СОВРЕМЕННОЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

№ 3
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

Конколь М.М. Межкультурная толерантность будущих специалистов в образовательном пространстве вуза 5

Боровкова М.В. Обеспечение качества дистанционного образования в вузе 9

Юн-Хай С.А., Дмитриева О.М., Павлова Э.Т. Формирование подходов к проведению педагогической практики аспирантов: на примере направлений подготовки в области химии 12

Кюрегина А.В. Концептуальные основы внедрения парадигмы биоэтики в современном образовании 18

Тиц Р.В. Оценка уровня адаптации призывников к условиям армейской жизни на основе методов педагогической антропологии 23

Мартынова К.А. Проблемы социальной адаптации старшеклассников в условиях повышения вовлечения в социальные сети 28

Минеев Н.В., Мельникова М.А., Зерняев Д.В. Формирование профессиональных компетенций обучающихся СПО: на примере подготовки специалистов железнодорожного транспорта 31

Хатуев Р.С., Мусханова И.В. Развитие личностного потенциала студентов в условиях реализации программ высшего образования педагогического вуза ... 35

Гриднева О.В., Гришмановский Д.Ю., Субхангулов Р.Р. Реализация концепции контекстного обучения: на примере прикладных дисциплин 39

Тиц Р.В. Применение активных методов обучения в воспитательном процессе военнослужащих..... 43

Турутина Т.Ф., Турутин Б.Б. Информационно-цифровое обучение в контексте развития функций городской среды 49

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Магомадова И.М. Особенности, основные положения и виды дидактических принципов в юридическом образовании 55

Григорьева М.В. Внедрение концепции устойчивого образования: на примере преподавания «зелёной» химии в аграрном вузе 62

Носкова А.А. Развитие методик и приемов формирования навыков пения у школьников 67

Платов А.В., Петраш Е.В., Троицкая Н.Г., Удалов Д.Э., Хореева Н.К. Формирование модели компьютерно-ориентированной методической системы обучения студентов вузов IT-специальностей..... 71

Учредитель: **Компания «КноРус»**

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

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

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

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

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

Отпечатано в типографии ООО «Издательство «КноРус», 117218, Москва, ул. Кедрова, д.14, корп. 2
Тираж 300 экз. *Подписано в печать:* 30.03.2022 *Цена свободная*

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

Романчук В.О., Баранова Л.М. Олимпиадные задачи по английскому языку как методический регулятив профессионального самосовершенствования курсантов военных вузов 77

Спиридонова А.В., Брагина О.А., Макурина И.Ю. Игровые методы в обучении курсантов английскому языку 81

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

Авдеева Т.И., Высокос М.И., Зыкова С.И., Толкова Н.М. STREAM-технологии в обучении 86

Смирнов А.А., Ткаченко А.В., Калинина И.Ф. Выявление эффективных инструментов физической активности студентов в период пандемии 89

Ледовских И.А., Карпова И.В., Баженов Р.И., Меретуков Ш.Т. Методы формирования структуры и содержания учебных модулей в условиях дистанционного обучения 92

Лю Пэй, Бадмаева А.В. Анализ социально-прагматических ошибок при использовании китайского языка российскими студентами 96

Макарова Е.Л., Баймухаметова К.И. Проектирование методики подготовки студентов по немецкому языку к проверке сформированности умения иноязычного аудирования 101

Мелентьев А.Н., Маркин Э.В., Федяев Н.А., Поздеева Е.А. Совершенствование педагогических условий трансформации преподавания теоретической составляющей дисциплины «Физическая культура» 105

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Барсукова А.Д. Педагогический дизайн в инженерном образовании: анализ и перспективы 109

Анамова Р.Р., Брыкин В.А., Рипецкий А.В. Подготовка кадров для аддитивного производства: опыт Московского авиационного института 115

Андриенко О.А., Безенкова Т.А., Барыбина В.А., Гвоздкова Д.Д. Роль учреждений среднего профессионального образования в профориентации выпускников школ 122

Карикаш В.И. Применение педагогических инструментов анималистического жанра народной игрушки в обучении скульптуре бакалавров декоративно-прикладного искусства 127

Мартынова Н.В., Мартынов В.В. Значение ботанической иллюстрации для формирования профессиональных компетенций бакалавров проектно-художественных направлений 131

Миндигулова А.А. Возможности и ограничения инструментов искусственного интеллекта в образовании 137

Осмаева Э.И. Педагогические возможности коллективной исследовательской деятельности для формирования проектного мышления будущих бакалавров 142

НАЧАЛЬНОЕ И СРЕДНЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Ключникова А.Н., Якимова М.И., Дрокова В.А., Артышко С.В. Развитие координационных способностей у детей 4–5 лет с использованием велосипеда без педалей (беговела) 148

Сунь Хаожань, Манхаева Е.В. Современные различия концепций российского и китайского начального школьного образования 152

ЯЗЫКОЗНАНИЕ И ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ

Билалова Д.Н. Калькирование как способ образования научно-технических терминов: на материале башкирского, русского и английского языков 157

Ван Чуньсяо. Значение прямого и обратного порядка слов в русском языке 160

Власова О.В. Особенности включения сказочных образов в креолизованные тексты (на примере рекламных обращений и эргонимов на немецком и русском языках) 163

Григоренко В.А. Синонимия как инструмент создания суггестивного потенциала в политическом дискурсе 167

Жаров В.А. Создание интерпретационной схемы для обоснованного и непротиворечивого алгоритма определения однородности в современном русском языке 172

Кардович И.К., Коробова Е.В., Миронова Д.А., Калашникова Н.А., Тростина К.В. Научный текст как объект композиционно-смыслового анализа 175

Карпий С.В. Языковые средства системы журналов Донбасса в послевоенный период 181

Никифорова Ж.А., Шевчук Е.В. Исследование особенностей лакунарных единиц английского и немецкого языков на семантическом уровне 186

Павлова М.Н. Особенности цветонаименований в русских обрядовых песнях в лингвокультурологическом контексте 192

Перепелицына Ю.Р., Нарыкова Н.А., Хатагова С.В. Существительные общего рода как способ выражения авторской интенции (на материале художественной прозы А. Яшина) 196

Сюй Цянь. Исследование теории музыкального искусства 201

Тан Чжэнь. Заголовочный комплекс как часть текста в жанре научно-популярного очерка 206

Хитарова Е.Г. Сопоставление общих языковых форм и неологизмов в условиях глобализации для применения в юридической лексике 212

Чжан Цинхань. Концепт «семья» в русском языке XX века (советский период) 217

Кирсанова И.В., Шияпова А.А. Особенности филологического анализа художественного текста 222

TABLE OF CONTENTS

ACTUAL PROBLEMS OF EDUCATION. MODERN APPROACHES

Konkol M.M. Intercultural Tolerance of Would-Be Specialists Within a High-School Learning Space 5

Borovkova M.V. Ensuring the quality of distance education at the university 9

Yun-Khay S.A., Dmitrieva O.M., Pavlova E.T. Formation of Approaches to Conducting Pedagogical Practice of Postgraduate Students: on the Example of Training Areas in the Field of Chemistry 12

Kyuregina A.V. Conceptual Foundations for the Implementation of the Bioethics Paradigm in Modern Education 18

Tits R.V. Assessment of the level of adaptation of conscripts to the conditions of army life based on the methods of pedagogical anthropology..... 23

Martynova K.A. Problems of social adaptation of high school students in the context of increasing involvement in social networks 28

Mineev N.V., Melnikova M.A., Zernyaev D.V. Formation of professional competencies of students of secondary vocational education: on the example of the training of railway transport specialists 31

Khatuev R.S., Muskhanova I.V. Development of students' personal potential in the context of the implementation of higher education programs of a pedagogical university 35

Gridneva O.V., Grishmanovsky D. Yu., Subkhangulov R.R. Implementation of the concept of contextual learning: on the example of applied disciplines 39

Tits R.V. The use of active teaching methods in the educational process of military personnel 43

Turutina T.F., Turutin B.B. Information and digital learning in the context of the development of urban environment functions 49

TEACHING AND UPBRINGING METHODS

Magomadova I.M. Features, main provisions and types of didactic principles in legal education 55

Grigorieva M.V. Implementation of the concept of sustainable education: on the example of teaching «green» chemistry in an agricultural university 62

Noskova A.A. Development of methods and techniques for the formation of singing skills in schoolchildren 67

Platov A.V., Petrash E.V., Troitskaya N.G., Udalov D.E., Khoreeva N.K. Formation of a model of a computer-oriented methodological system for teaching students of higher educational institutions of IT-specialties..... 71

Romanchuk V.O, Baranova L.M. Olympiad tasks in English as a methodological regulator of professional self-improvement of cadets of military universities 77

Spiridonova A.V., Bragina O.A., Makurina I. Yu. Game methods in teaching English to cadets 81

MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES

Avdeeva T.I., Vysokos M.I., Zykova S.I., Tolkova N.M. STREAM-technology in teaching 86

Smirnov A.A., Tkachenko A.V., Kalinina I.F. Identification of effective tools for physical activity of students during a pandemic 89

Ledovskikh I.A., Karpova I.V., Bazhenov R.I., Meretukov Sh.T. Methods of forming the structure and content of training modules in the context of distance learning 92

Liu Pei, Badmaeva A.V. A study to analyse the socio-pragmatic biases of Russian-Chinese learners 96

Makarova E.L., Baymukhametova K.I. Designing a methodology for preparing students in the German language for testing the formation of foreign language listening skills 101

Melentiev A.N., Markin E.V., Fedyaev N.A., Pozdeyeva E.A. Improving the pedagogical conditions for the transformation of teaching the theoretical component of the discipline "Physical Education"..... 105

PROFESSIONAL EDUCATION

Barsukova A.D. Instructional design in engineering education: analysis and perspective fields..... 109

Anamova R.R., Brykin V.A., Ripetskiy A.V. Personnel training for additive manufacturing: the experience of the Moscow Aviation Institute..... 115

Andrienko O.A., Bezenkova T.A., Barybina V.A., Gvozdkova D.D. The role of secondary vocational education institutions in the career guidance of school graduates 122

Karikash V.I. The use of pedagogical tools of the animalistic genre of folk toys in teaching sculpture to bachelors of arts and crafts 127

Martynova N.V., Martynov V.V. The value of botanical illustration for the formation of professional competencies of bachelors of design and art areas..... 131

Mindigulova A.A. Opportunities and limitations of artificial intelligence tools in education 137

Osmaeva E.I. Pedagogical possibilities of collective research activity for the formation of project thinking of future bachelors 142

PRIMARY AND SECONDARY EDUCATION

Klyuchnikova A.N., Yakimova M.I., Drokova V.A., Artyshko S.V. Development of coordination abilities in children 4–5 years old using a bicycle without pedals (treadmill) 148

Sun Haoran, Mankhaeva E.V. Contemporary differences in the philosophy of Russian and Chinese primary school education 152

LANGUAGE AND LITERATURE STUDIES

Bilalova D.N. Calcuing as a way of forming scientific and technical terms: on the material of the Bashkir, Russian and English languages 157

Wang Chunxiao. The meaning of direct and reverse word order in Russian..... 160

Vlasova O.V. Peculiarities of inclusion of fairy-tale images in creolized texts (on the example of advertising messages and ergonyms in German and Russian) 163

Grigorenko V.A. Synonymy as a tool for creating suggestive potential in political discourse 167

Zharov V.A. Creation of an interpretation scheme for a reasonable and consistent algorithm for determining homogeneity in modern Russian 172

Kardovich I.K., Korobova E.V., Mironova D.A., Kalashnikova N.A., Trostina K.V. Scientific text as an object of compositional and semantic analysis..... 175

Karpiy S.V. Language means of the system of journals of Donbass in the post-war period..... 181

Nikiforova Zh.A., Shevchuk E.V. The study of features of lacunar units of English and German languages at the semantic level 186

Pavlova M.N. Features of color names in Russian ritual songs in a linguoculturological context 192

Perepelitsyna Yu.R., Narykova N.A., Khatagova S.V. General names as a way of expressing author's intention (on the material of artistic prose A. Yashin)..... 196

Xu Qian. Research of the theory of musical art..... 201

Tang Zhen. The title complex as part of the text in the genre of a popular science essay..... 206

Khitarova E.G. Comparison of common language forms and neologisms in the context of globalization for use in legal vocabulary 212

Zhang Qinghan. The Concept "Family" in the Russian Language of the 20th Century (Soviet Period) 217

Kirsanova I.V., Shiiapova A.A. Features of language analysis of fiction text 222

Межкультурная толерантность будущих специалистов в образовательном пространстве вуза

Конколь Марина Михайловна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры английского языка № 3, МГИМО МИД России
E-mail: m.komkol@my.mgimo.ru

Исследование посвящено межкультурной толерантности будущих специалистов, специалистов-международников в образовательной среде вуза, поскольку в ситуации современного поликультурного общества эта проблема является особо острой и социально значимой. В фокусе внимания –межкультурная толерантность, анализируя которую становится возможным оптимизировать формы и методы профессиональной подготовки специалистов, способных и готовых к взаимодействию как в сфере профессиональной деятельности, так и в межличностных и межкультурных отношениях. Межкультурная толерантность, это тот внутренний стержень, который необходим каждому специалисту для профессионально-личностного развития при осмыслении ценностного отношения к будущей профессиональной деятельности, и служит ценностным и духовно-нравственным ориентиром в контексте деятельности в целом. Анализируя образовательное пространство вуза, исследователи приходят к единому мнению о том, что оно обладает огромным потенциалом для формирования межкультурной толерантности, как личностного качества и активной позиции будущего специалиста в контексте его профессиональной деятельности.

Ключевые слова: межкультурная толерантность; образовательное пространство; межкультурное взаимодействие; будущий специалист; специалист-международник; ценностный ориентир; профессиональная подготовка специалистов.

На протяжении многих десятилетий, с момента начала процессов интеграции и глобализации, формирование установок толерантного поведения и сознания стало одной из актуальных задач поликультурного общества, и одной из проблем современного мира в контексте быстроразвивающегося поликультурного пространства. Взаимодействие представителей различных культур и этносов происходит повсеместно и затрагивает различные сферы деятельности, как профессиональные, так и личностные. Таким образом, для становления конструктивного диалога и установления сотрудничества между людьми необходимо обратиться к межкультурной толерантности и рассмотреть ее с нескольких позиций.

Анализирую научную литературу и взгляды научного сообщества на проблему толерантности в целом, стало возможным определить межкультурную толерантность, как активную позицию личности. В условиях динамично-развивающегося межкультурного сотрудничества, на передний план выходит конструктивное взаимодействие с представителями различных культурных групп, не выходящее за рамки диалога культур. В данных условиях приоритетным является создание и установление благоприятных отношений, которые, в свою очередь, приведут к положительному решению неких профессиональных задач [3]. В частности, речь идет о толерантности, как и о личностном качестве, обладая которым, восприятие иной, отличной от собственной культуры, причем, как целиком, так и деленной на различные аспекты, становится произвольным, личным и социальным. Иная культура – это иная совокупность ценностей, иное устройство жизни, это поведение, отличное от собственного, это иной внешний вид, иные мнения и убеждения [9].

Российский психолог С.К. Бондырева рассматривает толерантность с позиций терпимости к поведению представителя иной, отличной от собственной культуры, но не исключая уважительного отношения к высказываемому мнению, готовности действовать сообща и решить возникающие межличностные и межнациональные проблемы, возникающие в процессе общения и взаимодействия [4].

Западное научное сообщество традиционно рассматривало толерантность в более узком ключе, а именно с позиции национальных и религиоз-

ных понятий [11]. Но эволюция не стоит на месте, и, наконец-то, западные исследователи пришли к осознанию того, что наступило то самое правильное время, когда необходимо развернуть понятие толерантности и направить его на решение проблем современного общества. И здесь речь идет уже именно том, что сейчас, в век глобализации и практически беспрепятственного передвижения по земному шару, в век международного сотрудничества и установления межкультурных деловых связей и партнерства, кризис толерантности проявил себя как никогда ранее [10].

По мнению большинства современных авторов, формирование толерантности, в частности межкультурной толерантности, предполагает согласование всех идей и ценностей, положенных в основу толерантного поведения. В данном аспекте толерантность рассматривается в качестве готовности личности адекватно реагировать на социокультурные отличия представителя иной, отличной от своей культуры, в частности его внешние признаки, особенности его поведения и речи и т.д., и устанавливать взаимный диалог и сотрудничество, уважая его позицию и взгляды.

Актуальным становится целенаправленный поиск практических решений формирования толерантной культуры будущего специалиста, готового и способного предотвращать конфликты между различными представителями различных культур. Такие решения помогут стабилизировать и гармонизировать межкультурные отношения, что, в свою очередь, приведет к успешной профессиональной деятельности будущих специалистов, готовых работать в сферах связей с общественностью, массовых и деловых коммуникаций, гуманитарных технологий, культурных, туристических и иных обменов. Специалисты данных и многих других направлений повсеместно соприкасаются с культурными различиями и их деятельность направлена на расширение международного сотрудничества.

Острая необходимость подготовки специалистов, обладающих межкультурной толерантностью обусловлена современными тенденциями межкультурного общения и профессионального взаимодействия. Профессиональные задачи невозможно решить качественно, если стратегия толерантного поведения сформирована в недостаточной степени. Будущему специалисту крайне необходимо научиться выстраивать общение и вырабатывать шаблоны конструктивного поведения, способствующие сотрудничеству с партнерами-представителями иных, отличных от его собственной культур. Такой специалист должен быть способен убедить или аргументированно переубедить партнера, донести и при необходимости отстоять свою позицию и точку зрения, профессионально добиться взаимопонимания и реализовать поставленные цели и задачи [1].

Межкультурная толерантность выступает профессионально важным качеством многосторонне развитого специалиста и способствует преодолению разногласий и возникающего в процессе решения профессиональных задач недопонимания, в основе которого лежат культурные особенности поведения и мировоззрения [1]. Активная, толерантная позиция такого специалиста, его уважительное отношение к культурному многообразию и своеобразию правил, социальных норм и традиций, принятых в каждой отдельной культуре или обществе, в конечном счете приведет к успешному выполнению его профессиональных задач.

Что же касается образовательного пространства вуза, то, на сегодняшний день стало возможным вполне убедительно считать, что такое пространство обладает огромным потенциалом формирования межкультурной толерантности будущего специалиста. Являясь частью общей профессиональной подготовки будущего специалиста на уровне совместной взаимосвязанной деятельности всех участников учебного процесса, образовательная среда вуза позволяет расширить и закрепить знания о родной и других культурах, о сущности межкультурной толерантности, а также сформировать модели межкультурного толерантного поведения и общения с представителями иной, отличной от своей культуры в контексте ценностно-смыслового отношения к будущей профессиональной деятельности [7].

