее от других видов искусства. К данным особенностям относят гармонию, полифонию, композицию и ритм [2].

Актуальность исследования теории музыкального искусства объясняется необходимостью её теоретического осмысления и постижения её основ, закономерностей и особенностей развития в практических аспектах. Рассмотрение теории музыкального искусства целесообразно во взаимодействии её с теорией музыки, составляющей которой она является.Понятие «теория музыки» имеет различные, не совпадающие друг с другом трактовки: практика, творчество, исполнительство, техника, история, дидактика, философия, знание, эмпирия, эстетика (рис. 1). Отличия смысловых значений велики, в связи с чем имеют место существенные расхождения в объемах и содержании понятия «теория музыки» [3].

Холопов Ю., Кириллина Л., Кюрегян Т., Лыжов Г., Поспелова Р. и Ценова В. определяют теорию музыкального искусства как систему знаний о сущности явлений и законах музыки [3]. Дидактика является разделом педагогики и теории образования, изучающим проблемы обучения [4]. Исходя из данных трактований, определение понятия «теория музыкального искусства» с позиции дидактики (педагогики) можно сформулировать следующим образом: теория музыкального искусства – это система знаний о музыке и ее законах, раскрывающая закономерности формирования убеждений, приобретения и усвоения знаний, имеющихся в музыкальной теории, определяющая объём и структуру содержания музыкального обучения.

Таким образом, к теории музыкального искусства в смысловом значении «дидактика» право-

Фонд проекта: образовательные науки провинции Цзилинь 2021 «Четырнадцать пять» проект «Интегрирование национальной музыки в студентов комплексных стратегий воспитания» (GH21150). Контракт на книгу контрактов для исследовательского проекта гуманитарного общества при гиллине: JJKH20220454SK. Название проекта: «Красные песни интегрируются в изучение стратегии идеологического и политического образования в высших учебных заведениях»

мерно отнести музыкальную педагогику, методическое обеспечение, преподавание теории музыки.

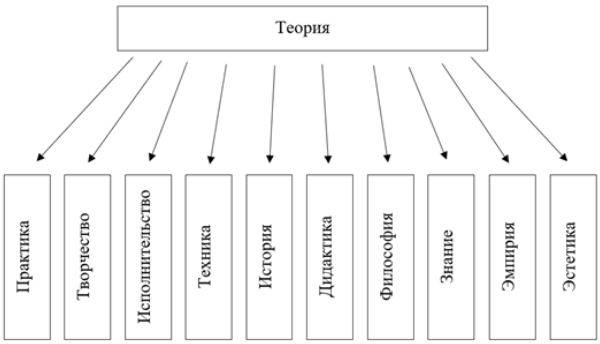


Рис. 1. Толкование понятия «теория»

Теория музыкального искусства сложна и характеризуется витиеватой структурой [5]. Это имеет выражение в ряде особенностей:

– общая эмпирическая база теории музыкального искусства формируется путем выбора (случайного или сознательного) для изучения определенного набора явлений музыкальной практики (музыка из объекта превращается в предмет изучения теории).
– теория музыкального искусства имеет логически выстроенный словесный аппарат понятий, определений и убеждений – терминологию и номиналогию. Терминология – это установленный объем содержания понятия, соответствующего конкретному предмету и обозначающему его слову. Номинология – это трактование слов, обозначающих термины. Таким образом, терминологическая система представляет собой механизм систематизации понятий, постижения сущности изучаемых законов и явлений музыкального искусства.
– классификация предметов теории музыкального искусства является неотъемлемым пластом теоретических знаний и учитывает формальную и художественную логики. Формальная логика как наука обеспечивает получение уже имеющихся и доступных знаний посредством суждения, умозаключения и понятия, то есть основных форм мышления; художественная логика является предметом теории.
– теория музыкального искусства рассматривается с позиции единого комплекса, составляющего музыкально-теоретическую систему (последовательность является неотъемлемой частью всей концепции теории, за счет чего наука является единым комплексом знаний).
– сущности и явления музыкального искусства понимаются и обосновываются на базе как общих, так и более углубленных законов (эмпирические, философские, исторические аспекты).
– понимание художественной специфики музыкального искусства предполагает сопоставление с исторической спецификой системы художественных ценностей [6].

Взаимосвязь музыкального искусства и музыкальной педагогики представляет один из основных вопросов исследования теории музыкального искусства. Неотъемлемой частью музыкальной педагогики являются дидактические принципы. Основу музыкального обучения составляют специфические принципы художественной дидактики, поэтому подходы к обучению также должны быть художественно-дидактическими – главным образом, это личностно-ориентированный и деятельностный подходы [7].

Важно помнить, что задача обучения и усвоения теории музыкального искусства состоит не в получении музыковедческих знаний, а в развитии интонационного слуха и интонационно-музыкального мышления, поэтому целевым ориентиром педагога является воспитание музыкальности, духовности, индивидуальности и культуры учеников.

Таким образом исследование теории музыкального искусства для дидактики (педагогики) представляется исследованием и совершенствованием системы знаний о музыкальном искусстве и законах музыки, раскрывающей закономерности формирования убеждений, приобретения и усвоения знаний, имеющихся в музыкальной теории, и определяющей объём и структуру содержания музыкального обучения.

Литература

1. Асафьев Б.В. История музыки и музыкальной культуры. (Важнейшие этапы): краткий конспект лекций проф. Б.В. Асафьева. Ленинград: Госуд. воскресн. рабоч. ун-т, 19—. 23 с.
2. Холопова В.Н. Теория музыки: мелодика, ритмика, фактура, тематизм / В.Н. Холопова. СПб.: Лань, 2010. 366 с.
3. Холопов Ю., Кириллина Л., Кюрегян Т., Лыжов Г., Поспелова Р., Ценова В. Музыкально-теоретические системы: учебник для историко-теоретических и композиторских факультетов музыкальных вузов. М.: Композитор, 2006. 631 с.
4. Педагогика: учеб. пособие для пед. ин-тов / Ю.К. Бабанский, Т.А. Ильина, Н.А. Сорокин и др. / под ред. Ю.К. Бабанского. М.: Просвещение, 1983. 608 с.
5. Способин И.В. Элементарная теория музыки: учебник. СПб.: Планета музыки, 2022. 224 с.
6. Абдуллин Э. Теория музыкального образования: учеб. для студентов вузов, обучающихся по специальности 030700-Музык. образование / Э.Б. Абдуллин, Е.В. Николаева. М.: ACADEMIA, 2004. 333 с.
7. Гришанович Н.Н. Современные художественно-дидактические подходы в музыкальном образовании // Музыкальное искусство и образование [Электронный ресурс]. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-hudozhestvenno-didakticheskie-podhody-v-muzykalnom-obrazovanii (дата обращения: 26.10.2022).

RESEARCH OF THE THEORY OF MUSICAL ART FOR DIDACTICS (PEDAGOGY)

Xu Qian
Jilin Normal University

The article is devoted to the research of the theory of musical art for didactics (pedagogy). Consideration of the theory of musical art is carried out with a review of the theory of music, of which it is a component. The concept of «music theory» is considered through the prism of such semantic meanings as practice, creativity, performance, technique, history, didactics, philosophy, knowledge, empiricism, aesthetics. The definition is formulated and the essence of the term «theory of musical art» is revealed from the point of view of didactics (pedagogy). The object of research in the article is the theory of musical art, the subject of research is the formation of the theory of musical art for didactics (pedagogy). Special attention is paid to the complexity and peculiarities of the theory of musical art, didactic principles of musical pedagogy. The conclusions of the study reveal the essence of the theory of musical art as a system of knowledge about music and its laws, revealing the patterns of formation of beliefs, the acquisition and assimilation of knowledge available in musical theory, which determines the volume and structure of the content of musical education, as well as the relationship between the theory of musical art and musical pedagogy.

Keywords: musical art, music theory, music pedagogy, didactics, music education, didactic principles.

References

1. Asafiev BV. History of music and musical culture. (The most important stages): a brief abstract of lectures by prof. BV. Asafiev. Leningrad: State. Sunday working un-t, 19—. 23 p. (In Russ.).
2. Kholopova VN. Music theory: melody, rhythm, texture, thematism / VN. Kholopova. St. Petersburg: Lan, 2010. 366 p. (In Russ.).
3. Kholopov Y., Kirillina L., Kyuregyan T., Lyzhov G., Pospelova R., Tsenova V. Musical-theoretical systems: a textbook for the historical-theoretical and composer departments of music universities. Moscow: Composer, 2006. 631 p. (In Russ.).
4. Pedagogy: textbook. allowance for ped. in-tov / YK. Babansky, TA. Ilyina, NA. Sorokin and others / ed. YK. Babansky. Moscow: Education, 1983. 608 p. (In Russ.).
5. Sposobin IV. Elementary Music Theory: A Textbook. St. Petersburg: Planet of Music, 2022. 224 p. (In Russ.).
6. Abdullin E. Theory of music education: textbook. for university students studying in the specialty 030700-Music. education / EB. Abdullin, EV. Nikolaev. M.: ACADEMIA, 2004. 333 p. (In Russ.).
7. Grishanovich NN. Modern artistic and didactic approaches in music education // Musical Art and Education [Internet]. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-hudozhestvenno-didakticheskie-podhody-v-muzykalnom-obrazovanii (data obrashcheniya: 26 October 2022). (In Russ.).

Семантическая структура прилагательного *хўв/ҕөв/ҕоҳ* в хантыйском языке

Шиянова Анастасия Антоновна,
кандидат филологических наук, ведущий научный сотрудник, Бюджетное учреждение Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Обско-угорский институт прикладных исследований и разработок»
E-mail: syazia@mail.ru

В данной статье проводится комплексное описание семантической структуры и сочетаемость прилагательного *хўв/ҕөв/ҕоҳ* на материале трех западных и одного восточного диалекта хантыйского языка. Для выявления значений лексем использовались материалы из двуязычных словарей хантыйского языка, фольклорных сборников, сборников текстов и материалы, записанные у информантов. Для осмысления искомой идей, в статье применяются следующие методы исследования: наблюдения, лингвистического описания, сравнительный метод, а также метод сплошной выборки и структурно-семантического анализа. В работе впервые проведен комплексный анализ одного из параметрических прилагательных в диалектном срезе в сопоставительном аспекте. В результате выявлен наиболее полный список значений, определены особенности рассматриваемого прилагательного в диалектах хантыйского языка.

Ключевые слова: хантыйский язык, лексика, имя прилагательное, параметрические прилагательные, семантика.

В данной статье мы рассмотрим все значения в диалектном срезе и выявим наиболее полную характеристику прилагательного *хўв* / *ҕөв* / *ҕоҳ* в хантыйском языке на материале казымского, шурышкарского, приуральского, сургутского диалектов хантыйского языка. Определим диалектные особенности данного прилагательного в языке.