В контексте подготовки специалистов, готовых к решению межкультурных задач речь идет об образовательном пространстве, как о профессиональной рабочей площадке, на которой вся деятельность направлена на развитие профессионально необходимых навыков. К таким навыкам можно отнести не только межкультурную толерантность, но и разного рода компетенции (межличностные, коммуникативные). Но это не единственные навыки, необходимые для решения профессиональных задач. Будущему специалисту необходимо умение налаживать контакты и конструктивно добиваться взаимопонимания. В данном случае цель образовательного пространство и его составляющих – содействие будущим специалистам в овладении знаниями, умениями и навыками по профилю профессиональной подготовки.

Нельзя забывать и о поликультурной среде вуза, которая уже сама по себе является насыщенной межличностными и деловыми контактами. Именно эта характеристика образовательного пространства в контексте поликультурной среды вуза и определяет модели поведения и расширяет восприятие и понимание всех участников образовательного процесса, и, следовательно, повышает мотивацию к приобщению к общенациональным и общекультурным духовным ценностям. Образовательная среда вуза выступает самоценным социально-педагогическим явлением и создает нужный контекст и оптимальные условия для расширения образовательного и жизненного пространства студентов [7].

Профессионализм специалиста проявляется в его способности интегрироваться в современ-

ный контекст его профессиональной деятельности, в рамках которой он взаимодействует и устанавливает контакты с представителями иной, отличной от собственной культуры, социальной и национальной принадлежности. Таких специалистов отличает способность к конструктивному восприятию и критическому мышлению, использование которого так остро необходимо при взаимодействии в межкультурных и межличностных отношениях [6]. Образовательная среда вуза способна в полной мере обеспечить формирование всех навыков, необходимых для дальнейшего ведения успешной профессиональной деятельности. В рамках профессиональной подготовки не следует забывать, что будущий специалист должен овладеть не только профессиональными навыками и знаниями, но и межличностными качествами – способностью взаимодействовать с другими и конструктивно работать в команде, реализовывая поставленные задачи и приходя к единому мнению.

Образовательная среда вуза обладает тем арсеналом практических действий, которые необходимы для решения проблемы осознания межкультурной толерантности как основы личностной и профессиональной позиции [2]. Преодолевая культурную и социальную предвзятость, осознавая собственную культуру и расставляя ценностные ориентиры, будущий специалист способен развить самостоятельность, критическое мышление и толерантность, и сделать их неотъемлемой частью своего профессионального развития. Использование педагогического потенциала современных методов и форм, технологий и средств пространства вуза способствует эффективному формированию межкультурной толерантности. Будущий специалист получает доступ к различным компонентам обучения, способен научиться выстраивать личностно-ориентированное взаимодействие «студент-студент», «студент-преподаватель», погрузиться в информационное просвещение, познать культурное многообразие и прикоснуться к самобытности каждой культуры, поскольку образовательное пространство вуза – ни что иное, как поликультурное пространство, которое служит моделированию профессиональной деятельности, способствует активизации субъективной позиции, самостоятельности, и направляет внимание на познание мирового культурного наследия [2]. При соблюдении всех вышеупомянутых условий, которые выступают предпосылками для формирования собственной толерантной позиции при выполнении профессиональной деятельности, формирование межкультурной толерантности можно считать успешным и эффективным.

Литература

1. Алмазова Н. И., Попова Н.В., Халяпина Л.П. Поликультурная компетенция как важный компонент подготовки кадров для международного бизнеса в свете глобализационных процессов в мире и Европе. Профессиональное образование в России и за рубежом. 2016;2(22):40–46.
2. Аполлонов И.А. Толерантность в образовательной среде современного вуза. Краснодар: КубГТУ, 2018. – 242 с.
3. Асмолов А.Г., Солдатова Г.У., Шайгерова Г.А. О смыслах понятия «толерантность». Век толерантности. Научно-публицистический вестник МГУ им М.В. Ломоносова. 2001;1(2):56.
4. Бондырева С. К., Мурашов А.А. Коммуникация: от диалога межличностного к диалогу межкультурному. Москва–Воронеж, 2007. С. 53–58.
5. Гречко П.К. Различия. От терпимости к культуре толерантности. Москва, Издательство Российского Университета дружбы народов, 2014. – 416 с.
6. Конколь М.М. Формирование межкультурной толерантности будущих специалистов в образовательном процессе вуза. Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2018;3:45–46
7. Леванова Е. А., Серых А.Б., Пушкарева Т.В., Трегубова Л.В. Образовательная среда вуза. Глобальный научный потенциал. 2012;10:212–214.
8. Николаева Л.В. Межкультурная коммуникация и толерантность. Педагогическое образование и наука. 2008;2:88–92.
9. Томин В.В. Формирование межкультурной толерантности студентов как фактор продуктивного кросс-культурного взаимодействия. Современные проблемы науки и образования. 2015;1:1.
10. Hannerz U. Cosmopolitans and locals in world culture. Theory, Culture and Society. 1990;(7):237–251.
11. Novak M., Highfield R. Super cooperators. Altruism, evolution, and human behaviour or why we need each other to succeed. Free Press. 2010.
12. Sinyagina N., Bogacheva T. About the need in a polycultural dialogue. BBRA – Biosciences, Biotechnology Research Asia (India). 2015;12(1):475–480.

INTERCULTURAL TOLERANCE OF WOULD-BE SPECIALISTS WITHIN A HIGH-SCHOOL LEARNING SPACE

Konkol M.M.
MGIMO University

The article explores intercultural tolerance of would-be specialists, international specialists, within a high-school learning space, as today, in the modern and polycultural society this issue is hot and socially significant. The research is focused on intercultural tolerance analyzing which it becomes possible to optimize forms and methods of professional training of specialists that are able and ready to communicate professionally, as well as interpersonally, and interculturally. Intercultural tolerance of would-be specialists is a valued and moral guideline in their professional and personal development in the context of their mindset and attitude towards their would-be profession in general. Analyzing a high-school learning space, researchers arrive at a consensus that the space possesses the po-

tential to form intercultural tolerance as a personal quality and active position.

Keywords: intercultural tolerance; learning space; intercultural interaction and communication; would-be specialist; international specialist; valued guideline; professional training of specialists.

References

1. Almazova N.I., Popova N.V., Halyapina L.P. Polycultural competence as a core component when training employees for international business while global processes in the in the world and Europe. Professional'noe obrazovaniye v Rossii i zarubezhom = Higher education in Russia and abroad. 2016;2(22):40–46. (In Russ.).
2. Apollonov I.A. Tolerance in a modern high-school learning space. Krasnodar: Kuban State University, 2018. – 242 p. (In Russ.).
3. Asmolov A.G., Soldatova G.U., Shaygerova G.A. About the meaning of "tolerance". Vek tolerantnosti. Nauchno-publitsisticheskiy vestnik MGU = The edge of tolerance. Bulletin of Lomonosov Moscow State University. 2001;1(2):56. (In Russ.).
4. Bondyreva S. K., Murashov A.A. Communication: from interpersonal dialogue to intercultural. Moskva–Voronezh = Moscow–Voronezh: 2007, pp.53–58. (In Russ.).
5. Grechko P.K. Differences. From tolerance to the culture of tolerance. Moscow, Publishing House of RUDN University, 2014. – 416 p. (In Russ.)
6. Konkol M.M. Formation of intercultural tolerance in the process of high-school education. Municipal education: innovations and experiment. 2018;3:45–46. (In Russ.).
7. Levanova E.A., Serykh A.B., Pushkareva T.V., Tregubova L.V. A high-school learning space. Globalnyj nauchnuj potencial = Glabal scientific potential (journal). 2012;10:212–214. (In Russ.).
8. Nikolayeva L.V. Intercultural communication and tolerance. Pedagogicheskoye obrazovaniye i nauka = Pedagogical education and science. 2008;2:88–92. (In Russ.).
9. Tomin V.V. The forming of intercultural tolerance of students as a factor of cross-cultural efficient interaction. Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya = Modern issues of science and education. 2015;1:1. (In Russ.).
10. Hannerz U. Cosmopolitans and locals in world culture. Theory, Culture and Society. 1990;(7):237–251.
11. Novak M., Highfield R. Super cooperators. Altruism, evolution, and human behaviour or why we need each other to succeed. Free Press. 2010.
12. Sinyagina N., Bogacheva T. About the need in a polycultural dialogue. BBRA – Biosciences, Biotechnology Research Asia (India). 2015;12(1):475–480.

Обеспечение качества дистанционного образования в вузе

Боровкова Марина Владимировна,
кандидат филологических наук, доцент, кафедра русского, иностранных языков и культуры речи, Уральский государственный юридический университет
E-mail: mborovkova@rambler.ru

В современном обществе образованию отводится особая роль. От образования зависит качество человеческого потенциала в обществе, а, как следствие, и качество нашей жизни. В последние годы все большую роль приобретают современные технологии, которые способствуют модернизации образования. Особый прогресс в развитии дистанционного образования наблюдаем в период пандемии по коронавирусной инфекции. Однако на сегодняшний день остается остро стоять вопрос качества подготовки будущих специалистов в условиях дистанционного обучения. Цель статьи заключается в проведении анализа понятия «качества обучения» в рамках дистанционного образования, а также в определении целесообразности и степени использования дистанционного обучения в высшей школе.

Ключевые слова: дистанционное обучение, качество обучения, критерии, оценка качества обучения, цифровизация образования.

Введение

Постепенно процессы цифровизации входят во все сферы нашей жизни и высшее образование не является исключением. Результатом процесса цифровизации сферы высшего профессионального образования, а также пандемии по COVID-19 является активное внедрение в образовательный процесс дистанционных технологий обучения. Под дистанционным обучением понимаем «комплекс образовательных услуг, предоставляемых с помощью специализированной информационно-образовательной среды, базирующейся на средствах обмена учебной информацией на расстоянии» [3, С. 1;3]. Перед нашим профессиональным образованием появилась новая задача достижения стандартов высокого качества дистанционного обучения, которые бы позволяли готовить конкурентоспособных выпускников на мировом рынке труда, способных к критическому и системному мышлению, владеющих универсальными компетенциями.

В связи с этим в последнее время на первый план выходит вопрос качества обучения в условиях дистанционного образования. Ведь качество образовательного процесса неизбежно влияет на укомплектованность государства специалистами в будущем, а, как следствие, и на качество жизни каждого гражданина. Сегодня оценка качества дистанционного обучения является очень серьезной проблемой на всех уровнях. Не случайно во всем мире ведутся разработки в этой области: создаются цифровые инструменты тестирования студентов, механизмы прокторинга, разрабатываются критерии оценки качества учебных онлайн – курсов, электронных учебников, кадрового потенциала вуза, идет поиск решений, направленных на разработку механизма повышения качества дистанционного обучения.

Актуальность проблемы исследования и заключается в вопросе выработки новых универсальных критериев оценки качества дистанционного образования, а также новых способов повышения качества обучения.

Методы исследования: анализ и синтез зарубежных и российских научных публикаций, а также научно-методической литературы по выбранной тематике; логико-структурный анализ; наблюдение, сравнение, обобщение, метод опроса.

Основная часть

Особенностью оценки качества высшего профессионального образования является то, что оно проявляется в профессиональной деятельности выпускников вуза и требует временных затрат.

Качество образования характеризуется соответствием образовательной деятельности и подготовки обучающихся требованиям ФГОС. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012 дает ему следующее определение: «Качество образования – комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающая степень их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам, образовательным стандартам, федеральным государственным требованиям и (или) потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы» [5]. Из определения рассматриваемого понятия можно выделить две его составляющие: объективная и субъективная. Под объективней составляющей понимаем соответствие стандартам, а под субъективной составляющей – соответствие потребностям обучающегося.

В современных условиях при появлении новых образовательных технологий необходима разработка новых подходов к оценке качества обучения, а, в частности, качества дистанционного образования.

Вопросам оценки показателей качества дистанционного образования, разработке современных средств и методов контроля посвящены научные публикации многих ученых, таких как В.С. Аванесова, А.А. Андреева, В.И. Солдаткина, В.В. Ильина, Б.А. Жигалева, Е.С. Полат, D. Bateson, A. Binet и др.

В определении качества обучения придерживаемся точки зрения Полат Е.С., которая под качеством обучения понимает «такую организацию взаимодействия учителя и учащихся (преподавателя и студентов), т.е. учебного процесса, который соответствовал бы основным принципам используемой концепции обучения, отражающей запросы современного общества и прогнозируемые компетенции, которыми должны обладать выпускники образовательного учреждения, чтобы быть конкурентоспособными в развивающемся обществе» [4, С. 72].

В рамках данного исследования был проведен опрос студентов и преподавателей, который заключался в определении, на их взгляд, понятия «качества дистанционного обучения», выделения основных критериев его оценки, а также проанализировали его субъективную составляющую. В опросе приняли участие более 150 студентов и преподавателей юридического университета. Практически все участники опроса подчеркнули, что качество дистанционного обучения непосредственным образом связано с востребованностью полученных знаний в конкретных условиях их применения для достижения конкретной цели и повышения качества жизни, с развитием способности к самостоятельному решению проблем в различных сферах деятельности, высоким уровнем доступности содержания образования, обеспечением психологического комфорта для всех участников образовательного процесса, индивидуализацией процесса обучения, соответствием стандартам, местом в международном рейтинге образовательных учреждений, а также с количественными и качественными характеристиками материально-технического обеспечения учебного процесса: компьютеров и сетевого оборудования. При этом главными критериями оценки становятся качество оперативности режима видеоконференцсвязи. Особой строкой выделялось качество электронных учебников, учебных пособий, учебных программ, где оценивается качество не только их содержательной части, но и внешнего оформления.

Опрос показал, что «качество дистанционного обучения» достаточно сложное и многомерное понятие и требует более тщательной его проработки в условиях современного дистанционного образования.

На наш взгляд, кроме вышеперечисленных респондентами показателей качества дистанционного обучения, необходимо уделить особое внимание тому факту, что процесс внедрения ДО в вузе невозможен без появления нового образа преподавателя, обладающего икт- компетенциями на высоком уровне, владеющего методикой дистанционного образования, умеющего анализировать образовательные потребности и поддерживать мотивацию обучающихся, как и невозможен без появления нового типа студента, высокомотивированного, способного к самостоятельному обучению, целеустремлённого на результат обучения.

Заключение

Таким образом, в качестве универсальных критериев качества дистанционного обучения можно выделить:

1. Состояние материально-технической базы дистанционного обучения; мобильность в ее изменениях в результате технологического прогресса
2. Внедрение инновационных методик в процесс дистанционного обучения
3. Качество учебных программ, электронных пособий, тестовых заданий и т д, их соответствие ФГОС.
4. Востребованность и конкурентоспособность выпускников вуза дистанционной формы обучения как на внутреннем, так и на международном рынке труда.
5. Создание условий для исключения вмешательства посторонних лиц в процессы контроля знаний в дистанционном формате, качество контроля знаний и самоконтроля.
6. Проектирование индивидуальных образовательных маршрутов обучения.
7. Кадровый потенциал

Дистанционный формат обучения потребует новых профессиональных компетенций от преподавателя, которые неизбежно приведут к совершенствованию новых современных педагогиче-

ских технологий, а следовательно, и новых форм и инструментов оценки их качества. Организация оценки качества дистанционного обучения должна быть тесным образом связана с обеспечением непрерывности процесса совершенствования качества высшего образования и помогать обеспечивать конструктивный диалог между всеми участниками образовательного процесса.

Качество дистанционного образования не должно в результате отличаться от очного и должно соответствовать запросам потребителей и прогнозированию развития общества в ближайшем и отдаленном будущем.

Литература

1. Андреев А.А. Дистанционное обучение: сущность, технология, организация / А.А. Андреев, В.И. Солдаткин – М.: Изд-во МЭСИ, 1999. – 196 с.
2. Аванесов В.С. Применение тестовых форм в e-learning с проведением дистракторного анализа / В.С. Аванесов // Образовательные технологии. – № 3. – 2013 с. 125–135.
3. Аванесов В.С. Теория и методика педагогических измерений. [Электронный ресурс] / В.С. Аванесов // Материалы публикаций в открытых источниках и Интернет. УГТУ-УПИ, 2005 – URL: http://testolog.narod.ru/Theory1.html (дата обращения: 22.02.2021).
4. Болотов В.А. Система оценки качества российского образования [Электронный ресурс] / В.А. Болотов, Н.Ф. Ефремова. –URL: http://www.den-za-dnem.ru/page.php?article=15051 (дата обращения: 24.02.2021).
5. Жигалев, Б.А. Педагогическая система оценки качества образования в вузе: современное состояние и перспективы развития / Б.А. Жигалев // Вестник Нижегор. гос. ун-та им. Н.И. Лобачевского. – № 1. – 2009. -с. 24–29.
6. Курицына Галина Викторовна. Содержание и организация оценки качества дистанционного обучения в вузе: дис. … канд. пед. наук: 13.00.01: защищена 2.11.2015 / Курицына Галина Викторовна. – Нижний Новгород, 2015. – 319 с.
7. Лапшова А.В., Сундеева М.О., Татаренко М.А. Дистанционные технологии обучения как ресурс повышения качества образования [Электронный ресурс] / А.В. Лапшова и др.// Международный студенческий научный вестник. – 2017. – № 6. – URL: http://www.eduherald.ru/ru/article/view?id=17821 (дата обращения: 21.02.2021).
8. Полат Е. С. К проблеме определения эффективности дистанционной формы обучения [Электронный ресурс] / Е.С. Полат // Открытое образование. – 2005. – № 3. – с. 72. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/k-probleme-opredeleniya-effektivnosti-distantsionnoy-formy-obucheniya) (дата обращения: 20.02.2022)
9. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации: федер. закон: [принят Гос. Думой 21 декабря 2012 г.: одобр. Советом Федерации 26 декабря 2012 г.]. – М.: Эксмо, 2021. – 192 с.
10. Солдаткин Преподавание в сети Интернет /учеб. Пособие / В.И. Солдаткин – М.,– 2003. – 792 с.

ENSURING THE QUALITY OF DISTANCE EDUCATION AT THE UNIVERSITY

Borovkova M.V.
Ural State Law University

In modern society, education plays a special role. The quality of human potential in society, and, as a result, the quality of our life depends on education. In recent years, modern technologies have become increasingly important, which contribute to the modernization of education. We are seeing particular progress in the development of distance education during the coronavirus pandemic. However, today the issue of the quality of training of future specialists in the conditions of distance learning remains acute. The purpose of the article is to analyze the concept of "quality of education" in the framework of distance education, as well as to determine the appropriateness and degree of use of distance learning in higher education.

Keywords: distance learning, quality of education, criteria, assessment of quality of education, digitalization of education.

References

1. Andreev A.A. Distance learning: essence, technology, organization / A.A. Andreev, V.I. Soldatkin – M.: MESI Publishing House, 1999. – 196 p.
2. Avanesov V.S. Application of test forms in e-learning with distractor analysis / V.S. Avanesov // Educational technologies. – No. 3. – 2013 p. 125–135.
3. Avanesov V.S. Theory and methodology of pedagogical measurements. [Electronic resource] / V.S. Avanesov // Materials of publications in open sources and the Internet. USTU-UPI, 2005 – URL: http://testolog.narod.ru/Theory1.html (date of access: 22.02.2021).
4. Bolotov V.A. The system for assessing the quality of Russian education [Electronic resource] / V.A. Bolotov, N.F. Efremov. –URL: http://www.den-za-dnem.ru/page.php?article=15051 (date of access: 02/24/2021).
5. Zhigalev, B.A. Pedagogical system for assessing the quality of education at the university: current state and development prospects / B.A. Zhigalev // Vestnik Nizhegorsk. state un-ta im. N.I. Lobachevsky. – No. 1. – 2009. -p. 24–29.
6. Kuritsyna Galina Viktorovna. The content and organization of assessing the quality of distance learning at the university: dis. … cand. ped. Sciences: 13.00.01: defended 2.11.2015 / Kuritsyna Galina Viktorovna. – Nizhny Novgorod, 2015. – 319 p.
7. Lapshova A.V., Sundeeva M.O., Tatarenko M.A. Distance learning technologies as a resource for improving the quality of education [Electronic resource] / A.V. Lapshova and others// International Student Scientific Bulletin. – 2017. – No. 6. – URL: http://www.eduherald.ru/ru/article/view?id=17821 (date of access: 21.02.2021).
8. Polat E.S. On the problem of determining the effectiveness of distance learning [Electronic resource] / E.S. Polat // Open Education. – 2005. – No. 3. – from. 72. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/k-probleme-opredeleniya-effektivnosti-distantsionnoy-formy-obucheniya) (date of access: 20.02.2022)
9. Russian Federation. Laws. On education in the Russian Federation: Feder. law: [adopted by State. Duma December 21, 2012: approved. Federation Council on December 26, 2012]. – M.: Eksmo, 2021. – 192 p.
10. Soldatkin Teaching on the Internet / textbook. Allowance / V.I. Soldatkin – M.,– 2003. – 792 p.

Формирование подходов к проведению педагогической практики аспирантов: на примере направлений подготовки в области химии

Юн-Хай Светлана Александровна,
кандидат педагогических наук, доцент, начальник отдела методического обеспечения образовательной деятельности учебно-методического управления, Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова
E-mail: swetyun72@mail.ru

Дмитриева Ольга Михайловна,
кандидат биологических наук, старший преподаватель кафедры неорганической и органической химии, Бурятский государственный университет имени Д. Банзарова
E-mail: dmitrieva-om@yandex.ru

Павлова Эржена Тугденовна,
кандидат химических наук, доцент, исполняющий обязанности заведующего кафедрой неорганической и органической химии, Бурятский государственный университет имени Д. Банзарова
E-mail: erzhen@mai.ru

Статья посвящена важнейшему и обязательному компоненту учебного процесса обучающихся по программе аспирантуры – педагогической практике, направленной на формирование универсальных и общепрофессиональных компетенций в области педагогической деятельности в соответствии с требованиями ФГОС ВО. Она предусматривает разработку нормативных и учебных материалов, проведение занятий по учебным дисциплинам (модулям) подготовки по программам бакалавриата, специалитета, магистратуры. На примере федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова» показана организация педагогической практики обучающихся по направлению подготовки 04.06.01 Химические науки. В целях максимального обеспечения самостоятельной работы аспирантов при проведении практики разработана Программа педагогической практики, где четко сформулированы цель, задачи, формы ее проведения. В работе показана необходимость разделения педагогической практики на наблюденческую педагогическую практику, пробную педагогическую практику, производственную педагогическую практику. Грамотная организация и целенаправленное управление процессом профессионально-личностного саморазвития при прохождении педагогической практики способствуют становлению аспиранта как преподавателя.

Ключевые слова: преподаватель высшей школы, педагогическая практика аспирантов, практическая подготовка, программа подготовки научно-педагогических кадров, направление подготовки «Химические науки».

Педагогическая практика аспирантов, обучающихся по направлению подготовки 04.06.01 Химические науки, является обязательным разделом основной профессиональной образовательной программы высшего образования – программы подготовки научно-педагогических кадров и направлена на формирование универсальных и общепрофессиональных компетенций в области педагогической деятельности в соответствии с требованиями ФГОС ВО и целями данной программы.

Педагогическая практика аспирантов очной и заочной формы обучения осуществляется на основе «Положения о практике обучающихся», «Положения о практической подготовке обучающихся», утвержденных Приказом ректора ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова» № 586-ОД от 29.12.2020 г., которые, в свою очередь, разработаны в соответствии с Федеральным законом от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», приказом Министерства образования и науки Российской Федерации и Министерства просвещения Российской Федерации от 05.08.2020 г. № 885/390 «О практической подготовке обучающихся», приказом Минобрнауки России от 19.11.2013 г. № 1259 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре)», Уставом университета, федеральными государственными образовательными стандартами высшего образования (далее – ФГОС ВО) [1, 2].

Программа педагогической практики аспирантов была разработана кафедрой общей педагогики Педагогического института ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова» (далее – БГУ) в соответствии с федеральными документами, регулирующими учебный процесс, и локальными актами вуза. Положения Программы регламентируют работу руководителя практики, научного руководителя и аспиранта во время прохождения практики. Раздел 1 устанавливает цели и задачи педагогической практики, ее содержание и форму отчетности. Также представлены основные требования к оформлению отчета; порядок формирования индивидуального задания на период прохождения практики, которое разрабатывается совместно руководителем практики от вуза и аспирантом. В этом же разделе регламентировано, что руководитель практики устанавливает объём и характер учебных по-

ручений аспиранта. Также руководитель практики на этапе подготовки учебных занятий должен давать консультации аспиранту, которые касаются содержания учебных занятий, подготовки их методического сопровождения. В обязанности руководителя практики также входит контроль сроков прохождения практики, утверждение плана занятий; участие в формировании инвариантной части задания по практике и оценке результатов практики. Текущий контроль и подготовку к тем видам педагогической деятельности, которые определены программой, во время прохождения практики осуществляет научный руководитель аспиранта.

В разработанной выпускающей кафедрой и утвержденной Программе педагогической практики определены ее основные цели. В соответствии с ней, главная цель педпрактики аспирантов, которые обучаются по основной образовательной программе в рамках направления 04.06.01 Химические науки, является получение профессиональных умений и опыта педагогической деятельности в высшей школе; знакомство с принципами организации учебного процесса в вузе, особенностями преподавания учебных дисциплин, в соответствии профилям подготовки аспиранта, овладение видами вузовской педагогической деятельности на уровне квалифицированного преподавателя, подготовка аспирантов к осуществлению образовательного процесса в высших учебных заведениях [5]. Цель конкретизирована в следующих задачах, главными из которых являются:

– закрепление теоретических знаний, умений и навыков, полученных аспирантами в процессе изучения дисциплин программы;
– ознакомление с требованиями, предъявляемыми в современных условиях к преподавателю – исследователю, с рабочими планами и программами по дисциплинам профиля подготовки аспиранта;
– приобретение опыта педагогической и методической работы в условиях высшего учебного заведения;
– овладение методикой подготовки и проведения разнообразных форм учебной работы;
– формирование профессиональных педагогических умений и навыков [3].

Как следует из цели и задач, в период прохождения педагогической практики продолжается работа по формированию коммуникативных, корпоративных и профессиональных компетенций аспиранта, которые должны стать основными итогами педагогической практики. Сформированные компетенции сформулированы в Федеральном государственном стандарте, они свидетельствуют о наличии у аспирантов способности планировать и решать задачи собственного профессионального и личностного развития (УК-5), готовности к преподавательской деятельности по основным образовательным программам высшего образования (ОПК-3).

В соответствии с нормами законодательства, программой педагогической практики определяется ее трудоемкость. Для образовательной программы по направлению 04.06.01 Химические науки она равна 15 зачетным единицам, что равно 540 академическим часам и закреплено в учебном плане. Общая продолжительность педагогической практики, в соответствии с программой, составляет 10 недель. В соответствии с учебным планом и программой Педагогическая практика реализуется в течение всего периода обучения, ее логическим продолжением становится практика по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности.

В соответствии с поставленными целью и задачами педагогическая практика осуществляется в следующих формах:

– выполнение заданий руководителя практики, назначаемого заведующим кафедрой общей педагогики БГУ из числа преподавателей кафедры, в соответствии с утвержденным индивидуальным заданием на практику;
– осуществление самостоятельного исследования по актуальным проблемам высшего образования;
– участие в учебно-методической, организационно-методической и учебной работе кафедры неорганической и органической химии;
– подготовка конспектов лекций и планов проведения семинарского (практического) занятия с соответствующим методическим обеспечением, разработок и планов воспитательных мероприятий со студентами, рекомендаций по повышению эффективности обучения [3].

Как следует из Программы, указанные формы практики позволяют аспиранту полностью погрузиться в рабочий процесс вуза: под руководством специалистов более высокой квалификации непосредственно участвовать в образовательной деятельности кафедры, участвовать в разработке учебно-методического сопровождения курируемых кафедрой дисциплин, в проведении воспитательных мероприятий. Вся эта деятельность возможна только при условии обязательного предварительного ознакомления аспиранта с нормативно-правовой базой Университета, регламентирующей учебно-воспитательный процесс и трудовые взаимоотношения работодателя и сотрудника. Для ознакомления с документацией практиканту предоставляется доступ к электронной информационной среде вуза для ее использования в учебных и научных целях. В ходе практики аспирант занимается сбором, анализом, обработкой научного, учебно-методического материала, проводит воспитательную работу со студентами. В процессе прохождения педагогической практики научные интересы аспиранта реализуются в направленности учебной дисциплины, по которой аспирант проводит различные виды занятий, в том числе лабораторные работы. В этом и состоит методическая новизна педагогической практики.

Так, в рамках основных направлений на химическом факультете БГУ аспирантам предо-

ставляется возможность участвовать в научно-исследовательской работе кафедры неорганической и органической химии, в том числе в рамках тем «Разработка научных основ получения новых сложнооксидных соединений и материалов на их основе», «Разработка современной технологии обработки, хранения и автоматизированного поиска информации по сложнооксидным системам и фазам», «Компьютерное конструирование многокомпонентных систем по уравнению границ однофазных областей (гетерогенный дизайн)», «Исследование бальнеологических ресурсов Байкальского региона» и других.

Программой педагогической практики по требованиям ФГОС установлен единственно возможный способ ее проведения – стационарный, то есть прохождение педагогической практики за пределами места нахождения вуза не предусматривается. Разработчиками Программы педагогической практики определено, что она осуществляется дискретным путем.

В целях выполнения индивидуальных заданий в рамках педагогической практики, предусмотренных программой, аспирант в течение предшествующего практике периода готовится к педагогической деятельности, осваивая теоретические дисциплины учебного плана, направленные на ознакомление с особенностями учебно-воспитательного процесса в вузе: «Психология и педагогика высшей школы», «Методология и методы педагогического исследования», «Возрастная и педагогическая психология», «Информационные технологии в науке и образовании» [6]. Освоение указанных дисциплин представляет собой формирование начального этапа освоения компетенций, которые направлены на решение основных задач педагогической практики. Те знания, умения, навыки, которыми аспирант овладел на практике, помогут ему в самостоятельной научной деятельности на различных этапах работы над диссертацией. Во время практики аспирант заполняет дневник прохождения практики, собирает материал для будущего отчета и готовит его проект.

При прохождении педпрактики аспиранты, обучающиеся по направлению подготовки 04.06.01 Химические науки, часто сталкиваются с проблемой нехватки педагогических знаний. Причиной же является недостаточное внимание предметам психолого-педагогического цикла в учебных планах подготовки бакалавров, магистрантов БГУ непедагогических направлений. Для решения данной проблемы педагогическая практика аспирантов была разделена на следующие виды:

– наблюденческая педагогическая практика;
– пробная педагогическая практика;
– производственная педагогическая практика [3].

На первом, ознакомительном этапе в период наблюденческой педагогической практики аспирант знакомится с организационной структурой базы практики. Руководитель от кафедры общей педагогики предлагает ряд обзорных лекций по педагогике высшей школы и методике преподавания, что позволяет аспиранту быстро и в «концентрированной» форме освежить базовые теоретические знания: тренды образовательного процесса для высшей школы, тенденции, факторы, противоречия, особенности образовательного процесса в современных вузах, использование технологий профессионально-ориентированного обучения в процессе формирования компетенций студентов, работа на портале электронного обучения БГУ, технология создания мультимедийных программно-педагогических средств.

Данный этап прохождения практики предполагает наличие обязательных сквозных компонентов педагогической деятельности (табл. 1).

Таблица 1. Педагогическая деятельность в период наблюденческой практики

Компоненты	Содержание
Ознакомление с организационными составляющими педагогической деятельности, изучение учебно-воспитательного процесса и регламентирующей его документации, наблюдение и анализ учебной деятельности обучающихся, планирование и проведение учебных занятий различного вида, организационно-методическая и научно-методическая работа по обеспечению образовательного процесса	изучение особенностей педагогической деятельности преподавателя вуза, режимом работы, штатным составом, планом учебно-методической работы кафедры, опытом учебно-методической деятельности кафедры, рабочими программами дисциплин, программами практик, государственной итоговой аттестации; знакомство с группами студентов, ознакомление с особенностями работы со студентами разных курсов, системой работы куратора учебной группы; изучение материально-технического обеспечения учебного процесса
Изучение факторов, обеспечивающих успешную учебно-профессиональную деятельность	уточнение конечных целей и задач занятий, анализ содержания учебного материала, методов и средств обучения
Наблюдение и анализ учебно-воспитательного процесса важны для углубления теоретических знаний, их обобщения, интеграции теории и практики, рефлексии	планирование и посещение различных видов аудиторных занятий преподавателей- специалистов более высокой квалификации, изучение новых образовательных технологий, применяемых на всех видах занятий; анализ форм взаимодействия заместителя декана/директора факультета/института по воспитательной работе, куратора с учебной группой
Планирование учебно-воспитательного процесса	подбор учебной, методической литературы для проведения занятий, анализ полученной информации, разработка вариантов проведения занятий, составление планов занятий, планов по организации внеучебной работы

Наблюденческая педагогическая практика – это важное условие для организации успешной учебно-профессиональной работы на практике. При изучении факторов, обеспечивающих успешную учебно-профессиональную деятельность, необходимым условием является изучение учебно-методических комплексов, анализ методических рекомендаций по планированию занятий, изучение конкретных условий работы, анализ материалов для различных видов аттестации (текущей, промежуточной, итоговой), предполагающий изучение содержания оценочных средств и требований к ним, изучение особенностей балльно-рейтинговой системы оценки результатов обучения в БГУ.

В условиях распространения коронавирусной инфекции БГУ, как и многие вузы России, с марта 2020 г. периодически переходит на реализацию образовательных программ высшего образования, среднего профессионального образования с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий. Для успешной учебно-профессиональной работы аспиранту в подобных условиях важно ознакомиться с рядом локальных нормативных актов: Положением об электронной информационно-образовательной среде, утвержденного приказом ректора ФГБОУ ВПО «БГУ» от 27.02.2015 № 46А-ОД, Положением о создании электронных образовательных ресурсов в ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет», утвержденного приказом ректора ФГБОУ ВПО «БГУ» от 27.02.2015 № 46А-ОД, Положением об использовании технологий электронного обучения и дистанционных образовательных технологий в образовательном процессе ФГБОУ ВО “Бурятский государственный университет”, утвержденного приказом ректора ФГБОУ ВПО «БГУ» от 27.02.2015 № 46А-ОД. Для понимания методики организации учебного процесса посредством дистанционных технологий обучения аспиранту необходимо изучить использование преподавателями университета онлайн-курсов MOODLE, учебно-методических материалов, размещенных в АИС «Личный кабинет» преподавателя, использование электронной информационно-образовательной среды университета, цифровой среды (создание групп в социальных сетях, взаимодействие со студентами через электронную почту, видеосвязь и различные платформы, такие как Zoom, Webinar, Skype, Discord и другие), проведение консультаций, защиты итогов по практике в режиме видеоконференции, вебинаров.

Содержание научно-методической работы составляют изучение системы работы ведущих преподавателей химического факультета БГУ, помощь преподавателям кафедры при организации научно-исследовательской работы студентов, подготовка к участию студентов в научных конференциях, предметных олимпиадах, наблюдение учебного процесса с позиции определенной методической проблемы. При выполнении индивидуального задания аспирантам на выбор предлагаются: анализ методических основ организации учебного занятия с использованием дистанционных образовательных технологий и электронного обучения или анализ технологии создания мультимедийных программно-педагогических средств. При выполнении второго задания предлагается следующий алгоритм: изучить принципы работы с программно-педагогическими средствами, их использование в образовательной деятельности; создать образовательный контент с использованием текстовой информации, графических файлов, аудио- и видеоматериалов, создать элемент электронного учебного пособия с помощью специализированных программных систем; подготовить базу данных подвижных игр и игровых заданий в зависимости от цели занятия; создать специальную учебную Web-страницу, на которой необходимо поместить информацию о научных статьях преподавателей химического факультета [4].

Организационно-методическая работа аспиранта во время прохождения педагогической практики осуществляется путем взаимодействия с руководителем практики в форме бесед, индивидуальных и групповых консультаций. Во время организационно-методической работы выделяет типичные ошибки, что создает условия для рефлексии учебно-профессиональной деятельности аспиранта.

На втором этапе в период пробной педагогической практики аспирант выполняет запланированные индивидуальные и групповые задания. Оценка сформированности компетенций включает следующие показатели и критерии оценки: знание аспирантом содержания учебных планов и программ для разработки плана и учебного занятия, умения осуществлять самооценку и самоанализ при разборе самостоятельно проведенных занятий, отбирать содержание, методы, формы, средства для планирования учебного занятия, владение формами, методами организации и проведения учебного занятия воспитательного мероприятия; навыки методической работы по обеспечению учебно-воспитательного процесса.

Далее аспирант приступает непосредственно к самостоятельной педагогической деятельности, то есть проводит все виды учебных занятий (в том числе лабораторные и практические занятия по химическим дисциплинам), проводит консультации относительно тем курсовых работ (проектов) для обучающихся по программам бакалавриата. На данном этапе практики важную роль играет взаимное посещение занятий практикантами, с последующим их обсуждением с целью выработки навыков анализа и саморефлексии. Программа педагогической практики содержит рекомендации для аспиранта, которыми он должен руководствоваться при подготовке к занятию. В число рекомендуемых действий входит целеполагание (формулировка целей занятия), отбор содержания учебного материала в соответствии с целями занятии. При этом содержание учебного материала

должно учитывать связь с ранее изученными явлениями и фактами, включать дидактические единицы, направленные на повторение и закрепление, а также реализуемые в форме самостоятельной работы обучающихся. Также в рекомендациях содержится указание на распределение времени по видам учебной деятельности.