Цель исследования – определить семантическую структуру прилагательного *хўв/ҕөв/ҕоҳ* в хантыйском языке.

Для осмысления искомой идей, в статье применяются следующие методы исследования: наблюдения, лингвистического описания, сравнительный метод, а также метод сплошной выборки и структурно-семантического анализа.

Актуальность темы исследования обусловлена недостаточной изученностью лексики хантыйского языка в целом и имен прилагательных в частности. Неисследованными остаются многие вопросы лексической семантики, составляющие предмет данной работы.

Научная новизна исследования заключается в том, что в работе впервые проводится комплексный анализ одного из параметрических прилагательных в диалектном срезе в плане сопоставления казымского, шурышкарского, приуральского и сургутского диалектов хантыйского языка.

Собранная нами картотека, содержит образцы разговорной речи, записанные у информантов, примеры из фольклорных текстов [15; 23; 7; 12; 17; 6; 11;], а также из словарей [20; 16; 3; 13; 9; 4; 19;]. Картотека насчитывает более 200 карточек с различным употреблением слова *хўв* / *ҕөв* / *ҕоҳ*.

Семантическая структура имен прилагательных стала предметом исследования многих ученых, что подтверждает актуальность выбранной темы. Теоретической базой исследования, послужили труды отечественных исследователей: Е.В. Рахилина [14], О.М. Альчикова [1], Р.Ш. Усманова [21], В.Н. Соловар [18], З.А. Газаева [5], Н.Б. Кошкарева [8], М.С. Ачаева [2], Л.О. Наний [10]. П.Н. Цикорева [22] и др.

Практическая значимость исследования заключается в том, данный материал в дальнейшем пригодится для сопоставительных исследований финно-угорских языков, а также при составлении словарей и грамматики хантыйского языка.

В двуязычных словарях хантыйского языка зафиксированы следующие значения для лексемы *хўв* / *ҕөв* / *ҕоҳ*: в казымском диалекте *хўв* 1) длинный, 2) далекий, 3) длительный, 4) запоздалый, 5) оптимистичный [19 с. 624–625]; в шурышкарском диалекте *хўв* 1) длинный, 2) долгий, 3) дав-

ний, 4) далекий, 5) дальний [3 с. 145]; в приуральском диалекте *хўв* 1) долгий (о времени), 2) длинный (о величине), 3) далекий [13 с. 88]; в сургутском диалекте *ӷөв* 1) длинный, 2) давний [4 с. 141]; в ваховском диалекте *ӷоӽ / koγ* 1) долгий, 2) длинный, 3) дальний, 4) далекий [20 с. 165]. Исходя из выше приведенных источников значения, рассматриваемого параметрического прилагательного в диалектах хантыйского языка различается.

Рассмотрим семантику и функционирование параметрического прилагательного *хўв/ӷөв/ӷоӽ* на материале рассматриваемых диалектов.

В хантыйском языке параметрическое прилагательное линейного измерения *хўв/ӷөв/ӷоӽ* характеризует размер объектов и предметов по одной оси: чаще всего по горизонтали, но в шурышкарском диалекте, наших материалах, встретился лишь один пример в, где лексема *хўв* обозначает высоту, например: *Хўв йўх тăйӆаӆ йăха сэващмеӆ, нөрəм хорпет* ‘Вершины высоких деревьев сплелись, как будто мост (образовали)’.

Итак, слово *хўв/ӷөв/ӷоӽ* с семантикой ‘имеющий большую длину’ предмета или объекта, например: каз. *Вўрщəклэӈкэн хўв пөшэӆ иса щи кавəтьəӆ* ‘Длинный хвост трясогузки все трясется’, *Ай вош йуханнє хăймаӆайиə, Хўвийэн өптəп ньăӆ йăм ма эвина Шопийэн хăйи ин ийаӆмаӆлє* ‘Женщина из селения Ай Вош юган оставила мне Длинноволосых четырех хороших дочерей, И правда, она оставила мне’, *И мэњ нє тăймаӆ хўв кўнш кар* ‘Одна невеста имела длинные ногти’, *Щи йўхєн, кăт хўв нўв төп тăйəӆ, па нўвӆаӆ ванəт* ‘Эта лиственница очень высокая и имеет только две длинные ветки, остальные короткие’, *Хўв кэӆ* ‘Длинная веревка’, *Хўв пăӆəп шоврийэн, ван ӆывəп шоврийэн* ‘Длинноухий зайчишка, короткохвостый зайчишка’, *Вантӆəӆӆэ: йохəм пєӆа ин утəӆ хўв сөхəмəн щи мăнəӆ, ньўр нємасыйа хөтӆəм нуви (тыӆəщ), ăӆ щи хөтӆəӆ* ‘Смотрит: это существо, словно луна на небе, излучая свет, в сторону бора длинными шагами отправилось’, *Вантэ, щи пăта ин хўв хөӆəт, хўв наӈкəт эвəӆт, щи вөнат утəт айəм-китəм хотэн хөн вөӆӆəт* ‘Видишь ли, поэтому из длинных елей, из длинных лиственниц, ведь они, Лесные духи такие огромные, не в маленьком доме же жить’; шур. *Наӈк йўхи хув урəс вус, иӆ омпсəс* ‘Лиственничное длинное полено взял, сел’, *Нохəр ӆэты нэ нёӆəӆ ващ па хув* ‘У ронжи нос узкий и длинный’, *Хув охсохем щяррр! Ван охсохем щяррр!* ‘Длинным волосам щяррр! Коротким волосам щяррр!’, *Ун йўхшуп ўӆэн па щи хăтщəӆэн хөй хўв йўх, иӆ рăкэнəӆ* ‘Берешь длинную палку и ударяешь как-нибудь высокое дерево, падает (шишка)’; приур. *Ухаӆ хощаӈ эвəӆт, хув юхат йиртэӆ, ухаӆ кат пелак эвəӆт* ‘С боку нарт длинные жерди завязывают, с двух сторон нарт’, *Хув пасанат хоща ар нэӈхуят ӆыӆат* ‘За длинными столами много людей едят’, *Сай йинщты посанэн хўв ухəӆна ӆэӆты* ‘Столик для чаепития в нарта для шестов’ (букв.: длинная нарта) погрузи, *Хўӆӆан хўв анна хоныӆа* ‘Рыбу в деревянное блюдо (букв.: длинная чаша) выложи’; сург. *Аӈкэм тўвəт йуӽəт ӷөв ăвəӆнə төтəӽӆəӽ* ‘Мама дрова на длинных нартах возила’, *Вăтьаӈнə ӷөв кўнӌ* ‘На мизинце длинный ноготь’, *Ӄорӄө ӷөв тусəӈ* ‘Жук-дровосек с длинными усами’, *Ӄот муӆнə ӷөв нăрəм* ‘На задней стене дома длинная полка’, *Ӄөв өптəт ванӽə ăвтат* ‘Длинные волосы коротко подстригла’; вах. *Пўкини ӷоӽ пăлӽăн, вăн’ лăӽ тəявəл* ‘У зайца длинные уши, короткий хвост’.

С семантикой ‘имеющий значительное протяжение по длине’, например: каз. *Нăӈ амп кăрыйэ кирəм өхӆыйэн, Хăнмиийэ, хăнмиийэ, сăр єсӆыийөилӆəмəн Тăм Мосəм йухан хўв хурайө* ‘Ты на нарте, запряженной вереницей собак, Ханум, ханум, ну-ка, пустимся По длинному руслу реки Назым’, *Йэӆӆы пєӆа мўӈ хўв сăӈхəмəн шөтши питсəв* ‘Дальше мы стали шагать по долгому яру’, *Вотас вўӆы хўв кăрыйєм ай ӆора ки ин вохəӆтєм* ‘Длинную вереницу светлых оленей, если спущу к озеру’, шур. *Хўв ӆор шăш пэӆəкəн мурəх воньщсəв* ‘За длинным озером морошку собирали’, приур. *Мўӈ хўв рэп эӆты хатмиӆəв* ‘Мы с длинной горки катаемся’, *Кăӆаӈат хўв кăртэӆна ӆоййтанныны лук эӆты ким тулӆы* ‘Оленей длинной вереницей из загона (букв.: *лойтантыты* ‘становится’, *лук* ‘кольцо’) выводит’, сург. *Йоӽəм потьнə ӷөв сойəм* ‘На окраине бора длинный овраг’, *Вать ӷөв ӆор* ‘Узкое длинное озеро’, *Ӄөв рăпнə ӆəӽ сойпаӆəӽӆəт* ‘На Длинном яру они неводили’, *Нима йăвəна ӄөв төй (йо) Йəм мəӽəлэма* ‘Нима речки длинной вершины Хорошая землица (моя)’.

С семантикой ‘длинный промежуток’, характеристика длины имеющей ограничения, например: каз. *Вөйтантыйəӆты кўтӆəв хўвəт* ‘Промежутки между нашими встречами длинные’, шур. *Йăм хўв кўт сойпев посəӆ питар эӆты таӆсэв* ‘Достаточно длинный промежуток невод тащили вдоль берега протоки’, приур. *Итта мўӈэв мета хўв кўт касəӆты* ‘Сейчас нам довольно длинный промежуток каслать’, сург. *Пөм ӌунӌəм тəрəм, ыӆнам ӆэйəӆта йəӽəм, нөӄнам мўв ким ӄөк кўт, ыӆнам пə əй тю ӄөвит кўт* ‘Травяная верёвка кончилась, вниз стал смотреть, и оказалось, вверх длинное расстояние (промежуток), вниз такое же длинное расстояние (промежуток). Во всех рассматриваемых диалектах имеется фольклорная формула, которая часто встречается в хантыйских сказках и характеризует неопределенный промежуток или расстояние, например: каз. *Хўв тăхэӆ хўв măнсəт, ван тăхэӆ ван măнсəт*, шур. *Хўв тăхайəӆ хўв măнсəт, ван тăхайəӆ ван măнсəт*, приур. *Хўв тахайəӆ хўв măнсəт, ван тăхайəӆ ван măнсəт* ‘Далекий путь долго ехали, короткий путь коротко ехали’, данный пример построен на антонимичной паре хўв – ван ‘длинный – короткий’.

С семантикой ‘далекий по месту нахождения’, например: каз. *Паӆəӈ Акєм ики, айəӆта, айəӆта вөӆа, хўв мўв măнты войэн кўр, хўв мўв хөхəӆты ӆовэн кўр айəӆта тўвэ, ӆов ӆуӈхэн лутəӈ сый, вой ӆуӈхэн măрəӈ сый йухишəк ӆавӆэ, мир сăм ăӆ пакнəӆта* ‘Дядя Гром, тише, тише будь, ноги зверя, проходящего дальние земли, ноги коня, пробегающего дальние земли, веди тише, стук копыт коня, гром копыт зверя придержи, сердца людей не пугай’, *Тум щи, тăм щи Йурэн нє, Тум щи, тăм щи Йурэн нє, Муши вошəӈ ими вөн пухєм, Хўв мўв*

ими вөн пухєм ‘Вот она, вон она женщина Ерныхова, Вот она, вон она женщина Ерныхова, Старшего сына женщины из Мужей. Старшего сына женщины из далекой земли’, *Тăм йємəң Лємəң йăм тыйа Вой алӈ йухəтӈа хўв мўва, Ай эвийэ, ай эвийө, Щи па йухтыийəӈмэн* ‘В верховья этой священной реки Лямы, На далекую землю, куда и зверь не придет, Доченька, доченька, Ты как-то приехала’; шур. *Хўв мўва йăңхəс, хотӈ йăма шавийəм* ‘В далекие края ездил, дом хорошо берегли’, *Хув юш ки тайлан, ям нэман кащтылайн* ‘Если у тебя дальняя дорога, тебя будут вспоминать добрым именем’; приур. *Хув мув пеӈа, таӈха, манӈат* ‘В далекие земли наверно уезжают’, *хўв мўв* ‘далекий край’, *хўв тăха* ‘далекое место’.

С семантикой ‘длинный по расстоянию’, например: каз. *Кєн йошəп, кєн кўрəп хөйэн хўв пăнт вана вєрəӈ* ‘Проворный (букв.: с легкими руками, с легкими ногами) человек длинный путь быстро пройдет (букв.: коротким сделает)’, *хўв йөш* ‘длинная дорога’, шур. *хўв йуш* ‘длинная дорога’, приур. *хўв йус* ‘длинная дорога’,

В хантыйском языке прилагательное *хўв/ӄөв/ӄоӽ* имеет несколько производных значений, одним из них является ‘продолжительный, долгий по времени’, например: каз. *Хўв нөпəт, хўв йисəн ат партӈайəн* ‘Пусть тебе будет долгий век, долгое будущее’, *Тарəм вотасəн өхəӈəн ки мăнӈəн, мăнты тăхэн хўв* ‘Если в сильную метель едешь на нартах, путь твой длинный’, *Хўв нөпəт, хўв йисəн ат партӈайəн* ‘Пусть послан будет тебе длинный век’, *Хўв тови хăтӈəт* ‘Длинные весенние дни’, *Хўв төрмен – хўва вөӈӈəңəн, ван төрмəн – вана вөӈӈəңəн* ‘Долгий век – долго живут, короткий век – коротко живут’, *Хўв тови хăтӈəт* ‘Длинные весенние дни’, *хўв ат* ‘длинная ночь’, *хўв йис* ‘длинный век’; шур. *Аньтимеӈ хўв нупəт уӈмаӈ* ‘Бабушка прожила, оказывается, долгую жизнь’, *Хонам ан хув сыс хув ӈойңаӈтсаӈӈы* ‘Готовое блюдо долгое время, долго стояло’, *Моӈам пут хув сыс хув ӈойңаӈтсаӈӈы* ‘Полный котел долгое время лого стояло’, *Шопат ӈоңщаң хув тови щиты уӈӈэв* ‘Снежную длинную весну так переживем’, *хўв ат* ‘длинная ночь’, *хўв йис* ‘длинный век’; приур. *Ӆўв хўв нупəт ус* ‘Он долгую жизнь прожил’, Хўв тови ‘продолжительная весна’, *хўв ат* ‘длинная ночь’, *хўв йис* ‘длинный век’, сург. *Тэрəмнянə ӄөв нөптыс ӄө ар?* ‘Есть ли в деревне старожилы?’, *Ӄөв нөпəта вөӈа (ӽо), вөӈа (ӽо)* ‘С длинной судьбой живи, живи’, *Ӆыӽəӈ ӈоньтя ӄөв түӈəӽнə Ӆимəң төмпи Ӆимəңнам Ҷăйə йăңӄиӈəӽӈəм* ‘Среди кедров снежных в длинную зиму За Лямин, ещё раз за Лямин Истинно похаживал (я)’, *Йăрӽан ӄө пăӽ омəсӈи Ҷеккəң ӈоньтя ӄөв йəм түӈəӽ(а)* ‘Ненецкого мужчины сын посиживал на грешном снегу в длинную хорошую зиму’, *Сўӽəс ӈат ӄөв панə йөмəң* ‘Осенняя пора длинная и дождливая’, *ӄөв тăви* ‘Затяжная весна’, *ӄөв сўӽəс* ‘Затяжная осень’.

С семантикой ‘давний по времени’, например: каз. *Ма, тăм йөш мир и оӈəң пєӈа щи мăнтэӈ, хўв йис вўш эвəӈт и оӈəң пєӈа мăнтэӈ, а йухӈы мăнты өхӈəң и хăнты ăнтəм* ‘Смотрит, по этой дороге в одну сторону люди едут, с давних пор в одну сторону едут люди, а назад ни один не возвращался’, шур. *Хув йисəн щи вер ус* ‘В давние времена – это дело было’, приур. *Щит хунсы хўв йис эӈты щи пӧтəр уӈ* ‘Это о старых давних временах этот рассказ был’, сург. *Тьиминт вăккəң йоӽ ӄөв нөпатнə вөӈəт* ‘Такие сильные люди жили в давние времена’, *Тьит ӄөв нөпəт өӈ* ‘Это старинный скребок’, *Əйӈатнə ӄөв мəта нөпатнə кат имиӽəн-икиӽəн вăӆӈəӽəн, əй амп тăйӈəӽəн* ‘Однажды, в давние времена, жили двое, жена с мужем, у них была одна собака’.

С семантикой ‘запоздалый о времени года’, например: каз. *хўв тови* ‘запоздалая весна’ (букв.: долгая весна), шур. *хўв тови* ‘запоздалая весна’, приур. *хўв тови* ‘запоздалая весна’, сург. *ӄөв мăнӌəм тăв* ‘запоздалая весна’.

С семантикой ‘характеристика продолжительности речевой деятельности’, например: каз. *Вєңəӆ ики сора ат йухəтəӆ, вантэ, моњщэв хўв хуӆна, вантэ, йэӆӆы* ‘Зять же быстрее пусть приходит, сказка наша еще длинная впереди, видишь ли’, *Шєңк тумпэӆ хўв ар* ‘Очень сверх меры длинная песня’; шур. *хўв моњщ* ‘длинная сказка’, *Хўв моњщ моњщлəм* ‘Длинную сказку расскажу’; *хўв моњщ* ‘длинная сказка’, *Хўв моњщ моњщлəм* ‘Длинную сказку расскажу’; сург. *Ӄөв арəӽ, ӄөв моњт əнтə тувма тоӽи!* ‘Долгую песню, длинную сказку не принесла ведь!’, *ӄөв йасəң* ‘длинная речь’.

С семантикой ‘характеристика длительности мыслительной деятельности’, например: каз. *Мущаң ими хўв нумсыйєм, Мущаң ими ар нумсыйєм Ара арыныйəӆтєм, Путəра путəртыныйəӆтєм* ‘Женщины рода Мущанг длинные думы, Женщины рода Мущанг много мыслей В песне спою я вам, В рассказе расскажу я вам’, *Хўв нумəс пуныйəӆ, ван нумəс сөхтыйəӆ* ‘Долго думает (букв.: длинную мысль кладет), коротко думает (короткую мысль дергает)’.

Лексема *хўв / ӄөв / ӄоӽ* в составе фразеологизмов, устойчивых выражений и фольклорных формул имеет переносное значение, например: фразеологизмы – каз. *хўв йошпи* ‘вор (букв.: длинные руки имеющий)’, *хўв нумсəп* ‘оптимистичный’ (букв.: с длинными мыслями), *Хўв нумсəп хө щи вөӆтєм* ‘Я оптимистичный мужчина (букв.: с длинными мыслями)’, *Хўв нумсəп* ‘терпеливый (букв.: длинные мысли имеющий)’, *хўв ӆєр* ‘тощий высокий человек’ (букв.: длинный корень); приур. *Хоты уӆты хўв каваны, хот ӆыпина вурайна ӆэпəс* ‘Что эта за такой длинный (каланча), в чум кое как поместился’ (не одобрительно). Каз. *Хўв тăхэӆ, хўв мăнəӆ њөрəм хущ хө ӆөпəң йухан хўват*. ‘В этой дороге однажды долго (букв.: долгое место долго) едет по Тундрового Странника Вёсельной Реке’, *Хўв төрмəӆ хўв вөсӆэ, ван төрмəӆ ван вөсӆэ* ‘Долгий век долго жила, короткий век коротко жила’, *Хиӆəӆ аӈкэӆəн муӆты вэй пєӆəкəн хўв йиӈк, хўв мўв шөшты йонтса, њир ухəн ӆумəртса-кăњəртса* ‘Мать внуку сшила для длительного пути (букв.: длинную воду, длинную землю шагать какие-то кисы, сшила наспех тапочки’, *Хўв тăхэӆ хўв мăнсəӆӆэ, ван тăхэӆ ван мăнəс* ‘Если длинная река, долго ехала, короткую реку быстро проехала’,

В западных диалектах слово *хўв* присоединяет суффикс *=шәк/=сәк*, образует простую сравнительную степень, а также образует деривaты со значением неполноты признака, например: каз. *Имуӆтыйән ат хўва=шәк йўвәм артән па щи мўӆ хот сўӈән муӆты ӆăтатәс* ‘Наконец глубокой ночью опять в священном углу что-то щелкнуло’, *Ат хўва=шәк йўвәм артән, па щи мўӆ хот сўӈән муӆты ӆăтатәс* ‘Когда настала глубокая ночь (букв.: длиннее стала), опять в священном углу что-то щелкнуло’; шур. приур. *Товина хăтӆәт хувви=сәк йиӆәт* ‘весной дли длиннее становятся’.

По нашим материалам примеры со словоизменительными суффиксами встретились лишь в казымском диалекте, суффикс 2 лица двойственного числа *=ӈән*, например: каз. *Оӈәтӈәӆ, вєр, хўв=ӈән вөсӈән* ‘Рога, надо же, длинные были’ и в сургутском диалекте суффикс множественного числа *=әт/=ит*, например: *Мэми кўнӌӆаӆ ӷөв=әт* ‘У медведя когти длинные’, *Пөӌ вөӈӷнә өптәт ӷөвәт* ‘На затылке волосы длинные’, *сăм пунәт ӷөвәт* ‘длинные ресницы’, *Тэми Туш Пунәӈ-Ӷөв=ит Пун Ики төт омәсӆ* ‘Старик с длинной бородой сидит там’, *Ӆўв туслаӆ ӷөв=әт* ‘У него длинные усы’.