В образовательных организациях сегодня продолжается большая работа по организации воспитательного процесса. В соответствии с Федеральным законом от 31 июля 2020 г. № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся» в вузах в основные образовательные программы вводятся такие элементы как: рабочая программа воспитания, календарный план воспитательной работы, где должен быть представлен перечень событий и мероприятий воспитательной направленности. Поэтому программа педагогической практики аспирантов по образовательной программе 04.06.01 Химические науки включает изучение концепции воспитательной работы университета и предусматривает активное участие аспирантов в разнообразных общественно-воспитательных формах педагогической деятельности. Так, аспиранты во время прохождения практики непосредственно включаются в воспитательный процесс: участвуют в проведении различных студенческих мероприятий, предусмотренных учебным планом вуза и факультета, по поручению кафедры проводят кураторский час, разрабатывают и проводят одно мероприятие воспитательного характера в студенческом общежитии. По итогам педагогической практики аспиранты могут разработать и представить в отчете рекомендации по совершенствованию учебного и воспитательного процесса на кафедре и в вузе [5].

Содержание производственной педагогической практики должно соответствовать группам профессиональных задач для аспирантов (табл. 1).

Таблица 2. Содержание производственной педагогической практики

Задачи	Примеры содержания
Составление индивидуального плана педагогической практики	– изучение федеральных документов, регламентирующих организацию учебно-воспитательного процесса по программам высшего образования, изучение локальных нормативных актов вуза по организации образовательного процесса; – изучение электронной информационной образовательной среды вуза; – изучение учебной опытно-экспериментальной базы кафедры неорганической и органической химии; – подбор методической, учебной и научной литературы для составления конспектов лекций и практических занятий; – изучение психолого-педагогических методов и приемов изучения личности и коллектива
Проектирование и организация дидактического процесса, направленного на достижение обучающимися образовательных целей	– посещение и анализ лекционных и практических занятий преподавателей кафедры неорганической и органической химии; – разработка и проведение учебных занятий; – анализ и отбор образовательных технологий на этапе планирования занятия, подбор дидактического материала для занятий разного вида, учитывающего связь с ранее изученным материалом и ориентированного на повторение и закрепление; – изучение особенностей организации самостоятельной работы студентов на кафедре; – участие в разработке оценочных и диагностических средств в целях диагностики и мониторинга учебных достижений обучающихся по преподаваемой дисциплине профессионального цикла; – изучение портфолио студента; – участие в организационно-методической работе кафедры неорганической и органической химии; – участие в научно-методической работе, изучение системы работы ведущих преподавателей химического факультета БГУ
Проектирование и организация воспитательной работы со студентами	– ознакомление с воспитательной системой вуза; – анализ деятельности куратора учебной группы на химическом факультете; – отработка коммуникативных навыков в процессе педагогического общения со студентами; – проведение воспитательных мероприятий по выбранным направлениям воспитательной деятельности
Планирование собственного профессионального и личностного развития	– изучение литературы по основам профессионального и личностного развития; – анализ личностно-профессиональных изменений, произошедших за время прохождения практики; – анализ собственной учебной, воспитательной, научно-исследовательской, методической деятельности, оценка собственных перспектив профессионального развития; – оценка уровня готовности к преподавательской деятельности по основным образовательным программам высшего образования; – разработка плана дальнейшего профессионального и личностного саморазвития в педагогической сфере [5].

После третьего этапа – прохождения производственной педагогической практики – аспирант должен знать основные приемы и методы диагностики знаний, умений и навыков обучающихся по программам высшего образования; владеть инструментарием, позволяющим измерить

учебные достижения обучающихся по дисциплинам профессионального цикла; владеть методами обучения химии в вузе, формами, методами учебно-воспитательной работы обучающихся; иметь сформированные умения и навыки изучения и диагностики учебного процесса в организации высшего образования, иметь целостное представление о разных видах работы с обучающимися по программам высшего образования, а также уметь осуществлять руководство научно-исследовательской работой обучающихся по программам бакалавриата.

Особенности организации педагогической практики аспирантов, обучающихся в ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова» по направлению подготовки 04.06.01 Химические науки, позволяют раскрыть ее роль в формировании педагогических компетенций в области педагогической деятельности. Грамотная организация и целенаправленное управление процессом профессионально-личностного саморазвития при прохождении педагогической практики способствуют становлению аспиранта как преподавателя.

Литература

1. Положения о практике обучающихся (№ 586-ОД от 29.12.2020 г.) – Режим доступа: https://www.bsu.ru/content/page/1125/1.polozhenie_o_praktike2020_1609.pdf
2. Положения о практической подготовке обучающихся (№ 586-ОД от 29.12.2020 г.) – Режим доступа: https://www.bsu.ru/content/page/1125/2.polozhenie_o_praktichpodgotovke202o_1609.pdf
3. Программа педагогической практики, утвержденная Ученым Советом ФГБОУ ВО «БГУ» от 28.04.2016 г, протокол № 11 – Режим доступа: https://www.bsu.ru/content/page/14649/04.06.01-pedpraktika-organich.-oo-2016.pdf
4. Лакман И.А., Иванова А.Д., Муругова О.В. Методическое обеспечение педагогической практики аспирантов технических и экономических направлений // Современные наукоемкие технологии. – 2018. – № 4. – С. 169–173; URL: https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=36978 (дата обращения: 13.02.2022).
5. Муратова Е.И, Молоткова Н.В. Педагогическая практика аспирантов технического университета: традиции и инновации // Высшее образование в России. 2018. – Т. 27. – № 4. – С. 101–114.
6. Чучалин А.И. Подготовка аспирантов к педагогической деятельности в высшей школе // Высшее образование в России. – 2017. – № 8/9. – С. 6–21. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/podgotovka-aspirantov-k-pedagogicheskoy-deyatelnosti-v-vysshey-shkole/viewer

FORMATION OF APPROACHES TO CONDUCTING PEDAGOGICAL PRACTICE OF POSTGRADUATE STUDENTS: ON THE EXAMPLE OF TRAINING AREAS IN THE FIELD OF CHEMISTRY

Yun-Khay S.A., Dmitrieva O.M., Pavlova E.T.
Banzarov Buryat State University

The article is devoted to an integral and compulsory component of a postgraduate program – a teaching practice which is aimed at the formation of universal and general professional teaching competencies in accordance with the requirements of the Federal State Educational Standard of Higher Education. It provides the development of the norms and educational materials, teaching academic disciplines (modules) for undergraduate and postgraduate students. On the example of “Dorzhi Banzarov Buryat State University”, the organization of teaching practice of postgraduate program 04.06.01 Chemical Sciences is shown. In order to maximize the independent work of postgraduate students during the practice, the program of teaching practice has been developed, and the purpose, main objectives, tasks and forms of its implementation are clearly formulated. The paper shows the need to divide teaching practice into observational teaching practice, probationary teaching practice and teaching placement. Competent organization and purposeful management of the process of professional and personal self-development during the teaching practice promote the formation of a postgraduate student as a practitioner.

Keywords: lecturer, professor, teaching, teaching practice of postgraduate students, the professional program of higher education, undergraduate students, postgraduate program, degree program “Chemical Sciences”.

References

1. Regulations on the practice of students (No. 586-OD of December 29, 2020) – Access mode: https://www.bsu.ru/content/page/1125/1.polozhenie_o_praktike2020_1609.pdf
2. Regulations on the practical training of students (No. 586-OD of December 29, 2020) – Access mode: https://www.bsu.ru/content/page/1125/2.polozhenie_o_praktichpodgotovke202o_1609.pdf
3. The program of pedagogical practice, approved by the Academic Council of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education “BSU” dated April 28, 2016, protocol No. 11 – Access mode: https://www.bsu.ru/content/page/14649/04.06.01-pedpraktika-organich .-oo-2016.pdf
4. Lakman I.A., Ivanova A.D., Murugova O.V. Methodological support of pedagogical practice of graduate students in technical and economic areas // Modern science-intensive technologies. – 2018. – No. 4. – P. 169–173; URL: https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=36978 (date of access: 02/13/2022).
5. Muratova E.I., Molotkova N.V. Pedagogical practice of graduate students of a technical university: traditions and innovations // Higher education in Russia. 2018. – V. 27. – No. 4. – S. 101–114.
6. Chuchalin A.I. Preparation of graduate students for pedagogical activity in higher education // Higher education in Russia. – 2017. – No. 8/9. – P. 6–21. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/podgotovka-aspirantov-k-pedagogicheskoy-deyatelnosti-v-vysshey-shkole/viewer

Концептуальные основы внедрения парадигмы биоэтики в современном образовании

Кюрегина Анна Викторовна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков, Национальный исследовательский университет «Московский энергетический институт»
E-mail: annie_kyuregyan@mail.ru

Современные межнаучные данные свидетельствуют о том, что в условиях социально-экологического кризиса требуется пересмотр норм отношения к животным и использование научного прогресса с целью сократить их использование в сельском хозяйстве, промышленности, медицине. Однако формирование ценностного отношения к живым существам оказывается на периферии учебно-воспитательного процесса. Данное противоречие обусловило цель исследования: выявить причины, по которым интеграция биоэтической тематики в отечественное образование затруднена. Поставленная цель конкретизируется в задачах (1) определить факторы, препятствующие внедрению биоэтических идей и лежащие за пределами естественнонаучного, природоохранного, экологического образования; (2) выявить факторы в рамках естественнонаучного образования, затрудняющие введение данной тематики. Основой для статьи послужили научные труды, обосновывающие необходимость пересмотра практик обращения с живыми существами, учебные и учебно-методические пособия разных периодов времени, философские и педагогические труды, посвященные социальным проблемам, сущности биоцентрического мировоззрения, экологическому и биоэтическому воспитанию. Научная новизна исследования состоит в определении многосторонних исторических предпосылок, затрудняющих интеграцию биоэтической тематики в наши дни, и в выявлении аспектов биоэтики, вызывающих неоднозначную реакцию у педагогов. Использовались такие методы исследования как беседа, индукция, дедукция, синтез, сравнение, обобщение. Выявлено, что внедрению идей биоэтики в образование препятствуют традиционная малая приверженность гуманистическим ценностям, прагматический подход к изучению природы, натуралистическое изучение природы вне этики, оторванность курсов экологии от истоков глобальных проблем, психологическая неготовность людей корректировать образ жизни.

Ключевые слова: биоэтика, экологическая этика, биоэтические знания, гуманистические ценности, биоэтические ценности, экологическое образование, биоэтическое образование, интеграция биоэтической тематики, натуралистическое изучение природы, антропоцентрическое мировоззрение.

Введение

В настоящее время становится очевидно, что для преодоления экологического кризиса необходимы не только такие меры как совершенствование производственных технологий, переработка и вторичное использование бытовых отходов, отказ от одноразовой упаковки, переход к возобновляемым источникам энергии, но и пересмотр системы питания, производства одежды, проверки медикаментов и бытовой химии на безопасность. Так, выбросы парниковых газов, образующихся в результате производства пищи животного происхождения как минимум вдвое превышают выбросы всех промышленных газов [17]. Обилие побочных эффектов, присущих медикаментам, дороговизна их разработки заставляют ученых разрабатывать более эффективные и современные методы тестирования, основанные на информации о человеке и исключающие использование животных [18]. Места массового содержания животных, такие как сельскохозяйственные фермы, зверофермы, виварии, оказываются источниками распространения опасных патогенов [19]. Немаловажно, что пересмотр доселе общеупотребительных практик и использование научного прогресса для их сокращения сопряжены с изменением статуса живых существ, включением их в круг субъектов, на которых распространяются нормы этики.

Между тем, как мы выявили в нашем предшествующем исследовании, включение вопросов ценностного отношения к живым существам, отличным от человека, как в наши дни, так и в прошлом в значительной мере оказывалось инициативой отдельных педагогов, и это послужило серьезной причиной того, что в преподнесении данной тематики до сих пор отсутствует системность [20]. С другой стороны, интерес представляют особенности отечественного образования, стоящие на пути интеграции биоэтических ценностей.

Обзор литературы

И.А. Авдеева [1] изучает сущность нового подхода к природе, основанного на ценностном отношении к живым существам. История внедрения биоэтической тематики в отечественное образование и проблемы трансформации образа жизни исследовались автором данной статьи [9; 20]. Вопросы биоэтической подготовки педагогов анализируются в трудах Т.А. Бирючинской [3], А.Н. Магомедовой, Л.Н Харченко [10]. Между тем, нам не удалось найти работ, где бы выявлялись практические проблемы,

лежащие на пути интеграции в образование биоэтической тематики.

Методология

Цель настоящего исследования состоит в том, чтобы определить причины, по которым интеграция биоэтической тематики в современное образование затруднена, невзирая на очевидную необходимость менять ценностные установки к природе для преодоления экологического кризиса. Мы использовали такие методы как беседа, индукция, дедукция, синтез, сравнение, обобщение.

Результаты

В ранее выполненном исследовании мы установили, что преобладающие в советской педагогике подчеркивание зависимости жизни от внешних обстоятельств, не аксиологический, а технократический подход не способствовали тому, чтобы люди стремились переосмысливать отношение к живой природе, минимизировать вред ей и, соответственно, передавать такие установки следующим поколениям [9]. Более того, ознакомившись с рядом научных трудов [6; 12], мы пришли к выводу, что в отечественном образовании понятие «патриотизм» традиционно связывается прежде всего с милитаризмом, что, по сравнению с военной историей, малое внимание уделяется личностям, оказавшим влияние на развитие гуманистических ценностей. В некоторой мере ввиду этих обстоятельств, находящихся за пределами собственно экологического и биоэтического образования, подрастающее поколение оказывается недостаточно готово к постижению биоэтических ценностей. К тому же, как показали наши наблюдения и беседы с людьми разных демографических групп, значительным препятствием стал также ряд исторических и социальных факторов, как то, плановая экономика, превалировавшая в течение многих десятилетий и неизбежно связанная с товарным дефицитом, и пришедшее ей на смену общество потребления, где показателем успеха оказывается увеличение продаж, зачастую в ущерб экологии. Поэтому память о нехватке товаров первой необходимости вкупе с современными ориентирами на сверхпотребление не способствуют выстраиванию системы ценностей и совершению потребительского выбора, исходя из нужд живой природы.

Чтобы определить приоритеты, связанные с экологическим и природоохранным образованием, мы считаем целесообразным обратиться к соответствующему законодательству. Так, в законе «Об охране природы в РСФСР», принятом в 1960 году, оговаривалась необходимость просвещения в этой сфере. Статья 18 данного закона указывала, что требуется вводить преподавание основ охраны природы в средние и высшие учебные заведения, и цель этого состоит в воспитании бережного отношения к природным ресурсам. Закон «Об охране окружающей природной среды РСФСР», принятый в 1991 году, в статье 76 обозначает ту же цель распространения экологических знаний, статья 73 требует комплексного, всеобщего и непрерывного экологического образования, статья 74 – его обязательности, статьи 75 и 77 – экологической подготовки специалистов и ученых. Аналогичные положения присутствуют в статьях 71, 73 и 74 закона «Об охране окружающей среды», принятого в 2002 году и действующего в настоящее время. Таким образом, во всех трех законах речь идет о воспитании бережного отношения к природе ради дальнейшего ее использования человеком, то есть, с антропоцентрическими целями.

Обращение к педагогической литературе [13, с. 31–36; 14, с. 17–26] позволяет констатировать, что в изданиях, появившихся в советское время, ввиду идеологических императивов присутствует тенденция к противопоставлению «бездумной» эксплуатации природы в капиталистических странах и «научно обоснованной» в странах соцлагеря. Между тем, в них отсутствует обоснование необходимости использовать научные достижения для минимизации вреда живым существам, отличным от человека – допустимым считается потребление природных ресурсов в масштабах, допускающих их восстановление.

Наше ознакомление с педагогическими трудами показало, что, по мнению их авторов, природоохранное и экологическое образование, производящееся с 1970-е-1980-е годов, оказывалось в значительной мере оторвано от потребностей реальной жизни [2; 11, с. 38–50]. Мы, в свою очередь, отметим, что большинство учебных пособий экологической направленности практически не уделяют внимание таким серьезнейшим факторам загрязнения окружающей среды как промышленное животноводство и звероводство; более того, в течение многих лет фактически единственным источником, раскрывшим связь между типом питания и голодом в мире, стал труд академика А.Н. Несмеянова «Пища будущего». Наши беседы со студентами разных направлений подготовки показали, что, по их мнению, школьный и университетский курс экологии обходит стороной серьезные аспекты охраны окружающей среды и решения гуманитарных проблем; при этом наши респонденты подчеркнули, что важную для себя научную информацию, связанную с охраной окружающей среды и участием каждого человека в ней, дающую им возможность выстраивать приоритеты в повседневной жизни они получили преимущественно через организации по защите окружающей среды и прав животных, а также материалы в СМИ, и лишь в малой степени через школьное и вузовское образование.

В то же время истоки препятствий, стоящих на пути интеграции биоэтических ценностей в образование, целесообразно искать в практиках, имевших либо имеющих распространение в учебном процессе. Как следует из ряда учебных пособий, даже школьники проводили работы, связан-

ные с уничтожением животных. В качестве примеров приведем жестокие опыты [15, с. 60], которые дети должны были проводить на уроках зоологии в советское время, коллекционирование насекомых [16], входившее в школьную программу вплоть до 1970-х годов, борьба с так называемыми вредителями [7, с. 176–177]. С другой стороны, следует обратить внимание на подготовку учителей, транслирующих ценности подрастающему поколению. Известно, что зачастую в процессе получения образования они соприкасаются с жестокими опытами на животных, и это способствует формированию утилитарного отношения к жизни. Весьма показательны задания, которые приходилось выполнять студентам педагогических вузов в ходе полевой практики, например, убить змею и исследовать ее зубы [8, с. 29], убить из охотничьего ружья птицу, произвести ее замер, изготовить из нее мумию [8, с. 30–39]. То есть, натуралистическое изучение природы шло преимущественно в отрыве от воспитания ценностного отношения к живым существам. Безусловно, такой импринт приводит к передаче подрастающим поколениям антропоцентрических принципов и мировоззренческих установок.

Следует отметить, что неготовность многих педагогов осмыслить, и, соответственно, транслировать учащимся и студентам вопросы ценностного отношения к живым существам проявляется в содержании курса «Экологическая этика», получившего определенное распространение на постсоветском пространстве. Как показало наше обращение к учебным пособиям, в нем обосновывается необходимость пересмотра отношения к природе, наделения внутренней ценностью природных объектов, но при этом не выявляются первопричины экологического кризиса, не обосновывается взаимообусловленность прав человека, прав животных и охраны окружающей среды, не доказывается первостепенность корректировки каждодневной жизни ради благополучия человека, нужд живых существ и устойчивого развития [4; 5]. С неготовностью педагогов обсуждать неоднозначные вопросы мы столкнулись при организации мероприятий (конкурсов), когда по школам и учреждениям дополнительного образования распространялись фильмы на биоэтическую тематику, педагоги должны были провести занятия и предложить ученикам творческие задания, а затем работы предоставлялись организатору – в Центр защиты прав животных «Вита»; автор настоящего исследования была экспертом конкурса. При ознакомлении с их содержанием нам зачастую приходилось сталкиваться с ситуацией, когда педагоги транслировали учащимся антропоцентрическую точку зрения на обсуждаемую проблему. Например, при проведении конкурсов «Пусть они живут» на тему защиты пушных животных» и «Не стреляй» на тему охоты мы обратили внимание, что в некоторых сочинениях, написанных в классах одних и тех же педагогов, присутствовали штампы, такие как «соболь нуждается в защите из-за его ценного меха», тогда как в других коллективах учителя, наоборот, подтолкнули детей к высказыванию неординарных мыслей, к состраданию живым существам.

Выводы

Таким образом, среди существенных аспектов, препятствующих введению биоэтической тематики в современное образование, можно отметить малую приверженность гуманистическим ценностям в течение нескольких поколений, устоявшийся прагматический подход к изучению природы, практикующееся в течение нескольких столетий натуралистическое изучение природы вне этики, оторванность имеющихся курсов по экологии от первоистоков глобальных проблем. Отдельно отметим осознание необходимости менять отношение к природе, наблюдаемое в наши дни, и одновременную неготовность корректировать каждодневный образ жизни, что обусловлено целым рядом социальных и психологических факторов, так же, как и недостатком биоэтических знаний. Можно говорить о часто встречающейся психологической неготовности социума подвергнуть критическому анализу практики, воспринимаемые как данность.

В связи с этим нам представляется, что одно из ключевых направлений дальнейшей работы должно состоять в разработке и проведении специальных курсов по биоэтической подготовке педагогов. С другой стороны, ввиду разрозненности отдельных педагогических инициатив в данной сфере большие перспективы имеют исследования, направленные на поиск, анализ и систематизацию такого опыта. Наконец, для успешной реализации работы с педагогами требуется выявление биоэтического потенциала преподаваемых дисциплин, поиск возможностей интеграции данной тематики в учебный план.

Литература

1. Авдеева И.А. Трансформации гуманизма: от антропоцентризма к биоцентризму в контексте построения новых принципов отношения человека к животным //Философия и общество. 2018. № 3. С. 66–82.
2. Афанасьева С.В. Становление и развитие экологического образования и просвещения // Вестник ДВГСГА. Естественнонаучные знания. № 2(6) 2010. С. 14–25.
3. Бирючинская Т.А. Формирование биоэтического мышления будущих учителей биологии в образовательном процессе вуза (из опыта работы) // Ученые записки Орловского государственного университета. 2018. № 3. С. 213–214.
4. Борейко В.Е. Прорыв в экологическую этику Киев: Логос, 2013. 168 с.
5. Ильиных И.А. Экологическая этика: учебное пособие. Горно-Алтайск: РИО ГАГУ, 2009. 434 с.
6. Карпенко А.А. Милитаризация воспитания общего образования России // Гуманитарные научные исследования. 2019. № 9 [Элек-

тронный ресурс]. URL: https://human.snauka.ru/2019/09/26050 (дата обращения: 28.01.2022).
7. Книга вожатого/сост. В.А. Таборко. М.: Молодая гвардия, 1965. 318 с.
8. Кременецкий Н.Г. Учебно-полевая практика по физиологии позвоночных. Пособие для студентов педвузов. М.: Учпедгиз, 1961. 152 с.
9. Кюрегина А.В. Предпосылки экологической и биоэтической тематики в педагогике СССР до 1950-х годов и Русского зарубежья //Современное образование: опыт прошлого, взгляд в будущее: сборник статей IV Всероссийской методико-практической конференции (30 августа 2021 г.). Петрозаводск: МЦНП «Новая наука», 2021. С. 29–36.
10. Магомедова А.Н., Харченко Л.Н. Исследование биоэтических ценностных ориентаций студентов педагогического вуза //Мир науки, культуры, образования. 2016. № 2. С. 199–201.
11. Попова Л.В. Становление и развитие высшего профессионального экологического образования в России: анализ проблем. М.: Изд-во МГУ, 2013. 192 с.
12. Санина А., Мигунова Д., Зуев Д. Патриотическое воспитание как объект государственной политики: количественный анализ региональных программ [Электронный ресурс]. URL: https://events-files-bpm.hse.ru/files/_reports/86241926-EEB6-4267-8A20-00C8A314FDE7/Sanina_Migunova_Zuev.pdf (дата обращения 1 февраля 2022).
13. Сахно А.В. Экологическое воспитание учащихся. М.: Высшая школа, 1988. 79 с.
14. Сластенина Е.С. Экологическое образование в подготовке учителя: вопросы теории и практики. М.: Педагогика, 1984. 104 с.
15. Цингер Я.А. Простейшие. М.: Учпедгиз, 1947. 88 с.
16. Яхонтов А.А. Собирание насекомых//Детская Энциклопедия. Том 4. М.: Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1960. С. 543–546.
17. Goodland R., Anhang J. Lifestock and Climate Change // World Watch. November-December 2009. P. 10–19.
18. Greek J.S., Greek C.R. What will we do if we don't experiment on animals? Victoria: Trafford, 2004. 261 p.
19. Groff K., Bachli E., Lansdowne M., Capaldo T. Review of evidence of environmental impacts of animal research and testing // Environments. 2014. № 1. P. 14–30.
20. Kyuregina A.V. The problem of lifestyle transformation in Russian nature protective, environmental and bioethical education of the XIX–XXI centuries //Pegem Journal of Education and Instrustion. 2021. Vol. 11, № 3. P. 125–130.

CONCEPTUAL FOUNDATIONS FOR THE IMPLEMENTATION OF THE BIOETHICS PARADIGM IN MODERN EDUCATION

Kyuregina A.V.
Moscow Power Engineering Institute

Modern interscientific data show that in the conditions of social and ecological crisis it is necessary to revise norms of animal treatment and to apply scientific progress in order to reduce their usage in agriculture, industry, medicine. However, development of moral attitude to animals turns to be on the periphery of educational process. This contradiction determined the purpose of the research: to reveal the reasons why the integration of bioethical thematic into Russian education is impeded. The purpose set is concretized in the following tasks: (1) to determine factors obstructing the introduction of bioethical ideas and lying beyond the limits of natural scientific, nature protective, environmental education; (2) to determine factors that are within natural scientific education and that obstruct the integration of these themes. The article is based on scientific works that prove the necessity of changing the practices of living being treatment, textbooks and teaching resources of different time periods, philosophic and pedagogic works devoted to social problems, to the essence of biocentric world view, ecological and bioethical upbringing. The scientific novelty lies in determining the reasons of manifold historic prerequisites impeding today's integration of bioethical themes and in revealing aspects of bioethics that induce ambiguous reactions among educators. Such methods as conversation, induction, deduction, synthesis, comparison, generalization were used. It was revealed that integration of bioethics into the curriculum is obstructed due to lack of commitment to humanistic values, pragmatic approach to studying nature, naturalistic studying of nature without ethics, distraction of ecology courses from the sources of global problems, people's psychological unpreparedness to change their lifestyle.

Keywords: bioethics, environmental ethics, bioethical knowledge, humanistic values, bioethical values, environmental education, bioethical education, integration of bioethical themes, naturalistic studying of nature, anthropocentric world view.

References

1. Avdeeva I.A. Transformations of humanism: from anthropocentrism to biocentrism in the context of forming new relation principles of human to animals // Philosophy and society. № 3. P. 66–82.
2. Afanasyeva S.V. Formation and development of ecological education and enlightenment // Bulletin of Far Eastern Social Humanitarian Academy. № 2 (6). 2010. P. 14–25.
3. Biryuchinskaya T.A. Development of bioethical reasoning among future biology teachers in the university educational process (from the experience of work) // Scholarly notes of Oryol University. 2018. № 3. P. 213–214.
4. Boreyko V.E. Breakthrough into environmental ethics. Kyiv: Logos, 2013. 168 p.
5. Ilyinikh I.A. Environmental ethics: manual. Gorno-Altaisk: Gorno-Altaisk University, 2009. 434 p.
6. Karpenko A.A. Militarization of general education in Russia // Humanitarian scientific research. 2019. № 9 [Electronic resource]. URL: https://human.snauka.ru/2019/09/26050 (date of appeal 28 January 2022).
7. Book of a counsellor / V.A. Taborko (compiler). Moscow: Molodaya Gvardia, 1965. 318 p.
8. Kremenetsky N.G. Educational field practice in physiology of vertebrates. Manual for students of pedagogical universities. Moscow: Uchpedgiz, 1961. 152 p.
9. Kyuregina A.V. Prerequisites of environmental and bioethical themes in the pedagogy of the USSR before 1950ies and Russian emigration / Modern education: experience of the past, outlook for the future: the collection of articles of the IV all-Russian methodical and practical conference (30 August 2021). Petrozavodsk: International center for scientific partnership "New Science", 2021. P. 29–36.
10. Magomedova A.N., Kharchenko L.N. The research of bioethical moral orientations among pedagogical university students // World of science, culture, education. 2016. № 2. P. 199–201.
11. Popova L.V. Formation and development of higher professional environmental education in Russia: analysis of problems. Moscow: Publishing house of Moscow University, 2013. 192 p.
12. Sanina A. Migunova D., Zuev D. Patriotic upbringing as an object of state policy: quantitative analysis of regional programs [Electronic resource]. URL: https://events-files-bpm.hse.ru/files/_reports/86241926-EEB6–4267–8A20–00C8A314FDE7/Sanina_Migunova_Zuev.pdf (date of appeal 1 February 2022).

13. Sakhno A.V. Environmental education of students. Moscow: Vyshaya shkola, 1988. 79 p.
14. Slastenina E.S. Environmental education in training of a teacher: problems of theory and practice. Moscow: Pedagogika, 1984. 104 p.
15. Tsinger Y.A. The protozoa. Moscow: Uchpedgiz, 1947. 88 p.
16. Yakhontov A.A. Collecting insects // Children's Encyclopedia. Volume 4. Moscow" Publishing house of Academy of pedagogic sciences of RSFSR, 1960. P. 543–546.
17. Goodland R., Anhang J. Lifestock and Climate Change // World Watch. November-December 2009. P. 10–19.
18. Greek J.S., Greek C.R. What will we do if we don't experiment on animals? Victoria: Trafford, 2004. 261 p.
19. Groff K., Bachli E., Lansdowne M., Capaldo T. Review of evidence of environmental impacts of animal research and testing // Environments. 2014. № 1. P. 14–30.
20. Kyuregina A.V. The problem of lifestyle transformation in Russian nature protective, environmental and bioethical education of the XIX–XXI centuries //Pegem Journal of Education and Instrustion. 2021. Vol. 11, № 3. P. 125–130.

Оценка уровня адаптации призывников к условиям армейской жизни на основе методов педагогической антропологии

Тиц Роман Владимирович,
аспирант, ФГБОУ ВО «Псковский государственный университет»
E-mail: tits1992@mail.ru

Цель исследования – обосновать необходимость реализации способов изучения уровня адаптации призывников к условиям армейской жизни на основе методов педагогической антропологии. В статье раскрываются понятия «изучение продуктов творческой деятельности», «неустойчивые формы бытия», выявляется потенциал применения метода педагогической антропологии в процессе адаптации личного состава к военной службе, описываются методы и приемы повышения уровня морально-политического и психологического состояния военнослужащих, улучшения внутриколлективных связей и морально-нравственной атмосферы в подразделениях. Представляется опыт применения метода «изучение продуктов творческой деятельности» в ВС РФ. Научная новизна исследования заключается в определении комплекса педагогических мер, которые направлены на облегчение процесса адаптации личного состава к военной службе. В результате исследования описаны необходимые педагогические условия для развития адаптации к новым условиям жизни личного состава и использованный на личном опыте метод педагогической антропологии.

Ключевые слова: Вооруженные Силы Российской Федерации, военнослужащие, педагогическая антропология, адаптация, методы изучения продуктов творческой деятельности, педагогические приемы.

Введение

Актуальность исследования. Повседневная жизнедеятельность в Вооруженных Силах Российской Федерации строго регламентирована общевоинскими уставами, наполнена тяготами и лишениями, взаимоотношения между начальниками и подчиненными построены на соблюдении субординации. Вследствие чего нередко у вновь прибывшего личного состава возникают проблемы, связанные с адаптацией к воинской службе. Принято считать, что в армейской жизни нет места методам педагогической антропологии. Однако если углубиться в историю нашего Отечества, можно сделать вывод, что это не соответствует действительности.

Становление и развитие теории и практики воспитания в Российской армии неразрывно связаны с именами прославленного русского полководца, генералиссимуса, военного теоретика А.В. Суворова и педагога, автора ряда трудов по обучению и воспитанию войск генерала М.И. Драгомирова.

Написанная А.В. Суворовым инструкция-памятка «Наука побеждать» не только стала краеугольным камнем в обучении военному ремеслу, но и является настоящим произведением военного искусства. Данная работа на долгие времена определила основные положения и теоретическую обоснованность воспитания военнослужащих, которые остаются актуальными и в современных реалиях. Великий полководец видел в солдатах в первую очередь людей, а не низший сословный класс, как многие его современники.

М.И. Драгомиров утверждал, что при обучении стоит применять те методы и приемы, которые заставляют обучаемых думать, проявлять инициативу, самостоятельно искать ответы на поставленные вопросы, что впоследствии помогает военнослужащим не только адаптироваться, но и развивать навыки критического мышления. Идеи М.И. Драгомирова перекликаются с законом апперцепции, то есть осознанного восприятия педагогической антропологии, которая имеет центральное значение в данной работе.

Реалии нынешнего времени ставят перед командирами подразделений новые задачи по обучению и воспитанию подчиненных. В Вооруженные Силы призываются молодые люди, у которых в сознании реальный мир объединяется с миром виртуальным, результатом чего является несерьезное, попустительское отношение не только в повседневной жизни, но и во время прохожде-

ния военной службы. По этой причине имеет место тенденция увеличения количества военнослужащих, имеющих низкие адаптационные способности или склонность к девиантному поведению. К тому же, изучение нового пополнения и морального климата в подразделениях стандартными проверенными десятилетиями методами не всегда дает желаемый результат.

Таким образом, актуальность темы исследования заключается в реализации педагогических приемов изучения уровня адаптации призывников к условиям армейской жизни на основе использования активного метода педагогической антропологии – «изучение продуктов творческой деятельности».

Задачи данного исследования:

1) раскрыть активный метод педагогической антропологии – «изучение продуктов творческой деятельности»;
2) изложить личный опыт использования активного метода педагогической антропологии «изучение продуктов творческой деятельности»;
– определить виды педагогических приёмов воспитания в воинском коллективе посредством неустойчивых форм бытия.

Для решения данных задач были использованы следующие методы исследования:

1) Метод теоретического анализа, связанный с изучением литературы, данный метод позволяет сформулировать проблему исследования, оценить собранные в ходе работы данные о процессе адаптации личного состава и степени сплоченности воинского коллектива.
2) Метод обобщения, раскрывающий связи частных и общих свойств, помогает выделить характерные особенности процесса адаптации военнослужащих и формирования воинского коллектива.

Теоретической базой исследования послужили работы следующих авторов: А.В. Суворова (1980), М.И. Драгомирова (2005). В данных работах подробно описываются теоретические вопросы воспитания военнослужащих, подробно излагается, каким образом воспитание личного состава влияет на дальнейшее прохождение военной службы, детально рассматриваются примеры взаимоотношений между старшими и младший. В работах Б.Г. Ананьева (2001), В.И. Загвязинского (2008), Л.К. Франка (2000) подробно изучаются методы педагогической антропологии, проблематика и опыт применения методов, а также результаты их использования.

Практическая значимость исследования заключается в том, что результаты исследования и представленный личный опыт могут быть использованы в практической деятельности при работе с личным составом в воинских частях для достижения наиболее быстрой адаптации молодого пополнения к армейским условиям жизни, совершенствования воспитательного процесса военнослужащих, что в свою очередь благоприятно повлияет на дальнейшее прохождение военной службы.

Применение метода педагогический антропологии – «изучение продуктов творческой деятельности» в ВС РФ (из опыта работы)

Педагогическая антропология изобилует теоретическими и практическими методами исследования. В ВС РФ наибольшее распространение получили биографический (применяется для изучения развития личности в единстве с социальной историей) и казусный (рассмотрение отдельных случаев событий производится в их связи с общими принципами педагогической антропологии) методы.

В ходе непосредственного изучения человеческого поведения особое значение приобретают наблюдения – массовые и одиночные. Экспериментальные исследования в области педагогической антропологии тесно связаны с инновационными проектами. Среди них наиболее актуальны модели воспитывающей и обучающей среды, а также системы профилактики и коррекции отклоняющегося поведения личного состава.

В условиях армейской жизни целесообразным станет применение в повседневной деятельности одного из экспериментальных методов педагогической антропологии – «изучение продуктов творческой деятельности», который заключается в подробном изучении и оценке какого-либо продукта творческой деятельности ребенка, подростка или же взрослого человека. Данный метод позволяет опосредованно изучать интеллектуальный уровень, интересы и способности человека, развитие различных психических качеств и свойств личности на основе анализа продуктов его деятельности.

Использование метода педагогической антропологии «изучение продуктов творческой деятельности», который заключается в написании личным составом нового пополнения сочинений, с целью выявления личностных качеств военнослужащих и степень адаптации к новым жизненным условиям был апробирован в одном из учебных центров ВС РФ.

В течение двух недель после прибытия в воинскую часть военнослужащие находились в подразделениях приема нового пополнения («карантинах»), откуда в соответствии со штатом происходит распределение в различные подразделения для дальнейшего прохождения военной службы. Через 7–10 дней нахождения в «карантине», им было предложено написать сочинение, в котором они в свободной форме изложили свое мнение по соотношению представления о службе в Вооруженных Силах Российской Федерации с реальностью. Изучив данный продукт творческой деятельности, можно выяснить, какие страхи от предстоящего прохождения военной службы испытывают военнослужащие; оценить уровень их адаптационных способностей, морально-политического и психологического состояния; качество работы администрации «карантина» по минимизации негативных факторов начального этапа военной службы.