Йөхәт хăтӆа йис, ким єтсәв, вантӆәв, хот мухәӆайа тăмәщ хўв ващ хө арсәр пăнтәт ‘Следующий день настал, на улицу вышли, смотрим, длинного, тонкого мужчины множество следов’

Таким образом мы рассмотрели семантику и функционирование прилагательного *хўв/ӷөв/ӷоӽ* на материале казымского, шурышкарского, приуральского и сургутского диалектов, выявили диалектные особенности, определили наиболее полный список значений данной лексемы.

Литература

1. Альчикова О.М. Лексико-семантическая группа параметрических имен прилагательных зрительного восприятия в алтайском языке (в сопоставлении с киргизским языком). Диссертация ... кандидата филологических наук. Новосибирск, 2004. – 20 с.
2. Ачаева М.С. Номинативное пространство словообразовательных гнезд параметрических прилагательных в русском и английском языках: Автореферат диссертации ... кандидата филологических наук. Казань 2012. – 22 с.
3. Вальгамова С. И., Кошкарева Н.Б., Онина С.В., Шиянова А.А. Диалектологический словарь хантыйского языка (шурышкарский и приуральский диалекты). Екатеринбург: Баско, 2011. – 208 с.
4. Волкова А. Н., Соловар В.Н. Хантыйско-русский тематический словарь (сургутский диалект). – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2018. – 212 с.
5. Газаева З.А. Механизмы семантической деривации параметрических прилагательных (на материале карачаево-балкарского, русского и английского языков). Автореферат диссертации ... кандидата филологических наук. Нальчик, 2011. – 27 с.
6. Зинаида Лонгортова «Ими Хилы». Литературно-художественное издание. – Салехард: ГУ Северное издательство. 2017. – 132 с.
7. Касәм йох путрәт, арәт. Предания, песни казымских хантов / Сост. Р.М. Потпот. – Тюмень: Формат, 2014. – 126 с.
8. Кошкарева Н.Б. Имя прилагательное в хантыйском языке (на материале западных диалектов). Вестник НГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2013. Том 11, выпуск 1. – С. 5–11.
9. Лельхова Ф.М. Словарь глаголов хантыйского языка (шурышкарский диалект). – Ханты-Мансийск: Издательский дом «Новости Югры», 2012. – 207 с.
10. Наний Л.О. Прилагательные простейших форм и размеров китайского и русского языков в типологическом аспекте. Автореферат диссертации ... кандидата филологических наук. Москва, 2015. – 28 с.
11. Невероятные истории из жизни казымских ханты / Сост. Е.Д. Каксина. Выпуск 1. – Ханты-Мансийск: Печатный мир г. Ханты-Мансийск, 2018. – 60 с.
12. Өхәт йухан арәӈ ими. Поющая женщина из Эхт Югана / Сост. Е.Д. Каксина. – Тюмень: Формат, 2014. – 128 с.
13. Рандымова З.И. Хантыйско-русский словарь (приуральский диалект) – Салехард: Издательство «Красный Север», 2011. – 96 с.
14. Рахилина Е.В. Семантика размера. Семиотика и информатика: сборник научных статей. Вып. 34. Москва: 1994. – С. 58–81.
15. Рәт ясаӈ ӛр па так. Родной язык могуч и крепок / Р.Г. Решетникова. – Ханты-Мансийск: Принт-Класс, 2012. – 132 с.
16. Русско-хантыйский разговорник (сургутский диалект) / Сост. Е.Р. Покачева, А.С. Песикова. – Ханты-Мансийск: Полиграфист, 2006. – 124 с.
17. Сказки и рассказы сургутских ханты: фольклорный сборник / авт.-сост. Марта Чепреги. – Тюмень: Формат, 2015. – 118 с.
18. Соловар В.Н. Семантика прилагательных общего размера в хантыйском языке (на материале казымского диалекта) // Теоретические вопросы лексикологии и синтаксиса хантыйского языка. – Ханты-Мансийск, 2010. – С. 18–27.
19. Соловар В.Н. Хантыйско-русский словарь (казымский диалект) / В.Н. Соловар – Новосибирск: Издательство СО РАН, 2020. – 689 с.
20. Терешкин Н.И. Словарь восточнохантыйских диалектов. – Л.: Наука: Ленингр. отд-ние, 1981. – 544 с.
21. Усманов Р.Ш. Параметрическая категоризация адъективной лексики (на материале прилагательных, обозначающих «общий размер»). Автореферат диссертации ... кандидата филологических наук. Уфа, 2009. – 21 с.

22. Цикорева П.Н. Семантика размера в норвежском языке. Диссертация ... кандидата филологических наук. Санкт-Петербург, 2015. – 222 с.
23. Ӆимәӈи йөвтәм моньтьәт, ясӈәт (Сказки, рассказы с реки Лямы): Фольклорный сборник на языке сургутских ханты / сост. А.С. Песикова, А.Н. Волкова. – Ханты-Мансийск: Юграфика, 2013. – 328 с.

THE SEMANTIC STRUCTURE OF THE ADJECTIVE *ХЎВ/ҠӨВ/ҠОЏ* IN THE KHANTY LANGUAGE

Shiyanova A.A.
Ob-Ugric Institute of Applied Researches and Development

This article provides a comprehensive description of the semantic structure and the compatibility of adjective *huv "long"* based on the material of three western and one eastern dialects of the Khanty language. To identify the meanings of lexemes, materials from bilingual dictionaries of the Khanty language, folklore collections, collections of texts and materials recorded with informants were used. To comprehend the ideas, the article uses the following research methods: observation, linguistic description, comparative method, as well as the method of continuous sampling and structural-semantic analysis. The work for the first time carried out a comprehensive analysis of one of the parametric adjectives in the dialect slice in a comparative aspect. As a result, the most complete list of values was revealed, the features of the adjective under consideration in the dialects of the Khanty language were determined.

Keywords: Khanty language, vocabulary, adjective name, parametric adjectives, semantics.

References

1. Alchikova O.M. Lexico-semantic group of parametric adjectives of visual perception in the Altai language (in comparison with the Kyrgyz language). Dissertation ... Candidate of Philological Sciences. Novosibirsk, 2004. – 20 p.
2. Achaeva M.S. Nominative space of word-formation nests of parametric adjectives in Russian and English: Abstract of the dissertation... candidate of Philological Sciences. Kazan 2012. – 22 p.
3. Valgamova S. I., Koshkareva N.B., Onina S.V., Shiyanova A.A. Dialectological dictionary of the Khanty language (Shuryshkar and Ural dialects). Yekaterinburg: Basko, 2011. – 208 p.
4. Volkova A. N., Solovar V.N. Khanty-Russian thematic dictionary (Surgut dialect). – St. Petersburg: Publishing House of A.I. Herzen RSPU, 2018. – 212 p.
5. Gazaeva Z.A. Mechanisms of semantic derivation of parametric adjectives (based on the material of Karachay-Balkar, Russian and English languages). Abstract of the dissertation ... candidate of Philological Sciences. Nalchik, 2011. – 27 p.
6. Zinaida Longortova "They are Sickly." Literary and artistic publication. – Salekhard: GU Northern Publishing House. 2017. – 132 p.
7. Kasam yoh putrat, art. Legends, songs of the Kazym Khanty / Comp. R.M. Potpot. – Tyumen: Format, 2014. – 126 p.
8. Koshkareva N.B. Adjective name in the Khanty language (based on the material of Western dialects). Bulletin of the NSU. Series: Linguistics and Intercultural Communication. 2013. Volume 11, issue 1. – pp. 5–11.
9. Lelkhova F.M. Dictionary of verbs of the Khanty language (Shuryshkar dialect). – Khanty-Mansiysk: Publishing house "News of Ugra", 2012. – 207 p.
10. Naniy L.O. Adjectives of the simplest forms and sizes of Chinese and Russian languages in the typological aspect. Abstract of the dissertation ... candidate of Philological Sciences. Moscow, 2015. – 28 p.
11. Incredible stories from the life of the Kazim Khanty / Comp. E.D. Kaksina. Issue 1. – Khanty-Mansiysk: Printing world of Khanty-Mansiysk, 2018. – 60 p.
12. Ohat yukhan araӈ imi. The singing woman from Eht Yugan / Comp. E.D. Kaksin. – Tyumen: Format, 2014. – 128 p.
13. Randymova Z.I. Khanty-Russian dictionary (Ural dialect) – Salekhard: Publishing house "Red North", 2011. – 96 p.
14. Rakhilina E.V. Semantics of size. Semiotics and Computer Science: a collection of scientific articles. Issue 34. Moscow: 1994. – pp. 58–81.
15. Rat yasar pa so. The native language is mighty and strong / R.G. Reshetnikova. – Khanty-Mansiysk: Print-Class, 2012. – 132 p.
16. Russian-Khanty phrasebook (Surgut dialect) / Comp. E.R. Pokacheva, A.S. Pesikova. – Khanty-Mansiysk: Polygraphist, 2006. – 124 p.
17. Fairy tales and stories of the Surgut Khanty: folklore collection / author-comp. Marta Chepregi. – Tyumen: Format, 2015. – 118 p.
18. Solovar V.N. Semantics of adjectives of general size in the Khanty language (based on the material of the Kazym dialect) // Theoretical issues of lexicology and syntax of the Khanty language. – Khanty-Mansiysk, 2010. – pp. 18–27.
19. Solovar V.N. Khanty-Russian dictionary (Kazym dialect) / V.N. Solovar – Novosibirsk: Publishing House SB RAS, 2020. – 689 p.
20. Tereshkin N.I. Dictionary of Eastern Khanty dialects. – L.: Nauka: Leningr. otd-nie, 1981. – 544 p.
21. Usmanov R.S. Parametric categorization of adjectival vocabulary (based on adjectives denoting "total size"). Abstract of the dissertation ... candidate of Philological Sciences. Ufa, 2009. – 21 p.
22. Tsikoreva P.N. Semantics of size in the Norwegian language. Dissertation ... Candidate of Philological Sciences. St. Petersburg, 2015. – 222 p.
23. Ӆимәӈи йөвтәм моньтьәт, ясӈәт (Fairy tales, stories from the Lyama River): Folklore collection in the language of the Surgut Khanty / comp. A.S. Pesikova, A.N. Volkova. – Khanty-Mansiysk: Yugrafika, 2013. – 328 p.