В результате проведения апробации были сделаны следующие выводы:

60% военнослужащих отметили облегчение из-за отсутствия в быту всевозможных проявлений «дедовщины», унижения личного достоинства и физического насилия, к которым внутренне готовились до призыва;

45% опрошенных не рассчитывали на качественное полноценное питание в период прохождения военной службы;

25% военнослужащих проявили высокий интеллектуальный уровень, впоследствии привлекались помощниками руководителей занятий, что позволило повысить качество подготовки младших военных специалистов;

3% опрошенных представили сочинения с ярко выраженными грамматическими ошибками, нарушениями причинно-следственных связей в повествовании, после чего были направлены на углубленное психологическое изучение, по результатам которого все включены в группу динамического наблюдения, а некоторые уволены с военной службы с психиатрическими диагнозами.

После принятия военной присяги каждый военнослужащий начинает выполнять более ответственные и сложные задачи, которые потребуют от него морально-психологической устойчивости, умственных нагрузок и дисциплины, так как согласно Уставу внутренней службы, только военнослужащий, приведенный к Военной присяге, может привлекаться к выполнению боевых задач (участию в боевых действиях, несению боевого дежурства, боевой службы), задач при введении режима чрезвычайного положения и в условиях вооруженных конфликтов. За военнослужащим, не принявшим Военную присягу, не закрепляется даже вооружение и военная техника.

Большую важность для командира любой степени всегда имеет правильность подбора подчиненных для выполнения конкретных задач. Возможность лучше узнать морально-деловые качества военнослужащих предоставит написание сочинения на тему «Один день в роли сержанта». При этом подчиненным предлагается изложить в свободной форме реальные и гипотетические стороны работы младших командиров от первого, либо третьего лица. Практика показывает, что проводить написание данного сочинения целесообразно в течение трех дней после принятия Военной присяги, когда личный состав находится на эмоциональном подъеме от торжественности ритуала и осознания себя состоявшимися защитниками Отечества. Также данный метод позволит выявить и своевременно пресечь отрицательное поведение сержантов по отношению к личному составу при их наличии, ведь исключительное значение младшего командного звена в повседневной жизнедеятельности было подчеркнуто еще маршалом Советского Союза Г.К. Жуковым в его фразе «Армией командую я и сержанты, остальные – лишь передающие звенья».

Успешное выполнение задач, стоящих перед военнослужащими, подразделениями и частями ВС РФ, невозможно без поддержания твердого уставного порядка, дисциплины. Небрежное и несвоевременное исполнение поставленных задач и нарушение дисциплины даже одним военнослужащим может негативно отразиться на его товарищах и подразделении в целом, послужить причиной подрыва боевой готовности или привести к другим более печальным последствиям.

В данных условиях все более возрастает актуальность комплекса мероприятий сплочения воинских коллективов и предупреждения нарушений уставных правил взаимоотношений между военнослужащими, ежегодно проводимого в Вооружённых Силах в феврале и августе.

Помимо уже традиционного комплекса мероприятий с личным составом (правовые и военно-политические информирования, беседы, диспуты, викторины, вечера вопросов и ответов, общие собрания военнослужащих) имеет смысл написание творческой работы «Письмо командиру», в котором личный состав сможет изложить положительные и отрицательные стороны своей службы, личные просьбы или проблемы. Целью сочинения является выявление проблем военнослужащих, о которых они боятся или стесняются рассказать своим командирам при личном общении. Для укрепления авторитета командира подразделения чрезвычайно важным станет детальный анализ содержания работы, изложенных жалоб и обращений подчиненных, принятие решения по всем проблемным вопросам и подведение итогов мероприятия со всем личным составом. До военнослужащих должны быть доведены результаты работы, их обращений, акцентировано внимание на положительно решенных вопросах, разъяснению нерациональности отдельных жалоб. В заключение подведения итогов до личного состава доводится порядок дальнейших письменных обращений к командиру подразделения посредством «Ящика доверия» (почтового ящика), который имеется в каждом подразделении.

Из личного опыта работы следует, что написание подобных сочинений показывает, что в случае завоевания доверия подчиненных командиром подразделения, еженедельные письменные, а впоследствии и устные, обращения к нему за помощью станут нормой жизни подразделения. Подчиненные, в свою очередь, отплатят справедливому и заботливому командиру образцовым выполнением обязанностей военной службы.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что применение метода педагогической антропологии «изучение продуктов творческой деятельности» в ВС РФ позволяет командному составу сделать выводы по каждому военнослужащему, о его всестороннем развитии и психологической составляющей, что в свою очередь позволяет в кратчайшие сроки сформировать сплоченный коллектив, который будет объединён общими интересами, характерными особенностями поведения, целями и задачами, а также выявить степень адаптации военнослужащих к новым условиям жизни.

Педагогические приемы воспитания в воинском коллективе посредством неустойчивых форм бытия

Стоит учесть, что в процессе прохождения военной службы интенсивней, чем в обычной жизни, проявляются такие неустойчивые формы бытия, как успех и неудача. Данный факт предоставляет большой простор для работы командному составу с новым пополнением. Помимо традиционных поощрений и взысканий, применение которых, несомненно, производит определенный воспитательный эффект, целесообразно периодически создавать подчиненным «ситуации успеха». Еще А.В. Суворов отмечал, что «доброе слово и лошади приятно, а солдату тем более». По прошествии столетий его мнение не потеряло актуальности, заслуженная похвала всегда найдет отклик в душе военнослужащего. Может возникнуть справедливый вопрос: «Что делать командиру, если подчиненный не дисциплинирован и вместо похвалы он заслуживает только наказания?». Во-первых, неудача также является неустойчивой формой бытия, а в обязанности командира входит строгое взыскивание с нерадивых военнослужащих. Во-вторых, командирам не стоит забывать, что нет плохих подчиненных, а думать о том, что не ко всем еще найден правильный подход. Целесообразно поставить военнослужащему простую, посильную ему задачу, успешное выполнение которой следует отметить добрым словом.

Таким образом, создавая условия, при которых военнослужащие чувствуют себя полезными и значимыми, назначая их для выполнения ответственных задач, сочетая высокую требовательность к подчиненным с уважением их личного достоинства и заботой об их быте, командир сможет помочь молодым воинам быстрее адаптироваться в коллективе и достойно исполнить свой воинский долг.

Заключение

Таким образом, мы приходим к следующим выводам.

Адаптация – это психологический процесс, который несомненно влияет не только на определенную личность и её достижения или же неудачи в новых условиях жизни, но и на весь коллектив. Военнослужащий, прошедший полную адаптацию к новым жизненным условиям, правилам и порядку, будет своевременно и точно выполнять поставленные ему задачи, совершенствовать и развивать себя как личность, что в свою очередь является важным критерием для дальнейшей жизни не только в силовых структурах, но и в роли гражданина своей страны.

Необходимость использования методов и приёмов педагогической антропологии в Вооруженных Силах Российской Федерации обусловлена тем, что для достижения полной адаптации вновь прибывшего личного состава использование выше представленной методики способствует гармоничному раскрытию военнослужащим своих личностных качеств и потенциала к военной службе, что в свою очередь позволяет командирам подразделений сделать определенные выводы о военнослужащих и перспективах дальнейшего прохождения ими военной службы.

Представленный личный опыт работы использования метода и приёмов педагогической антропологии в учебном центре Вооруженных Сил Российской Федерации может быть использован в целях выявления проблемных вопросов в адаптации личного состава нового пополнения к прохождению военной службы.

Перспективы дальнейшего исследования проблемы мы видим в расширении используемых педагогических методов и приёмов, которые помогут скорейшим адаптации личного состава и формированию сплоченного воинского коллектива, объединённого общими интересами, целями и задачами.

Литература

1. Суворов А. В. «Наука побеждать» Взятие турецкой крепости Измаил (1790 г.) Издательство: Воениздат. 1980 г. 432 с.
2. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. – СПб.: Питер, 2001. – 282 с.
3. Безтерев В.М. Проблемы развития и воспитания человека / Избранные психоллогические труды / В.М. Безтерев: ред А.В. Брушлинский, А.В. Кольцова. – Воронеж: МОДЭК, 1997.
4. Бердяев Н.А. О человеке, его свободе и духовности / Н.А. Бердяев // Бердяев Н.А. Избранные труды / Ред. – сост.: Л.И. Новикова и др. – М.: МПСИ – Флинта, 1999. – 310 с.
5. Бим-Бад Б.М. Педагогическая антропология / Б.М. Бим-Бад. – М.: УРАО, 2003. – 204 с
6. Блонский П.П. Педология / П.П. Блонский. – М.: Учпедгиз, 1934. – 338 с.
7. Загвязинский В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования [Текст]: учеб. пособие для вузов / В.И. Загвязинский, Р.А. Атаханов,– 5-е изд., испр. – М.: Академия, 2008. – 208 с.
8. Ушинский К. Д. «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии». – М: Фаир-Пресс, 2004–574 с.
9. Франк Л.К. Проективные методы изучения личности // Проективная психология. – М.: Апрель Пресс, Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. – 123 с.
10. Лесгафт П.Ф. Антропология и педагогика // Избранные пед. соч. / Сост. И.Н. Решетень. М.: Педагогика. 1988. – 400 с.
11. Драгомиров М. И. «Военно-педагогические взгляды». СПБ., 2005, 162 с.

ASSESSMENT OF THE LEVEL OF ADAPTATION OF CONSCRIPTS TO THE CONDITIONS OF ARMY LIFE BASED ON THE METHODS OF PEDAGOGICAL ANTHROPOLOGY

Tits R.V.
Pskov State University

Goal of investigation to expound of necessity methods study level adaptation of recruites to condition life's army on fundamental methods anthropology pedagogical. At article open conception «methods for studying products of creative activity», unstable forms of being «the potential of using the method of pedagogical anthropology in the process of adapting personal to military service is revealed describes the methods and techniques for raising the level of the moral, political and psychological state of military personal, improving intracollective ties and moral atmosphere in the units.
Showing experience of use methods «study of product creative activity» in VS RF. Sines novelty of investigation in definition complex of pedagogical measure, which direction on relief of process adaptation of servicemen to military service.
In result of investigation was description necessary pedagogical conduction for developing adaptation to new condition of life military personal and use on personal experience methodical pedagogical antropology.

Keywords: army Russian Federation, military personal, adaptation, pedagogical's methods.

References

1. Suvorov A. V. «The science of winning» The capture of the Tukish fortress Izmail (1790) Publishing House: Paramilitary. 1980 432 p.
2. Ananyew B.G Man how object of knowledge / B.G Ananyew – SPB .: Peter, 2001. – 282 p.
3. Bezterew V.M Problems of human development and upbringing / selected psychological works / V.M Bezterev: ed.A.V. Brushilinsky A.V Koltsova – Voronezh: MODEC 1997
4. Berdyaev N.A. About man, his freedom and spirituality / N.A Berdyaev// Berdyaev N.A. Selected works / Ed-comp .: L.I Novicova and next. – M.: MPCI – Flint
5. Bim-Bad B.M. Pedagogical antropology / B.M Bim-Bam UPAO, 2003.-204
6. Blonsky P.P. Pedologiya / P.P. Blonsky – M.: UchPedGiz. 1934. – 338 p.
7. Zagvyazinsky B.I. Methodology and methods of psychological and pedagogical research: textbook, manual for universities / R.A. Atakhanov,– 5 publ. – M.: Academic, 2008. – 208 p.
8. Ushinsky K.D. «Man how subject of education. Experience pedagogical antropology 2004–574 p.
9. Frank L.K. Projective methods of personality study Projective Psychology – M. Aprill Press, Publishing house EKSMO Press
10. Lesgaft P.F. Anthropology and pedagogy // Selected ped. soch. / Comp. I.N. Resheten. M.: Pedagogy. 1988– – 400 p.
11. Dragomirov M.I. «Military – pedagogical views ST.Petesburg, 2005, 162 p.

Проблемы социальной адаптации старшеклассников в условиях повышения вовлечения в социальные сети

Мартынова Камила Амировна,
аспирант, кафедра педагогики им. З.Т. Шарафутдинова,
НГПУ «Набережночелнинский государственный
педагогический университет»
E-mail: kamila1292@ya.ru

Динамично меняющиеся общественные отношения создают яркую специфику социальной адаптации старшеклассников. Одна из ведущих форм активности старшеклассников – социальные сети, которые применяются как для коммуникации, так и для потребления контента. Также старшеклассники вовлекаются в молодежный досуг в различных форматах, часть из которых носит криминогенный характер. Возникающие в ходе социальной адаптации проблемы приводят к следующим последствиям: превалирование виртуальной составляющей жизни над реальной, совершение правонарушений, ухудшение отношений с родителями и сверстниками, неопределенность выбора профессии.
В результате исследования автор приходит к выводу о том, что характер социальной адаптации зависит от психологического состояния ребенка и его эмоционального статуса. В связи с этим, проблемы адаптации не решаются дополнительным образованием, вовлечением школьников в социально полезную деятельность, законодательным запретом распространения отдельных категорий информации и др. Ключевым фактором социальной адаптации является предупреждение и профилактика психологических проблем, что возможно путем полноценной организации психологической работы в школах, развития каналов оказания бесплатной анонимной психологической помощи, разработке рекомендаций для родителей детей по установлению эмоционального контакта и эмпатии. Помимо этого, требуются программы ресоциализации несовершеннолетних правонарушителей.

Ключевые слова: досуговая деятельность; подростковая преступность; социализация; социальная адаптация; социальные сети.

Социальная активность детей старшего школьного возраста во многом определяется характером социума. Современная социальная среда предоставляет различные форматы как проведения досуга, так и получения образования. Вопросы, связанные с социальной адаптацией, наиболее наглядно раскрываются при анализе организационного аспекта адаптации (в разрезе конкретных форм и видов социальной деятельности) и эмоционально-поведенческой составляющей данного процесса.

С организационной точки зрения адаптация старшеклассников прослеживается в контексте их социальной активности. Особенностью современного поколения подростков является предельно высокая роль гаджетов, которые являются неотъемлемым атрибутом молодых людей. Тем не менее, основной круг агентов социализации изменений не претерпел. Первоочередное значение имеет семья и школа.

Семья, будучи минимальной социальной ячейкой, оказывает значимое воздействие на ряд обстоятельств, непосредственно связанных с адаптационными возможностями подростков. Одной из наиболее острых проблем современности является воспитание в неполных семьях. Табуированность данного вопроса налагает заметный отпечаток на поле исследований. Так, Н.Н. Бабаджанов, К.Р. Сасаза с большой долей осторожностью отмечают, что состав семьи не влияет на социальную адаптацию и вегетативную устойчивость [1, с. 635] (исследование проводилось в Бишкеке). Тем не менее, отсутствие одного из родителей или его замещение неродным человеком является одним из факторов негативного воздействия, что может усложнить адаптационные процессы.

Адаптация старшеклассников в образовательном пространстве производится в школах, а также при получении дополнительного образования (в том числе в дистанционном формате). Школьное образование в старших классах ориентировано на подготовку к государственным экзаменам. Основной спектр проблем лежит в области психоэмоциональных перегрузок, эффективности педагогического процесса и буллинга (как со стороны сверстников, так и со стороны педагогического состава). В последние годы возрос интерес к дополнительному образованию. К примеру, Н.А. Гапонова отмечает, что дополнительное образование создает зону перспективного и социально-адаптивного развития старшеклассника [3, с. 70]. Полагаем, что дополнительное образование не является качественно иной, по сравнению со школь-

ным обучением, формой адаптации. При этом, в случае наличия прямой заинтересованности школьника, дополнительное образование способно решить проблему профессионального выбора, а также социализироваться в контексте определенной специальности.

Адаптация старшеклассников активно протекает в форме досуговой деятельности – компании по интересам, молодежные клубы, игротеки, спортивные клубы и объединения. Здесь необходимо отметить, что в рамках компаний старших школьников зачастую возникают настроения деструктивной направленности, что тесно связано с эмоциональной составляющей процесса адаптации. Отметим, что старший школьный возраст сопряжен с возрастом наступления уголовной ответственности. Девиантное и делинквентное поведение отдельной части старшеклассников причиняет вред не только общественным интересам, но и самим нарушителям.

Таблица 1. Причины интереса к контенту в социальных сетях, направленному на пропаганду насилия

Причина	Респонденты,%
Отсутствие контроля со стороны родителей	29
Психологические проблемы у подростков (депрессия и т.д.)	49
Конфликты со сверстниками, буллинг/травля	31
Общий высокий уровень жестокости в обществе	16
Доступность, отсутствие запрета таких групп в социальных сетях	11
Отсутствие контроля со стороны правоохранительных органов	5
Желание найти людей со схожими проблемами	18
Пропаганда насилия в СМИ	6
Отсутствие контроля со стороны школы	5
Другое	3
Затрудняюсь ответить	1

Деструктивные мысли в условиях современного социума обретают форму в социальных сетях, которые стали основным средством их выражения. С позиций педагогики и юриспруденции возможно приведение достаточно большого круга причин деструктивного поведения старшеклассников – недостаточно активная запретительная политика, просчеты в профилактике преступности, невозможность установление полного контроля за интернет-пространством, педагогическая запущенность и др. Однако, интерес вызывает в первую очередь мнение самих школьников, которые более ясно, нежели взрослые, осознают свои потребности и эмоциональное состояние. В таблице 1 приведены данные опроса школьников в возрасте 14–17 лет на предмет причин интереса к деструктивному контенту [5]. Подростки в качестве основной причины интереса называют психологические проблемы, конфликты со сверстниками, отсутствие контроля со стороны родителей и желание найти людей со схожими проблемами.

Вероятно, что основным источником психологических проблем являются сложности в общении со сверстниками и с родителями (полагаем, что такая причина, как недостаточный контроль со стороны родителей, маскирует отсутствие эмпатии внутри семьи, и не свидетельствует о потребности подростков в гиперопеке). При этом, такие явления, как пропаганда и контроль со стороны общества практически не рассматриваются школьниками в контексте потребления деструктивного контента.

Результаты исследования ВЦИОМ перекликаются с данными правоохранительных органов. В 2020 году в Пермском крае было проведение исследование цифровой активности 283 подростков, состоящих на учете в полиции. Наибольше всего подростков интересовали следующие направления контента (в порядке убывания интереса):

1. Агрессивно-хулиганское (сопряженное с демонстрацией оружия и изложением идейной составляющей культуры хулиганства и вандализма);
2. Депрессивное, околосуицидальное, суицидальное, сатанистское, психиатрическое направление;
3. Порнографическое, эротическое, развратное;
4. Антисоциальное с отсутствием преобладающего деструктивного контента;
5. Азартное, связанное со ставками на спорт;
6. Деструктивное, связанное с употреблением наркотиков, табака, алкоголя, никотиносодержащих смесей;
7. Аниме-культура [6, с. 201–202].

Наличие (отсутствие) деструктивных интересов недостаточно для оценки социальной адаптации. И.В. Белашева, С.В. Шумакова пишут, что развитая система саморегуляции, волевые качества и смысложизненные ориентации могут выступать в качестве диагностических маркеров психологического здоровья старшеклассников в условиях виртуальных коммуникаций [2, с. 138]. Методологическую необходимость представляет анализ виртуальной среды общения как органичной составляющей коммуникативного поля старшеклассников. Сетевые коммуникации наглядно показывают интересы школьников, и также могут косвенное свидетельствовать об адаптационных проблемах. Гармонично развитый, социально адаптированный старшеклассник не обладает признаками девиантного или делинквентного поведения, участвует в сетевой коммуникации наравне со своими сверстниками, имеет активные виды досуга и не обладает выраженными психологическими проблемами. Фактически, психология и педагогика существуют в неразрывном единстве [4].

Таким образом, основной спектр проблем лежит в плоскости психологии старшего школьного возраста. Данные проблемы не могут быть преодолены сугубо правовыми, запретительными ме-

рами. Проблемы адаптации определяются исходя из анализа социальной и сетевой активности школьников, характера их социального поведения. Решение сложившихся в рамках современного социума проблем возможно при пересмотре подхода к работе со старшеклассниками с расширением научных представлений о педагогико-психологических закономерностях адаптации старших школьников.

Литература

1. Бабаджанов Н. Н., Сасаза К.Р. Оценка социальной адаптации и вегетативной устойчивости у страшеклассников школ Бишкека из полных и неполных семей // Forcipe. 2021. Том 4. № S1. С. 635.
2. Белашева И. В., Шумакова С.В. Эмоциональные компетенции в структуре параметров психологического здоровья старшеклассников с разной степенью вовлеченности в виртуальные коммуникации // Вестник Кемеровского государственного университета. 2021. Том 23. № 1 (85). С. 133–142.
3. Гапонова Н.А. Формирование коммуникативной успешности старшеклассника в процессе социальной адаптации // Дискуссия. 2017. № 8 (82). С. 68–72.
4. Маликов Р.Ш. Психология и педагогика: Пособие для семинарских занятий – Казань, 1999. – 60 с.
5. Подросток в социальной сети: норма жизни – или сигнал опасности? [Электронный ресурс] // ВЦИОМ. URL: https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/podrostok-v-soczialnoj-seti-norma-zhizni-ili-signal-opasnosti- (дата обращения 07.03.2022).
6. Чернова И.Г. От анализа виртуальной среды отдельного несовершеннолетнего к системной региональной профилактике виртуального деструктивного поведения детей (на примере Пермского края) // Молодежь и общество: актуальные проблемысовременных подростков и молодежи. Сборник статей. Санкт-Петербург, 2020. С. 198–203.

PROBLEMS OF SOCIAL ADAPTATION OF HIGH SCHOOL STUDENTS IN THE CONTEXT OF INCREASING INVOLVEMENT IN SOCIAL NETWORKS

Martynova K.A.
Naberezhnye Chelny State Pedagogical University

Dynamically changing social relations create vivid specifics of social adaptation of high school students. One of the leading forms of high school students' activity is social networks, which are used both for communication and for content consumption. Also, high school students are involved in youth leisure in various formats, some of which are criminogenic in nature. Problems arising in the course of social adaptation lead to the following consequences: the prevalence of the virtual component of life over the real one, the commission of offenses, the deterioration of relations with parents and peers, the uncertainty of choosing a profession.

As a result of the study, the author comes to the conclusion that the nature of social adaptation depends on the psychological state of the child and his emotional status. In this regard, the problems of adaptation are not solved by additional education, the involvement of schoolchildren in socially useful activities, the legislative prohibition of the dissemination of certain categories of information, etc. The key factor of social adaptation is the prevention and prevention of psychological problems, which is possible through the full organization of psychological work in schools, the development of channels for providing free anonymous psychological assistance, the development of recommendations for parents of children to establish emotional contact and empathy. In addition, programs for the re-socialization of juvenile offenders are required.

Keywords: leisure activities; juvenile delinquency; socialization; social adaptation; social networks.

References

1. Babadzhanov N. N., Sasaza K.R. Assessment of social adaptation and vegetative stability in Bishkek high school students from full and incomplete families // Forcipe. 2021. Volume 4. No. S1. P. 635.
2. Belasheva I. V., Shumakova S.V. Emotional competencies in the structure of parameters of psychological health of high school students with varying degrees of involvement in virtual communications // Bulletin of Kemerovo State University. 2021. Volume 23. No. 1 (85). pp. 133–142.
3. Gaponova N.A. Formation of communicative success of a high school student in the process of social adaptation // Discussion. 2017. No. 8 (82). pp. 68–72.
4. Malikov R.S. Psychology and pedagogy: A manual for seminars – Kazan, 1999. – 60 p.
5. A teenager in a social network: the norm of life – or a danger signal? [Electronic resource] // VTsIOM. URL: https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/podrostok-v-soczialnoj-seti-norma-zhizni-ili-signal-opasnosti – (accessed 07.03.2022).
6. Chernova I.G. From the analysis of the virtual environment of an individual minor to the systemic regional prevention of virtual destructive behavior of children (on the example of the Perm Region) // Youth and society: actual problems of modern teenagers and youth. Collection of articles. St. Petersburg, 2020. pp. 198–203.

Формирование профессиональных компетенций обучающихся СПО: на примере подготовки специалистов железнодорожного транспорта

Минеев Николай Владимирович,
преподаватель, Читинский техникум железнодорожного транспорта
E-mail: nikolajmineev39@gmail.com

Мельникова Марина Андреевна,
преподаватель, Читинский техникум железнодорожного транспорта
E-mail: melnikova.m.a@rambler.ru

Зерняев Денис Вадимович,
преподаватель, Читинский техникум железнодорожного транспорта
E-mail: zernyaev@yandex.ru

В статье рассмотрено категорирование, структура и формирование профессиональных компетенций обучающихся железнодорожной отрасли по специальности 23.02.01 Организация перевозок и управления на транспорте (по видам), вопросы, связанные с реализацией кластерного подхода в техникумах железнодорожной отрасли, требования к уровню образования, федеральный государственный образовательный стандарт, изучение нестандартных ситуаций производственной деятельности в образовательном процессе на имитационном тренажере ДСП/ДНЦ, при проведении чемпионатного движения Worldskills, выполнении практических и лабораторных работ по дисциплинам профессиональных модулей, прохождении учебной и производственной практик на предприятиях, адаптационный период стажировки и дублирования по профессии выпускников. Также описывалась нормативная база образовательного процесса, внедрение демонстрационного экзамена, формулировки профессиональных компетенций, способы осуществления формирования профессиональных компетенций, стимуляция учебно-познавательной работы обучающихся.

Ключевые слова: обучающиеся СПО, профессиональные компетенции, железнодорожный транспорт, Федеральный государственный образовательный стандарт.

Повышение требований к уровню образования на рынке труда привело к необходимости рассмотрения на Федеральном уровне продуктивности взаимодействия с предприятиями работодателей железнодорожного транспорта для подготовки и реализации образовательных стандартов программы подготовки специалистов среднего звена [1]. Фундаментом существующей Российской системы национальной квалификации считаются: ликвидация противоречий между областью профессионального образования и требованиями предприятий – работодателей; инновационный подход к обучению, подготовке и адаптации кадров, а также проведению независимого оценивания их квалификации; пересмотренные и внедрение новых профессиональных стандартов, соответствующих требованиям рынка труда.

Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования (далее СПО) специальности 23.02.01 Организация перевозок и управления на транспорте (по видам) предусматривает формирование у выпускников железнодорожной отрасли умений, знаний, практических навыков, общих и профессиональных компетенций [2].

Первая категория включает общие компетенции, характеризующие: умение работы в коллективе, определение задач профессионального и личностного развития; использования информационных технологий и другие.

Вторая категория компетенций является результатом обучения в СПО, которая направлена на соответствие предъявляемым требованиям предприятий работодателей железнодорожной отрасли [5].

Структура профессиональных компетенций устроена так, чтобы квалификация выпускника образовательной организации не противоречила предъявляемым требованиям предприятий железнодорожной отрасли, а также краевого трудового рынка и способствовала бы после наименьшего периода адаптации приступить к самостоятельной работе по специальности на требуемом уровне.

Формирование профессиональных компетенций выполняется на протяжении всего периода обучения в образовательной организации в полном соответствии с программой подготовки специалистов среднего звена по специальности 23.02.01 Организация перевозок и управления на транспорте (по видам).

На существующем периоде процесса производства мобильность трудовых возможностей техника в большей мере гарантируется не репродук-

тивными, а самостоятельными элементами производственной деятельности. Что само собой, производит значительное воздействие на задачи и программу подготовки техников железнодорожной отрасли в СПО. Данная подготовка должна гарантировать такую организацию изучения, которая сильнее всего удовлетворяет структуре, величине, требованиям, качеству и направлению инновационного труда.

Один из производительных условий стимуляции учебно-познавательной работы обучающихся, развития у них квалифицированно важных черт характера считается проблемное обучение. Преподаватели образовательных организаций знают, что нередко в действительности проблемное обучение сталкивается со многими сложностями. Среди которых – низкий показатель школьной подготовленности обучающихся, незначительный когнитивный заинтересованность к базам дисциплин. Данные сложности в огромной степени возможно побороть, в случае, когда в течении всего процесса обучения посвящать обучающихся со сложностями и обстоятельствами, которые случаются в производственной деятельности по специальности 23.02.01 Организация перевозок и управления на транспорте (по видам). Организация нестандартных ситуаций, их исследование и урегулирование – это главный потенциал развития профессиональных компетенций, которые предоставляют просто и производительно работать в состояниях меняющейся сущности промышленной деятельности. Такого типа нестандартные ситуации вследствие идентичности с определенными требованиями труда и интеллектуального склада ума непременно содействуют стимуляции обучающихся, сохраняя и фиксирую когнитивный интерес, предоставляют им полезный темпераментный настрой в процессе получения образования. Внедрение нестандартных ситуаций в образовательный процесс техникумов ориентированно не только на развитие у обучающихся готовых предложений о стандартных задачах, которые выполняет техник, а также на организацию полезных условий для комплексного освоения информации, так как их определение, базируется на массовом употреблении различных видов знаний. В техникуме рассмотрение и выполнение нестандартных ситуаций производиться при выполнении практических и лабораторных работ с привлечением работодателя и выполнения работ непосредственно на рабочих местах предприятия, участии в чемпионатном движение Worldskills, организации профессиональных работ на имитационном тренажере ДСП/ДНЦ в лабораториях образовательной организации, участии в олимпиадах и конференциях различного уровня железнодорожной тематики с совместным участием работников работодателя, прохождении учебных и производственных практик конкретно по закрепленным местам в соответствии с рабочей учебной программой практики, в том числе с получением рабочих профессий на основании Федерального государственного образовательного стандарта. Осуществление заданий по рассмотрению и выполнению нестандартных ситуаций может выполняться как индивидуально, так и с разбивкой по группам по четыре–шесть обучающихся в каждой, со следующим за этим совместным анализом и рассмотрением полученных выводов.

При использовании в образовательном процессе имитационного тренажера ДСП/ДНЦ производиться наработка действий железнодорожных профессий по специальности. Основной долей профессиональных знаний и умений считаются способности – операции, которые в итоге многочисленных повторений дорабатываются до автоматизма. При прохождении учебной и производственной практик и невозможности обучающимися выполнять технологические операции непосредственно на рабочих местах, соответственно разумно использовать в образовательном процессе всевозможные имитационные тренажеры по специальностям. В содержание имитационных тренажеров, должны включаться деловые игры, учитывающие выполнение производственных функций как в нормальных, так и в нестандартных ситуациях, чтобы обучающиеся были готовы к любым технологическим обстоятельствам и принимали уравновешенное и грамотное профессиональное решение.

Другой способ обучения производственно-технологическим задачам относиться при прохождении учебной и производственной практик это – изучение обучающимися индивидуального вопроса в соответствии с конкретным профессиональным модулем специальности 23.02.01 Организация перевозок и управления на транспорте (по видам). В период прохождения практик обучающиеся приобретают практический опыт, знания и умения, соответствующие выбранной специальности. Практика организуется сосредоточенно или раздельно с условием усложнения выполняемых заданий для формирования общих и профессиональных компетенций. Выполнение производственной и преддипломной практик обучающиеся изучают индивидуальное задание непосредственно на предприятиях железнодорожной отрасли, изучая их технологический процесс работы железнодорожных станций. Практическая сторона обучения нового поколения обучающихся предусматривает наличие большого количества проблемных вопросов. Производственно-технологические вопросы появляются при обнаружении разногласий в прохождении учебной и производственной практик между предприятиями железнодорожной отрасли и образовательной организации, при выявлении научных и системных положений производственных объектов, при потребности оперативном анализе и решении возникшей ситуации и т.д.

В большинстве случаев они возникают в профессиональной деятельности выпускников техникума, которые ещё не освоились на рабочих местах и у которых ещё не прошел адаптационный период стажировки и дублирования по профес-

сии. Данные ситуации происходят при выполнении трудовых функций в соответствии профессиональными стандартами, понимании технологии работы предприятия, установлении режима производственной работы, в период подготовления к самостоятельной работе выпускников, при определении безопасных методов и приемов выполнения работ, ознакомление с рабочим местом и применяемым инвентарем, при непосредственном контроле со стороны наставника, имеющего опыт работы в данной области не менее трёх лет.

Выполнение в образовательном процессе нестандартных ситуаций должно соответствовать конкретному назначению по специальности, а ситуации осуществлять необходимые педагогические цели. Назначение по специальности в конкретном случае обозначает схожесть нестандартных ситуаций определенной основной цели профессиональной подготовки обучающихся техникумов железнодорожной отрасли. При таком специализированном подходе к изучению нестандартных ситуаций в образовательном процессе, определяет и обобщает их педагогическое назначение.

На основании этого нестандартные ситуации рассматриваемые в процессе обучения должны являться имитацией базового информативного координирования обучающихся с производственным объектом, которые присущи для производственной направленности. Каждая отдельно взятая ситуация рассматривает конкретную часть направленности обучающегося на рынке труда и сфере производства, а сама производственная направленность должна отображаться в образовательном процессе структурированным набором нестандартных ситуаций.

Значимость информации, приобретаемой в ходе выполнения нестандартных ситуаций в образовательной процессе, устанавливается вероятностью её фактического применения в ходе выполнения производственных задач на предприятиях. Обучающиеся сталкиваются с определенными проблемами в профессиональной деятельности. Значение данных вопросов исходит из действующей технологической работой предприятий, сама работа при этом является фундаментом и основным требованием их решения. В частности, практическая эффективность информации добавляет нестандартным ситуациям индивидуальный смысл и производственное содержание общих и профессиональных компетенций.

При рассмотрении специализированных источников, в области тематики формирования профессиональных компетенций обучающихся образовательных организаций СПО подтверждает, что цитируемые деятелями наук формулировки профессиональных компетенций в значительной степени расходятся [3].

Отсутствие единого мнения, в сущности, и значении определения «формирования профессиональных компетенций» в ступени СПО вызывает довольно много трудностей в педагогической деятельности. Так с изменением системы СПО при введении компетентностного подхода 48% преподавательского состава техникумов используют традиционные методы в обучении и оценивании умений, знаний и навыков, также около 14% преподавателей оказываются в затруднении при выборе методов оценивания сформированности общих и профессиональных компетенций [4].

ФГОС СПО по специальности 23.02.01 Организация перевозок и управления на транспорте (по видам) учитывает формирование у обучающихся СПО девяти профессиональных компетенций, объединенных в четыре профессиональных модулях, в соответствии с семи видами будущей профессиональной деятельности [2].

Безусловно формирование профессиональных компетенций в полном объеме обучающихся СПО производиться в процессе изучения профессиональных модулей, состоящих из нескольких междисциплинарных курсов. В том числе при выполнении практических и лабораторных работ, курсовых проектов и выпускной квалификационной работы. Также по результатам прохождения учебных и производственных практик непосредственно на рабочих местах предприятий работодателя.

На данный момент в соответствии с введением новых ФГОС по специальности 23.02.01 Организация перевозок и управления на транспорте (по видам) разрабатывается документация, и вводиться в образовательный процесс демонстрационный экзамен. Который позволит более комплексно выполнить проверку сформированности профессиональных компетенций выпускников техникума. Проводиться демонстрационный экзамен будет в виде выполнения профессиональных заданий разного уровня сложности с использованием имитационного тренажера ДСП/ДНЦ, с соблюдением всех требований, ведением регламента переговоров и заполнением поездной документации.

Литература

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ
2. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации приказ от 22 апреля 2014 года № 376 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта по специальности среднего профессионального образования 23.02.01 Организация перевозок и управления на транспорте (по видам)»
3. Капц И.В. Формирование профессиональных компетенций специалиста в политехническом колледже: при изучении физико-математических дисциплин: автореферат дисс.к.пед.н. Елец, 2008. 22 с.
4. Непрокина И.В., Ершова Н.Н. Опыт реализации ФГОС СПО по формированию и мониторингу профессиональных компетенций в колледже // Вестник Самарского государственного технического университета. 2015. № 2. С. 149–154.

5. Образование в цифрах – 2020: краткий стат. Сборник / Л.М. Гохберг, О.К. Озерова, Е.В. Саутина, Н.Б. Шугаль. М.: НИУ ВШЭ, 2020. 120 с.

FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCIES OF STUDENTS OF SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION: ON THE EXAMPLE OF THE TRAINING OF RAILWAY TRANSPORT SPECIALISTS

Mineev N.V., Melnikova M.A., Zernyaev D.V.
Chita Technical School of Railway Transport

The article considers the categorization, structure and formation of professional competencies of students of the railway industry in the specialty 23.02.01 Organization of transportation and transport management (by type).Issues related to the implementation of the cluster approach in technical schools of the railway industry were also touched upon. Special attention was paid to the requirements for the level of education and the federal state educational standard. In addition to this, the study of non-standard situations of industrial activity in the educational process was considered on a simulation simulator DSP/ DNC, during the Worldskills championship movement. Practical and laboratory work was carried out in the disciplines of professional modules. It was carried out the passage of educational and industrial practices at enterprises, the adaptation period of internship and duplication by profession of graduates. It also described the regulatory framework of the educational process, the introduction of a demonstration exam, the formulation of professional competencies, ways of implementing the formation of professional competencies, stimulation of educational and cognitive work of students.

Keywords: SPO students, professional competencies, railway transport, Federal State Educational Standard.