Цветообозначения в поэтических текстах Б.Л. Пастернака (на материале стихов Юрия Живаго из романа «Доктор Живаго»)

Янь Кай,
д.ф.н., с.н.с., доцент факультета русского языка,
Центр исследований России и центральной Азии
Школы международного перевода
Университета имени Сунь Ятсена
E-mail: ky_710@outlook.com

Статья посвящена описанию цветообозначений в поэтических текстах Б.Л. Пастернака в русле лингвокультурологических исследований. *Цель* статьи состоит в выявлении культурно-национальной специфики цветообозначений в художественных текстах Б.Л. Пастернака. *Материалом* послужили стихотворения Юрия Живаго из романа «Доктор Живаго» (количество проанализированных стихотворений: 25). В настоящей работе применяются *методы* лингвокультурологического и контекстуального анализа. *Новизна* статьи, на наш взгляд, состоит в выявлении в поэтических текстах Б.Л. Пастернака культурных особенностей цветообозначений, характерных для индивидуального образа мира поэта. Все полученные данные могут найти применение в области преподавания теоретических курсов лингвокультурологии и лингвистики текста, а также обучения русскому языку как иностранному.

Ключевые слова: цветообозначение, культурно-национальная специфика, художественный текст, лингвокультурология.

Введение

Статья посвящена описанию цветообозначений в поэтических текстах Б.Л. Пастернака в русле лингвокультурологических исследований. Отметим, что исследование цветообозначений в гуманитарных науках имеет давнюю традицию. В лингвистических работах данная проблема рассматривается чаще всего в рамках лексикологии, лингвокультурологии, когнитивной лингвистики и этнопсихолингвистики. Однако проблема лингвокультурологического описания цветообозначений в поэтических текстах ещё не окончательно решена, что подтверждает **актуальность** данной статьи.

Целью статьи является выявление культурно-национальной специфики цветообозначений в художественных текстах Б.Л. Пастернака. Для достижения поставленной цели были определены следующие задачи: 1) собрать все языковые единицы со значением цвета в стихотворениях Юрия Живаго из романа «Доктор Живаго» Б.Л. Пастернака; 2) провести контекстуальный анализ стихотворений Юрия Живаго; 3) распределить все собранные контексты по тематическим группам; 4) провести лингвокультурологическое описание выделенных групп. **Предметом** работы являются национально-культурные смыслы, лежащие в семантике цветообозначений в поэтических текстах Б.Л. Пастернака. А **объект** работы – слова со значением цвета в поэтических текстах Б.Л. Пастернака.

Теоретико-методологической базой исследования послужили труды в области *лингвокультурологии* (В.Н. Телия, В.И. Постовалова, В.А. Маслова, Л.О. Чернейко, М.Л. Ковшова, В.В. Красных, Д.Б. Гудков, И.В. Зыкова, И.В. Захаренко и др.) и *лингвистики текста* (И.Р. Гальперин, Т.М. Николаева, Г.А. Золотова, М.В. Всеволодова, О.Г. Ревзина, М.Я. Дымарский, З.Я. Тураева, Н.А. Фатеева и др.). Материалом анализа являются стихотворения Юрия Живаго из романа «Доктор Живаго» Б.Л. Пастернака (количество стихотворений: 25; общее количество проанализированных контекстов: около 300 единиц) [ЭР: Стихотворения Юрия Живаго]. В статье применяются метод наблюдения, методы контекстуального и лингвокультурологического анализа.

Основные **гипотезы** состоят в том, что цветообозначения имеют богатые национально-культурные смыслы, характерные для носителей того или иного языка и отраженные в (лексической, словообразовательной, морфологической) языковой системе и в художественном тексте (в нашем случае речь идёт о поэтических текстах Б.Л. Пастернака).

Структура статьи: статья состоится из введения, первой части – представления терминологического аппарата, второй части – описания цветообозначений в поэтических текстах Б.Л. Пастернака, выводов, заключения и списка использованной литературы.

I. Теоретическая база исследования

Понятие текста и поэтического текста. Текст – одно из базовых понятий всех гуманитарных наук мира. Проблема исследования художественного текста стоит в центре внимания филологических наук и отражена в трудах М.М. Бахтина, Н.С. Болотновой, В.В. Виноградова, Г.О. Винокура, Ю.В. Казариной, М.Ю. Лотмана, О.Г. Ревзина, В.А. Масловой, А.А. Потебни, Л.В. Щербы, Л.О. Чернейко, Р.О. Якобсона и др.

Ю.М. Лотман рассматривает текст как хранилище разных кодов, сложный механизм, своего рода «информационный генератор», способный как трансформировать получаемые сообщения, так и порождать новые [Лотман 2010: 71]. Художественный текст, по мнению исследователя, можно рассматривать «в качестве особым образом устроенного механизма, обладающего способностью заключать в себе исключительно высоко сконцентрированную информацию» [Лотман 2016: 369]. Известно, что поэзией является особый вид художественного текста. Е.Г. Эткинд считает, что поэзия – это высшая форма существования национального языка, которая отражает особенности духовной культуры народа и его менталитета [Эткинд 1963: 3]. Ю.В. Каразин рассматривает поэтический текст как лингвистическую, антрополингвистическую, культурную, эстетическую, духовную категорию, которая имеет план выражения и план содержания, определяющиеся единицами знаков языка [Каразин 1999: 13–14]. По Ж.Н. Масловой, поэтический текст «представляет собой целостное образование, все элементы которого могут быть направлены на формирование единого концепта-впечатления, который на ментальном уровне соотносим со сложным образом замысла, имеющим форму гештальта». В данном случае, по мнению исследователя, концепт-впечатление понимается «как концептуальное образование, имеющее форму гештальта, возникающее в процессе восприятия художественного и поэтического произведения и совмещающее индивидуальный и авторский эмоциональный опыт» [Маслова 2010: 108].

На наш взгляд, художественный текст (включая поэтический) – «это результат овнешнения сознания и форма существования национальной культуры, закрепленной в знаках языка и с помощью знаков языка выражаемой; хранилище культуры, отражающее языковую картину мира» (подробнее см.: [Янь 2014: 200–201]).

Поэтический текст как объект изучения лингвокультурологии. В.Н. Телия считает, что лингвокультурология – «это часть этнолингвистики, посвящённая изучению и описанию корреспонденции языка и культуры в синхронном их взаимодействии» [Телия 1996: 217–218]. В.А. Маслова рассматривает текст как особую область современного лингвокультурологического исследования (подробнее см.: [Маслова 2004, 2022 и др.]). По её мнению, метод лингвокультурологического анализа текста – «это поиски и объяснение того, как культура внедряется в текст и меняет его смысл» [Маслова 2004: 86]. При этом лингвокультурологический анализ художественного текста, по Т.П. Беценко, заключается в описании и выявлении культуроносных языковых знаков и «их соотнесенности с определенным этносом; в выяснении народоведческого характера сообщаемой в тексте информации; в поиске и описании особенностей реализации в тексте ментальности говорящего» [Беценко 2021: 15]. Анализ художественного текста (включая поэтический) в свете лингвокультурологического подхода, по мнению И.В. Долининой, позволяет интерпретировать не только отдельный авторский текст, но и целые циклы художественных произведений и весь корпус сочинений автора как единое лингвокультурное пространство, в котором посредством языковых единиц конструируется индивидуальный образ мира говорящего [Долинина 2015: 85]. В.А. Маслова полагает, что культурные смыслы знаков языка проникают в поэтический текст таким образом: «1) через фольклорные данные; 2) через энциклопедические фоновые знания автора, которые нашли отклик в душе читателя; 3) через мифологическое представление; 4) через культурные концепты, символы, стереотипы, эталоны, хранящиеся в языке и языковом сознании говорящего; 5) через культурно-коннотативные значения слова в поэтическом тексте» [Маслова 2014: 86].

Опираясь на сказанное, подчеркнём, что задача лингвокультурологического анализа художественного текста (в том числе поэтического) состоит в выявлении культурных смыслов при описании коннотативных значений знака языка культуры (говоря словами В.Н. Телия), формирующих содержание концептов, символов, стереотипов, эталонов и др., которые отражают особенности индивидуального образа мира автора.

II. Практическая часть исследования

В данной части работы были рассмотрены цветообозначения в поэтических текстах из романа «Доктор Живаго» Б.Л. Пастернака [ЭР: Стихотворения Юрия Живаго]. На основе собранных контекстов было построено номинативное поле цветообозначений в поэтических текстах Б.Л. Пастернака (см. таблицу 1).

Итак, можно говорить о следующей структуре выделенного номинативного поля: *ядро*, *центр* и *периферия*. Ядро представлено словом: *белый* (14, 50%), в зону центра входят слова: *тёмный* (3, 10.7%), *чёрный* (2, 7.1%), *синий* (2, 7.1%), *седой* (2, 7.1%), на периферии находятся слова: *серый* (1,

3.6%), *серебристый* (1, 3.6%), *красный* (1, 3.6%), *багровый* (1, 3.6%), *светлый* (1, 3.6%).

Как видим, в стихотворениях Юрия Живаго из романа Б.Л. Пастернака доминирующим цветовым тоном является *белый*. Преобладание в стихотворных текстах романа лексемы *белый* говорит о положительном отношении лирического героя к миру. Подчеркиваем, что в слове *белый* в этимологическом словаре Фасмера есть индоевропейский суффикс **bha*, который означает 'светить, блестеть' [ЭР: Этимологический словарь Н.М. Шанского]. В старославянском языке оно выглядело как *бѣлъ* и имело значение 'светит, сияет' [ЭР: Этимологический словарь Фасмера]. В современном русском языке данное слово означает '1) цвет снега, молока, мела; 2) очень светлый; 3) ясный, светлый (о времени суток, о свете) ' [ЭР: Словарь русского языка / под ред. А.П. Евгеньевой]. Г.Н. Лебедева пишет, что в русской традиционной культуре слово *белый* связано со значением 'свободный, вольный, независимый' (например, в XV–XVII вв. так называли независимые территории: белые слободы, белые места, беломестцы) [Лебедева 2011]. Иными словами, слово *белый* в русской культуре можно ассоциироваться со *снегом*, *светом*, *чистотой*, *невинностью*, *непорочностью* и др. Также полагаем, что в проанализированных поэтических текстах Б.Л. Пастернака слово *белый* может имеет следующие символические значения: 'свет, свобода и жизнь'.

Таблица 1. Номинативное поле цветообозначений в поэтических текстах Б.Л. Пастернака

№	Наименование цвета	Кол-во цветовых лексем
1	Белый	14 (50%)
2	Тёмный	3 (10.7%)
3	Чёрный	2 (7.1%)
4	Синий	2 (7.1%)
5	Седой	2 (7.1%)
6	Серый	1 (3.6%)
7	Серебристый	1 (3.6%)
8	Красный	1 (3.6%)
9	Багровый	1 (3.6%)
10	Светлый	1 (3.6%)

На основе построенного поля и собранных контекстов со значением цвета из стихотворений Юрия Живаго романа «Доктор Живаго» были выделены некоторые тематические группы, значимые для индивидуального образа мира Б.Л. Пастернака [ЭР: Стихотворения Юрия Живаго].

Первая группа – это цветообозначения, которые описывают природно-ландшафтные явления мира. См., например, 1) «Светел свод полдневный, ***Синева нежна.*** Кто она? Царевна? Дочь земли? Княжна?» [ЭР: Сказка // Стихотворения Юрия Живаго]; 2) «Что глазами бессмысленно хлопать, Когда все пред тобой сожжено, И осенняя ***белая копоть***, Паутиною тянет в окно» [ЭР: Бабье лето // Стихотворения Юрия Живаго]; 3) «И все терялось в снежной мгле, ***Седой и белой***. Свеча горела на столе, Свеча горела» [ЭР: Зимняя ночь // Стихотворения Юрия Живаго]; 4) «Чахнет снег и болен малокровьем, В веточках бессильно ***синих жил.*** Но дымится жизнь в хлеву коровьем, И здоровьем пышут зубья вил» [ЭР: Март // стихотворения Юрия Живаго]; 5) «Как обещало, не обманывая, проникло солнце утром рано Косою ***полосой шафрановою***, от занавеси до дивана» [ЭР: Август // стихотворения Юрия Живаго].

Вторая группа – это цветообозначения, описывающие растительный мир. См., например, 1) «И ***деревья***, как призраки, ***белые***. Высыпают толпой на дорогу, точно знаки прощальные делая Белой ночи, видавшей так много» [ЭР: Белая ночь // Стихотворения Юрия Живаго]; 2) «В отголосках беседы услышанной, По садам, огороженным тесом, Ветви яблоновые и вишенные Одеваются ***цветом белесым***» [ЭР: Белая ночь // Стихотворения Юрия Живаго]; 3) «Весь трепет затепленных свечек, все цепи, Все великолепье цветной мишуры…, … Все злей и свирепей дул ветер из степи…, …Все яблоки, все ***золотые шары***» [ЭР: Рождественская звезда // Стихотворения Юрия Живаго].

Третья группа – это цветообозначения, которые описывают время суток. См., например, 1) «Ты – мила, у тебя есть поклонники. Этой ***белою ночью*** мы оба, Примостясь на твоем подоконнике, Смотрим вниз с твоего небоскреба» [ЭР: Белая ночь // Стихотворения Юрия Живаго]; 2) «На меня наставлен ***сумрак ночи*** Тысячью биноклей на оси. Если только можно, Авве Отче, Чашу эту мимо пронеси» [ЭР: Гамлет // Стихотворения Юрия Живаго]; 3) «Там вдали, по дремучим урочищам, Этой ночью ***весеннею белой*** Соловьи славословьем грохочущим, Оглашают лесные пределы» [ЭР: Белая ночь // Стихотворения Юрия Живаго].

Четвертая группа – это цветообозначения, которые описывают пространство. См., например, 1) «Простор вселенной был необитаем, И только сад был местом для житья. И, глядя в эти ***черные провалы***, Пустые, без начала и конца, Чтоб эта чаша смерти миновала, В поту кровавом он молил отца» [ЭР: Гефсиманский сад // Стихотворения Юрия Живаго]; 2) «Я в гроб сойду и в третий день восстану, И, как сплавляют по реке плоты, Ко мне на суд, как баржи каравана, Столетья поплывут ***из темноты***» [ЭР: Гефсиманский сад // Стихотворения Юрия Живаго].

Кроме того, также можно выделить отдельные контексты с цветообозначениями, не входящие в те или иные тематические группы: а) цветообозначения, которые описывают часть тела человека. См., например, 1) «И прядью ***белокурой***, Озарены: лицо, Косынка, и фигура, И это пальтецо» [ЭР: Свидание // Стихотворения Юрия Живаго]; 2) «А одна, как ***снег, бела***, В шуме, свисте, гаме. Снова павой поплыла, Поводя боками» [ЭР: Свадьба // Стихотворения Юрия Живаго]; б) цветообозначения, которые описывают животный мир. См., например, «Только свадьба, в глубь

окон, Рвущаяся снизу, Только песня, только сон, Только ***голубь сизый***» [ЭР: Свадьба // Стихотворения Юрия Живаго]; в) цветообозначения, которые описывают предметный мира человека. См., например, «И видят свет у царских врат, И ***черный плат***, и свечек ряд, Заплаканные лица – И вдруг навстречу крестный ход Выходит с плащаницей» [ЭР: На страстной // Стихотворения Юрия Живаго]; г) цветообозначения, которые описывают эмоционально-оценочное отношение к окружающей действительности. См., например, «И ***темными силами*** храма, Он отдан подонкам на суд, И с пылкостью тою же самой, Как славили прежде, клянут» [ЭР: Дурные дни // Стихотворения Юрия Живаго].

Основные выводы сводятся к следующим: 1) в стихотворных текстах Юрия Живаго из романа «Доктор Живаго» Б.Л. Пастернака доминирующим цветовым тоном является *белый*, имеющий символические значения ‘свет, свобода и жизнь’ и отражающий мироощущение автора; 2) проанализированные слова и словосочетания со значением цвета в поэтических текстах Б.Л. Пастернака выполняют номинативную и указательную функции языка, описывая *природно-ландшафтные явления мира*, *растительный мир*, *время суток*, *пространство*, *часть тела человека, животный мир*, *предметный мир* и *эмоционально-оценочное отношение к окружающей деятельности*, которые значимы для индивидуального образа мира автора.

Заключение

В заключение отметим, что анализ поэтических текстов в русле лингвокультурологических исследований дает возможность раскрыть те социокультурные и исторические знания, которые стоят за знаками языка культуры (в понимании В.Н. Телия), также позволяет системно, структурно и глубоко постичь национальное культурное пространство носителей определенного лингвокультурного сообщества.

Литература

1. Лотман Ю.М. Структура художественного текста. Анализ поэтического текста / Ю.М. Лотман. СПб.: Азбука, Азбука-Аттикус, 2016. – 704 с.
2. Лотман Ю.М. Чему учатся люди. Статьи и заметки. М.: Центр книги ВГБИЛ им. М.И. Рудомино, 2010. – 416 с.
3. Телия В.Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. М.: Языки русской культуры, 1996. – 288 с.
4. Янь К. О понимании художественного текста в свете лингвокогнитивного и лингвокультурологического подходов // Вестник ТвГУ. Серия филология. 2014. № 4. С. 199–205.
5. Маслова В.А. Лингвокультурология как наука о наиболее культуроносных языковых сущностях // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. 2014. № 16. С. 78–90.
6. Маслова В.А. и др. Лингвокультурологический анализ: учебник для вузов. М.: Издательство Юрайт, 2022. – 245 с.
7. Беценко Т.П. Взгляд на лингвокультурологический анализ художественного текста как вид учебной деятельности в системе современного гуманитарного образования // Человек в социокультурном измерении. 2021. № 1. С. 14–21.
8. Этимологический словарь русского языка М. Фасмера. [Электронный ресурс: https://lexicography.online/etymology/vasmer/]. (Дата последнего обращения: 11.10.2022).
9. Этимологический словарь русского языка Н.М. Шанского. [Электронный ресурс: https://lexicography.online/etymology/shansky/]. (Дата последнего обращения: 11.10.2022).
10. Эткинд Е.Г. Поэзия и перевод. М.: Советский писатель, 1963. – 426 с.
11. Долинина И.В. Художественный текст как объект лингвокультурологического анализа // Лингвистика и межкультурная коммуникация. Научный вестник Воронежского государственного архитектурно-строительного университета. 2015. № 5(19). С. 83–92.
12. Каразин Ю.В. Поэтический текст как система. Екатеринбург. Издательство Уральского университета. 1999. – 260 с.
13. Маслова Ж.Н. Особенности формирования смысла поэтического текста // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2010. № 5(85). С. 326–332.
14. МАС–Малый академический словарь русского языка А.П. Евгеньевой. [Электронный ресурс: https://lexicography.online/explanatory/mas/]. (Дата последнего обращения: 11.10.2022).
15. Лебедева Г.Н. Символика цвета в русской традиционной культуре // Царскосельские чтения. 2011. С. 142–146.
16. Стихотворения Юрия Живаго. [Электронный ресурс: https://librebook.me/doktor_jivago/vol3/10]. (Дата последнего обращения: 11.10.2020).

COLOR DESIGNATIONS IN THE POETIC TEXTS OF B.L. PASTERNAK (BASED ON THE MATERIAL OF YURI ZHIVAGO'S POEMS FROM THE NOVEL "DOCTOR ZHIVAGO")

Yan Kai
Sun Yatsen University

The article is devoted to the description of color meanings in the poetic texts of B.L. Pasternak in line with linguistic and cultural studies. The purpose of the article is to identify the cultural and national specifics of color meanings in the artistic texts of B.L. Pasternak. The material was the poems of Yuri Zhivago from the novel "Doctor Zhivago" (number of analyzed poems: 25). The methods of linguocultural and contextual analysis are used in this work. The novelty of the article, in our opinion, consists in identifying B.L. in poetic texts. Pasternak's cultural features of color meanings characteristic of the poet's individual image of the world. All the data obtained can be used in the field of teaching theoretical courses in linguoculturology and linguistics of the text, as well as teaching Russian as a foreign language.

Keywords: Color designation, cultural and national specifics, artistic text, linguoculturology.

References

1. Lotman Yu.M. The structure of a literary text. Analysis of the poetic text / Yu.M. Lotman. SPb.: Azbuka, Azbuka-Atticus, 2016. – 704 p.
2. Lotman Y.M. What people learn. Articles and notes. Moscow: M.I. Rudomino VGBIL Book Center, 2010. – 416 p.
3. Telia V.N. Russian phraseology. Semantic, pragmatic and linguistic-cultural aspects. Moscow: Languages of Russian culture, 1996–288 p.
4. Yan Kai. On the understanding of a literary text in the light of linguocognitive and linguoculturological approaches // Vestnik TvSU. Philology series. 2014. No. 4. pp. 199–205.
5. Maslova V.A. Linguoculturology as the science of the most culturally relevant linguistic entities // Actual problems of philology and pedagogical linguistics. 2014. No.16. pp. 78–90.
6. Maslova V.A. et al. Linguoculturological analysis: textbook for universities. Moscow: Yurayt Publishing House, 2022. – 245 p.
7. Betsenko T.P. A look at the linguoculturological analysis of a literary text as a type of educational activity in the system of modern humanitarian education // Man in the socio-cultural dimension. 2021. No. 1. pp. 14–21.
8. Etymological dictionary of the Russian language by M. Fasmer. [Electronic resource: https://lexicography.online/etymology/vasmer /]. (Last accessed date: 11.10.2022).
9. Etymological dictionary of the Russian language by N.M. Shansky. [Electronic resource: https://lexicography.online/etymology/shansky /]. (Date of last conversion: 11.10.2022).
10. Etkind E.G. Poetry and translation. Moscow: Soviet writer, 1963. – 426 p.
11. Dolinina I.V. Artistic text as an object of linguoculturological analysis // Linguistics and intercultural communication. Scientific Bulletin of the Voronezh State University of Architecture and Civil Engineering. 2015. No.5(19). pp. 83–92.
12. Karazin Yu.V. Poetic text as a system. Ekaterinburg. Ural University Publishing House. 1999. – 260 p.
13. Maslova Zh.N. Features of the formation of the meaning of a poetic text // Bulletin of the Tambov University. Series: Humanities. 2010. No.5(85). pp. 326–332.
14. MAS-Small academic dictionary of the Russian language by A.P. Evgenieva. [Electronic resource: https://lexicography.online/explanatory/mas /]. (Date of last request: 11.10.2022).
15. Lebedeva G.N. Symbolism of color in Russian traditional culture // Tsarsko-rural readings. 2011. pp. 142–146.
16. Poems by Yuri Zhivago. [Electronic resource: https://librebook.me/doktor_jivago/vol3/10]. (Last accessed date: 11.10.2020).

Концепция коммуникативности как феномен функционального взаимодействия в педагогическом дискурсе

Некрасова Елена Юрьевна,
к.филол.н., доцент кафедры общеобразовательных дисциплин РГАИС, ФГБОУ ВО «Российская государственная академия интеллектуальной собственности»
E-mail: nekrasova.helen23@gmail.com

Статья представляет авторскую концепцию коммуникативности как феномена функционального речевого взаимодействия педагога-русиста с иностранными студентами, изучающими русский язык. В данных условиях преподаватель РКИ выступает как участник межкультурной коммуникации, носитель лингвокультурного кода русской картины мира и агент педагогического дискурса, что находит отражение в особенностях его коммуникативной личности.
В статье обоснована актуальность исследования коммуникативной личности преподавателя РКИ, связанная с влиянием экстралингвистических (процессов интеграции и интернационализации каналов связи) и лингвистических (компонентов педагогического дискурса) факторов на формирование его коммуникативной компетенции; продемонстрированы результаты исследования основных типовых черт (коммуникативности, стратегичности, дискурсивности и антропоцентричности) коммуникативной личности преподавателя РКИ на вербально-семантическом (лексико-грамматический запас используемых слов и словосочетаний), лингвокогнитивном (когнитивный план лингвокультурных концептов и ценностей) и прагматическом (коммуникативно-функциональные роли, стратегии и цели) уровнях посредством опросного метода и метода дискурс-анализа.

Ключевые слова: русский язык как иностранный; педагогический дискурс; коммуникативная личность; языковая личность; речевой портрет.

Коммуникативность представляет собой основополагающий компонент развития личности для успешного общения в условиях интернационализации мирового общества. Преподаватель РКИ, погруженный в межкультурную коммуникацию, демонстрирует иностранцам не только фонетическую, графическую, морфемную, лексическую и грамматическую системы русского языка, но и русскую национально-культурную картину мира.

Коммуникативная личность преподавателя русского языка как иностранного (далее – РКИ) является объектом пристального внимания в современных лингвистических исследованиях. Так, педагогический дискурс преподавателя РКИ рассматривался в аспектах: – межнациональной коммуникации (Руженцева Н.Б., Антонова Ю.А.); – когнитивной лингвистики (Гао Гоцуй); – концептологии (Юсупалиева Л.Н.); – профессиональной коммуникации (Герасимова Н.А., Михайлова Е.В.); – лингводидактики (Балыхина Т.М., Харитонова О.В.); – лингвокультурологии (Боженкова Р.К., Боженкова Н.А.).

Всесторонний интерес к изучению педагогического дискурса преподавателя РКИ обусловлен, с одной стороны, специфическими условиями, которые формируют современный педагогический дискурс, влияют на речевое поведение преподавателя. К таким условиям относятся глобализация, межнационализация и цифровизация образовательного пространства, позволяющие вводить новые технологии в методику преподавания РКИ. Например, одной из таких технологий последнего поколения является «v-learning», т.е. обучение в виртуальной реальности, «создание компьютерного симулятора русской языковой среды» [3, с. 35]. Возможности современного онлайн-образования позволяют иностранным обучающимся гармонично погружаться в физически недоступную иноязычную среду, что позволяет преподавателю транслировать актуальные, неоторванные от реальности лингвокультурные тексты (например, этикетные слова и сочетания, популярные устойчивые выражения, известные высказывания, разговорные фразы, сленгизмы, шутки и т.д.). С другой стороны, актуальность исследования речи преподавателя РКИ обусловлена антропоцентрической тенденцией в лингвистике, согласно которой коммуникативная личность представляет собой «совокупность индивидуальных коммуникативных стратегий и тактик, когнитивных, семиотических, мо-

тивационных предпочтений, сформировавшихся в процессах коммуникации как коммуникативная компетенция индивида, его “коммуникативный паспорт”, “визитная карточка”» [7, с. 127]. Таким образом, в данном контексте преподаватель РКИ является носителем как индивидуальных, так и коллективных коммуникативных черт, является агентом педагогического дискурса.

Стоит отметить различие в понимании двух близких лингвистических терминов – языковая личность (далее – ЯЛ) и коммуникативная личность (далее – КЛ). В широком смысле языковая личность – это «личность, выраженная в языке (текстах) и через язык, <…> личность, реконструированную в основных своих чертах на базе языковых средств» [6, с. 245]. Языковая личность как носитель конкретного языка, характеризуется «на основе анализа произведенных им текстов с точки зрения использования средств данного языка для отражения окружающей действительности (картины мира)» [1]. Коммуникативная личность представляет собой «конкретного участника конкретного коммуникативного акта, реально действующего в реальной коммуникации» [9, с. 151].

Лингвисты рассматривают соотношение данных понятий ЯЛ и КЛ с трех основных позиций: – КЛ как гипероним по отношению к гипониму ЯЛ (Бацевич Ф.С., Конецкая В.П. и др.); – ЯЛ как гипероним по отношению к гипониму КЛ (Воркачев С.Г., Галстян С.С. и др.); – КЛ и ЯЛ тождественны (Карасик В.И.).

В рамках выполненного исследования мы придерживаемся концепции В.И. Карасика: ЯЛ реализует себя как коммуникативная, т.е. является «обобщенным образом носителя культурно-языковых и коммуникативно-деятельностных ценностей, знаний, установок и поведенческих реакций» [5, с. 22]. Данное определение позволяет выделить основные компоненты рассмотрения коммуникативной личности преподавателя РКИ: познавательный (преподаватель как носитель профессиональных знаний), ценностный (преподаватель как носитель определенного менталитета, культуры) и поведенческий (преподаватель как участник педагогического дискурса) план. Анализ представленных компонентов обосновывает специфические черты речи преподавателя РКИ как коммуникативной личности и создать ее комплексное описание в виде речевого портрета – «функциональной модели языковой личности» [8, с. 10], что определяет ее структуру.

По Ю.Н. Караулову, ЯЛ включает в себя три уровня структуры: вербально-семантический, когнитивный и прагматический [6, с. 52–56]. С точки зрения авторской концепции, данные уровни по содержанию соотносятся с компонентами КЛ, выделенными В.И. Карасиком:

- вербально-семантический уровень представляет фонд используемых слов и словосочетаний – лексикон;
- лингвокогнитивный уровень представляет фонд ценностей и концептов – лингвокультурную картину мира;
- прагматический уровень представляет фонд коммуникативных стратегий и тактик, целей и ролей [8, с. 10–15].

Обоснование авторской концепции потребовало проведения исследования с целью лингвопрагматического описания типовых черт коммуникативной личности преподавателя РКИ как участника межкультурного академического общения. Материалом исследования послужили транскрипты 155 записей занятий по русскому языку как иностранному. Основным методом исследования является дискурс-анализ – «совокупность аналитических методов интерпретации различного рода текстов или высказываний как продуктов речевой деятельности людей, осуществляемой в конкретных общественно-политических обстоятельствах и культурно-исторических условиях» [11]. Дискурс-анализ раскрывает «комбинации собственно языковых, внутритекстовых факторов и контекстного фона» речевых высказываний преподавателя РКИ [12, с. 90]. При исследовании педагогического дискурса преподавателя РКИ мы опирались на структуру институционального дискурса, предложенную В.И. Карасиком: «цели, участники, хронотоп, ценности, стратегии, материал (тематика), разновидности и жанры, прецедентные тексты, дискурсивные формулы» [4, с. 29].

С точки зрения вербально-семантического уровня типовыми чертами коммуникативной личности преподавателя РКИ являются:

– интонационная выразительность (реализация интонационных конструкций русской речевой культуры);
– выраженная артикуляция, поставленная дикция как фонетический произносительный образец;
– спокойный тон;
– размеренный темп произнесения фраз, соответствующий языковым возможностям иностранных обучающихся;
– морфемное и словообразовательное единообразие и однообразие как демонстрация типичных морфемных единиц и моделей;
– тщательный отбор грамматических конструкций, лексических единиц;
– грамотность, нормированность, соответствие современной культуре речи;
– синтаксическая упрощенность фраз;
– перефразирование – синтаксическая синонимия [10, с. 183–186].

С учетом особенностей лингвокогнитивного уровня типовой чертой коммуникативной личности преподавателя РКИ является трансляция культурных концептов, ценностей, стереотипов поведения, коммуникативных ситуаций русской языковой картины мира посредством культурем – «единиц, имеющих языковое выражение и соотносящихся с определенным элементом действительности для выражения и обозначения некоторой реалии – предмета, ситуации, функции, обычая, факта поведения и т.п.» [2, с. 142]. Для педагоги-

ческого дискурса в сфере РКИ характерны следующие культуремы: межъязыковые лакуны; прецедентные имена (как исторических, так и современных личностей и персонажей); прецедентные тексты; прецедентные высказывания; прецедентные ситуации. Нами были выделены тематические группы культурем, используемых преподавателем РКИ в речи: – праздники, традиции, приметы; – национальные атрибуты (предметы быта, одежда, блюда); – исторические события и личности; – литература, фольклор; – музыка; – кинематограф; – политика; – история [10, с. 186–189].

С позиции мотивационного уровня типовыми чертами коммуникативной личности преподавателя РКИ являются:

– похвала как элемент мотивации иностранных студентов;
– учет индивидуальных особенностей иностранного студента: его возраста, профессии/специальности, целей его обучения и т.д.;
– учет национальных особенностей культуры и языка иностранного студента;
– тактичность, вежливость;
– эмоциональность, суггестивность;
– активное использование невербальных средств коммуникации;
– многообразие коммуникативных ролей: преподаватель, воспитатель, куратор, тьютор, наставник, переводчик, психолог, консультант, врач, гид и т.д. [10, с. 190–194].

Кроме того, с целью выявления основных речевых действий преподавателя РКИ проведен онлайн-опрос более ста преподавателей и методистов по русскому языку как иностранному. Анкетный опрос респондентов ориентирован на определение коммуникативных доминант и включал в себя следующие вопросы:

- *Какой Ваш педагогический стаж в области преподавания РКИ?*
- *По Вашему мнению, чем именно отличается речь преподавателя РКИ от речи преподавателя, студентами которого являются носители русского языка?*
- *Выделите 5 самых ярких особенностей речи преподавателя РКИ (среди предложенных вариантов: упрощенность фраз; интонационная выразительность; насыщенность языковыми средствами, транслирующими национально значимые сведения; размеренность темпа речи; речевой повтор одних и тех же лексических единиц и грамматических конструкций для их усвоения студентами; соответствие студенческому уровню владения русским языком; уместность представляемой информации и др.);*
- *Опишите, пожалуйста, наиболее частотные речевые действия преподавателя РКИ во время обучения иностранных студентов.*
- *На Ваш взгляд, реализация каких интенций (коммуникативных намерений) является наиболее важной для преподавателя РКИ? (среди предложенных вариантов: «аргументировать», «информировать», «контролировать», «координировать», «корректировать», «объяснять», «организовывать», «оценивать», «погружать в культуру страны изучаемого языка», «регулировать», «содействовать», «создавать эмоциональный фон», «мотивировать» и др.);*
- *Согласны ли вы со следующим утверждением: «Преподаватель РКИ в своей речевой деятельности непрерывно реализует лингвокультурологическую коммуникативную стратегию, т.е. формирует у иностранных студентов коммуникативную, языковую и культурологическую компетенции в их неразрывном единстве»?*
- *На Ваш взгляд, с помощью каких языковых средств преподаватель РКИ реализует лингвокультурологическую коммуникативную стратегию?*

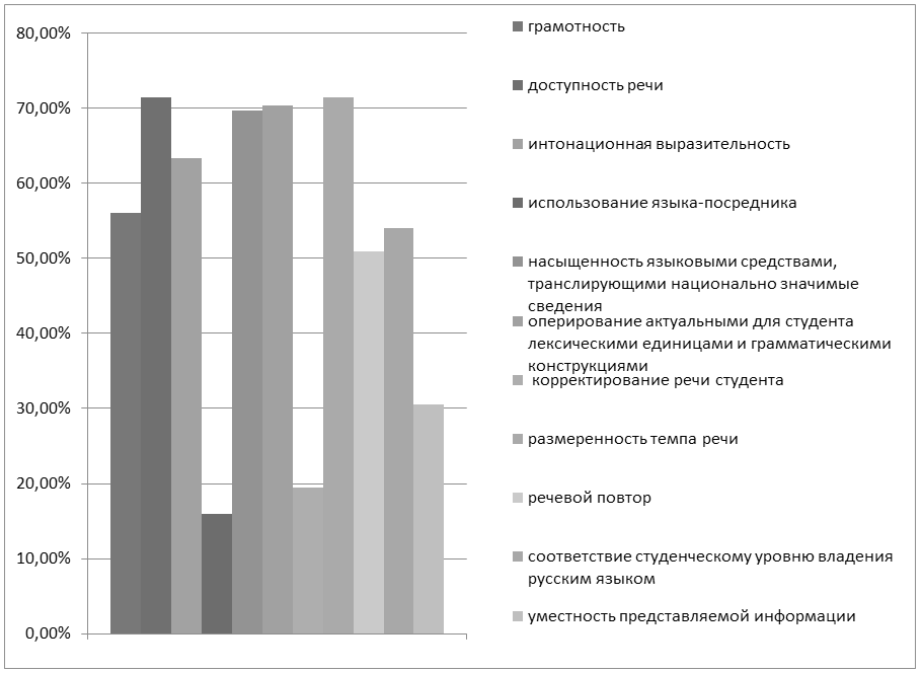


Рис. 1

Результаты опроса представлены в виде гистограммы, отражающей доминирующие, по мнению респондентов, коммуникативные действия и речевые характеристики педагогического дискурса преподавателя РКИ (см. рис. 1).

Ответы респондентов показали доминанту следующих речевых черт преподавателя РКИ: доступность речи; размеренность темпа речи; оперирование актуальными для студента лексическими единицами и грамматическими конструкциями; насыщенность языковыми и речевыми средствами, транслирующими национально значимые сведения; интонационная выразительность; соответствие студенческому уровню владения русским языком (рис. 1). Важно отметить, что респонденты выделяли черту «соответствие студенческому уровню владения русским языком» как базовую для коммуникативной деятельности преподавателя РКИ.

Таким образом, результаты проведенного исследования позволяют выделить 4 основные типовые черты коммуникативной личности преподавателя РКИ: дискурсивность (преподаватель как агент институционального дискурс, главными компонентами которого являются цель – адаптация иностранных обучающихся в русскоязычной среде, участники, ценности и коммуникативные стратегии); коммуникативность (аккумуляция и репрезентация знаний о русском языке как системе, о русской культуре); антропоцентричность (преподаватель как участник межкультурного общения) и стратегичность (контроль за коммуникативным поведением, осознанность общения на всех его уровнях).

Литература

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) [Электронный ресурс]. – М.: Издательство ИКАР, 2009. – Режим доступа: https://methodological_terms.academic.ru/ (дата обращения: 22.11.2022).
2. Гак В.Г. Использование идеи симметрии /асимметрии в лингвистике // Языковые преобразования. – М.: Школа «Языки русской культуры», 1998. – С. 106–151.
3. Жильцов В.А., Маев И.А. Проект коммуникативного образовательного ресурса по русскому языку как иностранному с использованием технологии v-learning // Русистика. 2021. Т. 19. № 1. С. 34–50.
4. Карасик В.И. О типах дискурса // Языковая личность: институциональный и персональный дискурс: сб. науч. тр. – Волгоград: Перемена, 2000. – С. 5–20.
5. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. – Волгоград: Перемена, 2002. – 477 с.
6. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. Изд. 7-е. – М.: Издательство ЛКИ, 2010. – 264 с.
7. Кашкин В.Б. Введение в теорию коммуникации: учеб. пособие. – Воронеж: Изд-во ВГТУ, 2000. – 175 с.
8. Китайгородская М.В., Розанова Н.Н. Русский речевой портрет. Фонохрестоматия. – М.: Наука, 1995. – 128 с.
9. Красных В.В. Основы психолингвистики и теории коммуникации. Курс лекций. – М.: «Гнозис», 2001. – 270 с.
10. Некрасова Е.Ю. Педагогический дискурс преподавателя русского языка как иностранного: коммуникативно-прагматический аспект. [Текст]: дис. … канд. фил. наук: 10.02.01: защищена 19.04.22: утв. 12.10.22. – Омск, 2022. – 279 с.
11. Сарна А.Я. Дискурс-анализ [Электронный ресурс] // Гуманитарный портал: Концепты. Центр гуманитарных технологий. 2002–2021 (последняя редакция: 18.11.2022). – Режим доступа: https://gtmarket.ru/concepts/7232 (дата обращения: 22.11.2022).
12. Чернявская В.Е. Дискурс как фантомный объект: от текста к дискурсу и обратно? // Когниция, коммуникация, дискурс. 2011. № 3. – С. 86–95.

THE CONCEPT OF COMMUNICATION AS A PHENOMENON OF FUNCTIONAL INTERACTION IN PEDAGOGICAL DISCOURSE

Nekrasova E. Yu.
Russian State Academy of Intellectual Property

The article presents the author's concept of communicativeness as a phenomenon of functional speech interaction between a Russian teacher and foreign students studying the Russian language. Under these conditions, the Russian as a foreign language teacher acts as a participant in intercultural communication, a bearer of the linguocultural code of the Russian picture of the world and an agent of pedagogical discourse, which is reflected in the characteristics of his communicative personality.

The article substantiates the relevance of the study of the communicative personality of a Russian as a foreign language teacher, associated with the influence of extralinguistic (processes of integration and internationalization of communication channels) and linguistic (components of pedagogical discourse) factors on the formation of his communicative competence; the article demonstrates the results of a study of the main typical features (communicativeness, strategicity, discursiveness and anthropocentricity) of the communicative personality of a Russian as a foreign language teacher on the verbal-semantic (lexical-grammatical stock of words and phrases used), linguo-cognitive (cognitive plan of linguocultural concepts and values) and pragmatic (communicative and functional roles, strategies and goals) levels through the questionnaire method and the method of discourse analysis.

Keywords: Russian as a foreign language; pedagogical discourse; communicative personality; linguistic personality; speech portrait.

References

1. Azimov E.G., Shchukin A.N. New Dictionary of Methodological Terms and Concepts (Theory and Practice of Teaching Languages) [Electronic resource]. – M.: Publishing house IKAR, 2009. – Access mode: https://methodological_terms.academic.ru/ (date of access: 22.11.2022).
2. Gak V.G. Using the idea of symmetry / asymmetry in linguistics // Language transformations. – M .: School "Languages of Russian Culture", 1998. – S. 106–151.
3. Zhiltsov V.A., Maev I.A. The project of a communicative educational resource on Russian as a foreign language using v-learning technology. Russistics. 2021. V. 19. No. 1. S. 34–50.

4. Karasik V.I. On types of discourse // Linguistic personality: institutional and personal discourse: Sat. scientific tr. – Volgograd: Change, 2000. – S. 5–20.
5. Karasik V.I. Language circle: personality, concepts, discourse. – Volgograd: Change, 2002. – 477 p.
6. Karaulov Yu.N. Russian language and linguistic personality. Ed. 7th. – M.: Publishing house LKI, 2010. – 264 p.
7. Kashkin V.B. Introduction to the theory of communication: textbook. allowance. – Voronezh: Publishing House of VGTU, 2000. – 175 p.
8. Kitaygorodskaya M.V., Rozanova N.N. Russian speech portrait. Phonochrestomathy. – M.: Nauka, 1995. – 128 p.
9. Krasnykh V.V. Fundamentals of psycholinguistics and communication theory. Lecture course. – M.: "Gnosis", 2001. – 270 p.
10. Nekrasova E. Yu. Pedagogical discourse of a teacher of Russian as a foreign language: communicative and pragmatic aspect. [Text]: dis. … cand. Phil. Sciences: 10.02.01: defended 19.04.22: approved. 10/12/22. – Omsk, 2022. – 279 p.
11. Sarna A. Ya. Discourse analysis [Electronic resource] // Humanitarian portal: Concepts. Center for Humanitarian Technologies. 2002–2021 (last revised: 11/18/2022). – Access mode: https://gtmarket.ru/concepts/7232 (date of access: 11/22/2022).
12. Chernyavskaya V.E. Discourse as a phantom object: from text to discourse and back? // Cognition, communication, discourse. 2011. No. 3. – P. 86–95.