References

1. Federal Law «On Education in the Russian Federation» dated 29.12.2012 N 273-FZ
2. Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation Order No. 376 dated April 22, 2014 «On approval of the Federal State Educational Standard in the specialty of secondary vocational education 23.02.01 Organization of transportation and transport management (by type)»
3. Kapts I.V. Formation of professional competencies of a specialist in a polytechnic college: in the study of physical and mathematical disciplines: abstract dissertation. Yelets, 2008. 22 p.
4. Neprokina I.V., Ershova N.N. Experience in the implementation of the FSES SPE on the formation and monitoring of professional competencies in college // Bulletin of the Samara State Technical University. 2015. № 2. P. 149–154.
5. Education in Figures – 2020: Brief Stat. Collection / L.M. Gokhberg, O.K. Ozerova, E.V. Sautin, N.B. Shugal. Moscow: HSE, 2020. 120 p.

Развитие личностного потенциала студентов в условиях реализации программ высшего образования педагогического вуза

Хатуев Руслан Султанович,
аспирант, Чеченский государственный педагогический университет
E-mail: vinter_65@mail.ru

Мусханова Исита Вахидовна,
доктор педагогических наук, профессор, Чеченский государственный педагогический университет
E-mail: vinter_65@mail.ru

Статья посвящена проблеме развития личностного потенциала студента в процессе педагогической подготовки. Рассмотрена сущностная характеристика понятия «личностный потенциал», «педагогический университет. Обоснованы возможности развития личностного потенциала будущего педагога в педагогическом университете. Выявлено, что развитие рефлексивно-оценочных умений в процессе целенаправленно организованной учебно-познавательной деятельности способствуют выработке ценностного отношения студентов к личным возможностям и качествам. Личностный потенциал определяется нами как наличие волевых, интеллектуальных, физических, духовных ресурсов, позволяющих личности развиваться, быть успешной в профессии, в коммуникациях, в жизни. Нами было проведено анкетирование 120 студентов первого курса ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет». Цель анкетирования заключалась в выявлении способности студентов к саморефлексии и субъективного определения их потенциала дальнейшего развития.

Ключевые слова: развитие, личностный потенциал студента, саморефлексия, образование, педагогический университет.

Введение

Педагогический университет – образовательное учреждение, которое в нашем исследовании рассматривается как особое пространство, создающее условия для формирования, роста и совершенствования компетентной во всех направлениях личности современного педагога. В психолого-педагогической науке само понятие «образовательное пространство» получило множество интерпретаций. В работах И.В. Абакумовой, Б.С. Гершунского, А.Я. Данилюк, Е.М. Ямбурга проведен анализ сущностных характеристик понятия образовательное пространство как социокультурного и педагогического явления. Ряд ученых Н.П. Гладченкова, В.З. Коган, рассматривают отдельные аспекты образовательного пространства, например, информационное пространство. Т.И. Власова, Л.В. Мудрик акцентируют внимание на воспитательное пространство как особой среды развития личности.

Педагогические университеты сегодня осознают свою особую миссию, заключающуюся, в первую очередь, в создании условий для воспитания личности учителя, способного к саморазвитию, самоактуализации, мотивированного на раскрытие и реализацию личностного потенциала как своего, так и обучающихся. Современная действительность предъявляет к молодежи повышенные требования, связанные с развитием у них инициативности, самостоятельности, креативности, коммуникативности. Понятно, что сегодня такие ценности как самореализация, самообразование, являющиеся основой личностно-ориентированного обучения, напрямую связаны с образовательным пространством. Такое естественное желание студентов к достижению успеха в учении, стремление к самореализации часто сковывается неэффективными технологиями обучения. Самореализация как процесс удовлетворения потребности личности в признании собственной уникальности и индивидуальности является проблемой исследования гуманистической педагогики и психологии. Достаточно отметить исследования отечественных и зарубежных ученых В.П. Зинченко, И.С. Кона, А. Маслоу, К. Роджерса, которые анализировали самореализующуюся личность, стремящуюся к гуманистическому идеалу. В трудах Б.Г. Ананьева, А.А. Бодалева, Е.В. Бондаревской, А.Д. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна глубокому исследованию подвергаются проблемы самореализации личности.

Трансформации последних лет, происходящие во всех сферах жизнедеятельности человека, показывают нам, радикальное переосмысление по-

нятия личности. В связи с этим меняются и ориентиры развития личности.

Современный студент – это человек, способный к саморефлексии, оценить и преобразовать себя и окружающую ситуацию. Саморефлексия в нашем понимании – направленность сознания на себя, на собственные процессы, собственное поведение. Контроль за собственным поведением позволяет человеку переходить из положения, управляемого в ранг управляющего собственной траекторией развития. Таким образом, способность человека контролировать собственное поведение свидетельствует о высоком уровне сформированности личностного потенциала.

В связи с вышеизложенным нами в данной статье поставлена цель выявить условия и возможности современного педагогического вуза в реализации личностного потенциала студентов. Материалом для исследования выступили новые опции, созданные на базе ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет» (Педагогическая мастерская А. Динаева, Центр продуктивного образования «Эковерситет»), а также рейтинг академической успеваемости, участие студентов 3–4 курсов в научной и общественной жизни университета. Ведущими методами исследования были беседа, сравнительный анализ, обобщение и систематизация теоретического и практического материала студенческих анкет.

Личностный потенциал нами определяется как наличие определенных ресурсов (волевых, интеллектуальных, физических, духовных), позволяющих личности развиваться, быть успешной в профессии, в коммуникациях, в жизни. Справедливо утверждение педагогов (И.П. Подласый, А.Г. Маклаков, Ю.А. Савинова и др.) о том, что в основе педагогической трактовки личностного потенциала лежит «ресурсность» [4] т.е. разного рода задатки и способности, требующие дальнейшего развития и применения. Понятие «ресурсность» наряду с силой включает в себя возможность, как переход от пассивной жизнедеятельности, когда ресурсность используется не в полной мере, к самодетерминированной деятельности, предполагающая управление своими ресурсами: их развитие и максимальное применение в деятельности. При этом важно подчеркнуть, что, несмотря на имеющийся потенциал, для личностного развития необходим определенный толчок, мотивация, импульс, вызываемые либо пассивно, окружающей средой, либо активным педагогическим воздействием, спроецированным на окружающую среду [1]. В данном случае среда выступает как основа для пробуждения интереса. Толчок к развитию приводит к тому, что имеющиеся ресурсы становятся знаниями, умениями и навыками, благодаря воздействию частично природных, частично воспитываемых сил (характеру, воле, энергии, трудолюбию). Личность способна привести в движение генетически заложенный потенциал, но для этого ей необходима полная перезагрузка, когнитивная переработка собственного поведения, саморефлексия.

С целью определения границ и специфики понимания феномена личностного потенциала и условий его развития было проведено анкетирование (при необходимости беседа) и сравнительная оценка того, как студенты педагогического вуза (будущие учителя) понимают личностный потенциал и условия его развития. Целью данного анализа стала корректировка педагогического воздействия на личность студентов с учетом обратной связи. Студенты фиксируют процесс состояния своего развития, саморазвития и связанных с ними причин, так называемой саморефлексии. Понятие «саморефлексия» введено в педагогическую науку ведущими отечественными психологами Б.Г. Ананьевым, Л.С. Выготским, С.Л. Рубинштейном, Б.В. Зейгарник. Д.А. Леонтьев дополнил его качественным наполнением, рассматривая системную рефлексию как явление более высокого порядка, указывающее на зрелость личности. Только зрелая личность способна оценить ситуацию во всех ее аспектах, включая «и полюс субъекта, и полюс объекта, и альтернативные возможности» [2].

Основываясь на вышеизложенных позициях нами было проведено анкетирование 120 студентов первого курса Института филологии, истории и права ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет». Цель анкетирования заключалась в выявлении способности студентов к саморефлексии и субъективного определения их потенциала дальнейшего развития. Студентам было предложено ответить на следующие вопросы:

– Какой смысл Вы вкладываете в понятие «личностный потенциал»?
– Перечислите условия и факторы, влияющие на развитие личностного потенциала.
– Оцените уровень Вашего развития (от 0 до 5 баллов).
– Способны ли Вы разработать траекторию собственного развития и следовать ей?

Анализ исследования позволил нам констатировать, что студенты понимают личностный потенциал как совокупность природных и генетических ресурсов в сочетании с волевой составляющей. Рассуждения студентов об условиях и факторах личностного потенциала показывает, что большинство из них акцентирует внимание на внешние условия и факторы, а необходимость внутренней работы человека над собой, осталась вне поля зрения студентов. Ответы на третий вопрос позволяют сделать вывод о том, что студенты способны оценить уровень собственного развития, этот момент оказался значимым для них. При этом, в ответах студентов на вопрос об умении ставить перед собой цели и следовать к их реализации проявляется расплывчатость и нежелание четко ответить на данный вопрос.

Заключение

Таким образом, согласно полученным данным нами был сделан вывод о том, что студенты не владеют

навыками саморефлексии и находятся на начальном уровне развития личностного потенциала. Они не умеют управлять собственными ресурсами при достижении поставленной цели. При этом, многие студенты перечислили условия при которых становится возможным включить их ресурсы для саморазвития, что говорит об их способности к саморефлексии. Исходя из вышеизложенного, мы, опираясь на работы [6] можем констатировать, что необходимо наличие не только внешних факторов, но и внутренних, например, интерес, устойчивая мотивация, чтобы личность совершила качественный переход на следующую ступень: сначала к самодетерминированному поведению, затем к системной рефлексии, позволяющей не только ставить цели и достигать их, но и прогнозировать свои собственные возможные ошибки.

Литература

1. Асламбекова, Р.М. Вовлечение студентов среднего профессионального учебного заведения в общественную деятельность / Р.М. Асламбекова, А.Х. Яхьяева // Учитель создает нацию (а-х.А. Кадыров): Сборник материалов V международной научно-практической конференции, Грозный, 25 ноября 2020 года. – Махачкала – Грозный: Издательство «АЛЕФ, 2020. – С. 265–267.
2. Леонтьев Д.А. Аверина А.Ж. Феномен рефлексии в контексте проблемы саморегуляции [Электронный ресурс] // Психологические исследования: электрон. науч. журн. 2011. N 2(16). URL: http://psystudy.ru
3. Мусханова, И.В. Интеллектуальное развитие как аспект духовной безопасности личности / И.В. Мусханова, А.Х. Яхьяева // Гуманитарное знание и духовная безопасность: Сборник материалов VI Международной научно-практической конференции, Грозный, 06–07 декабря 2019 года. – Грозный: Чеченский государственный педагогический университет, 2019. – С. 349–353.
4. Савинова Ю.А., Заруцкая Ж.Н., Аракчеева З.В. Holding student scientific practical conferences in foreign languages as a means to develop foreign language communicative potential. 2018. № 2. С. 195–198
5. Safin R.S., Shaidullina A.R., Alikhanova R.A., Muskhanova I.V., Yusupkhadzhieva T.V., Dzhamalkhanova L.A., Mezhidova F.V., Nigmetzyanova V.M., Akhmetov L.G. Innovative entrepreneurship in education: a new look in the students training content and existing problems // International Review of Management and Marketing. 2016. Т. 6. № 2. С. 51–56.
6. Суворова Е.В., Полякова Л.С., Южакова Ю.В. Модель развития профессионально-личностного потенциала студентов вуза // Мир науки. Педагогика и психология, 2019 № 1, https://mir-nauki.com/PDF/91PDMN
7. Academic mobility of high school students: Concept, principles, structural components and stages of implementation / R.G. Sakhieva, L.V. Semenova, I.V. Muskhanova [et al.] // Journal of Sustainable Development. – 2015. – Vol. 8. – No 3. – P. 256–262. – DOI 10.5539/jsd.v8n3p256.
8. Conditions and technologies of students ecological culture formation / M.B. Zatsepina, O.V. Popova, A.V. Filippova [et al.] // Eurasian Journal of Analytical Chemistry. – 2017. – Vol. 12. – No 5b. – P. 673–683. – DOI 10.12973/ejac.2017.00201a.
9. Socio-cultural interference of educational process as a condition of foreign student adaptation to university educational space / R.I. Platonova, E.I. Nikonova, T.V. Levchenkova [et al.] // Modern Journal of Language Teaching Methods. – 2018. – Vol. 8. – No 8. – P. 61–71.
10. Professional foreign language competence formation using educational multimedia technologies / S.E. Bobrova, E.N. Popova, Y.S. Sizova [et al.] // International Journal of Education and Practice. – 2021. – Vol. 9. – No 1. – P. 155–170. – DOI 10.18488/journal.61.2021.91.155.170.

DEVELOPMENT OF STUDENTS' PERSONAL POTENTIAL IN THE CONTEXT OF THE IMPLEMENTATION OF HIGHER EDUCATION PROGRAMS OF A PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Khatuev R.S., Muskhanova I.V.
Chechen State Pedagogical University

The article is devoted to the problem of developing the student's personal potential in the process of pedagogical training. The essential characteristic of the concept of "personal potential", "pedagogical university" is considered. The possibilities of developing the personal potential of the future teacher at the Pedagogical University are substantiated. It was revealed that the development of reflective-evaluative skills in the process of purposefully organized educational and cognitive activity contributes to the development of students' value attitude to personal capabilities and qualities. Personal potential is defined by us as the presence of strong-willed, intellectual, physical, spiritual resources that allow a person to develop, to be successful in a profession, in communications, in life. We conducted a survey of 120 first-year students of the Chechen State Pedagogical University. The purpose of the survey was to identify the ability of students to self-reflection and subjective determination of their potential for further development.

Keywords: development, student's personal potential, self-reflection, education, pedagogical university.

References

1. Aslambekova, R.M. Involvement of students of a secondary vocational educational institution in social activities / R.M. Aslambekova, A. Kh. practical conference, Grozny, November 25, 2020. – Makhachkala – Grozny: ALEF Publishing House, 2020. – P. 265–267.
2. Leontiev D.A. Averina A. Zh. The phenomenon of reflection in the context of the problem of self-regulation [Electronic resource] // Psikhologicheskie issledovaniya: elektron. scientific magazine 2011. No. 2(16). URL: http://psystudy.ru
3. Muskhanova, I.V. Intellectual development as an aspect of the spiritual security of the individual / I.V. Muskhanova, A. Kh. Yakhyaeva // Humanitarian knowledge and spiritual security: Collection of materials of the VI International Scientific and Practical Conference, Grozny, December 06–07 2019. – Grozny: Chechen State Pedagogical University, 2019. – P. 349–353.
4. Savinova Yu.A., Zarutskaya Zh.N., Arakcheeva Z.V. Holding student scientific practical conferences in foreign languages as

a means to develop foreign language communicative potential. 2018. № 2. С. 195–198
5. Safin R.S., Shaidullina A.R., Alikhanova R.A., Muskhanova I.V., Yusupkhadzhieva T.V., Dzhamalkhanova L.A., Mezhidova F.V., Nigmetzyanova V.M., Akhmetov L.G. Innovative entrepreneurship in education: a new look in the students training content and existing problems // International Review of Management and Marketing. 2016. Т. 6. № 2. С. 51–56.
6. Suvorova E.V., Polyakova L.S., Yuzhakova Yu.V. Model of development of professional and personal potential of university students // World of Science. Pedagogy and psychology, 2019 № 1, https://mir-nauki.com/PDF/91PDMN
7. Academic mobility of high school students: Concept, principles, structural components and stages of implementation / R.G. Sakhieva, L.V. Semenova, I.V. Muskhanova [et al.] // Journal of Sustainable Development. – 2015. – Vol. 8. – No 3. – P. 256–262. – DOI 10.5539/jsd.v8n3p256.
8. Conditions and technologies of students ecological culture formation / M.B. Zatsepina, O.V. Popova, A.V. Filippova [et al.] // Eurasian Journal of Analytical Chemistry. – 2017. – Vol. 12. – No 5b. – P. 673–683. – DOI 10.12973/ejac.2017.00201a.
9. Socio-cultural interference of educational process as a condition of foreign student adaptation to university educational space / R.I. Platonova, E.I. Nikonova, T.V. Levchenkova [et al.] // Modern Journal of Language Teaching Methods. – 2018. – Vol. 8. – No 8. – P. 61–71.
10. Professional foreign language competence formation using educational multimedia technologies / S.E. Bobrova, E.N. Popova, Y.S. Sizova [et al.] // International Journal of Education and Practice. – 2021. – Vol. 9. – No 1. – P. 155–170. – DOI 10.18488/journal.61.2021.91.155.170.

Реализация концепции контекстного обучения: на примере прикладных дисциплин

Гриднева Ольга Вячеславовна,
к.ю.н., доцент, доцент кафедры организации финансово-экономического, материально-технического и медицинского обеспечения, Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего образования «Академия управления Министерства внутренних дел Российской Федерации»
E-mail: olga_gridneva@bk.ru

Гришмановский Денис Юрьевич,
к.ю.н., доцент, доцент кафедры организации финансово-экономического, материально-технического и медицинского обеспечения, Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего образования «Академия управления Министерства внутренних дел Российской Федерации»
E-mail: grishmanovsky@mail.ru

Субхангулов Рустем Раисович,
к.э.н., доцент, доцент кафедры гражданско-правовых дисциплин, Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего образования «Уфимский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации»
E-mail: 55671@rambler.ru

Целью исследования явилось изучение использования возможностей контекстного (профессионально направленного) изучения дисциплин обучающимися по прикладным дисциплинам. В ходе исследования были изучены возможности реализации таких форм контекстного обучения как привлечение практических работников для проведения занятия, прохождение практики, стажировку педагогических работников в практических органах, проведение занятий в практических органах, проведение занятий при помощи игрового метода с разделением по ролям, а также подготовку актуальных изданий для приближения обучения к практико-ориентированному. Особенностью реализации форм контекстного обучения является усвоение учебного материала на основе практических примеров который на основе абстрактного мышления обучающихся позволяет эффективнее усваивать компетенции по выбранному направлению обучения или специальности. Авторами выработаны рекомендации по проведению занятий на высоком методическом и организационном уровнях.

Ключевые слова: компетенции, контекстное обучение, абстрактное мышление, практика, теоретическая подготовка, выездное занятие, стажировка.

На современном этапе модернизации высшего образования в системе органов внутренних дел отводится важная роль качественной подготовке кадров для замещения должностей. Качество выполнения сотрудником порученной ему работы определяют сформированные у него компетенции, которые предусматриваются федеральными государственными образовательными стандартами, в их основу заложено усиление прикладного, практического характера, так называемую выработку практических навыков. Реализация данного положения возможна на основании эффективного взаимодействия трех субъектов обучения: преподавателя, обучающегося и практических работников.

Эффективность взаимодействия указанных субъектов достигается в том случае, когда в усвоении основной образовательной программы обучающимися приобретаются новые знания и формируется практический опыт их использования при решении оперативно-служебных задач.

В среде теоретиков и практиков педагогики общепризнанным считается выделение в каждом отраслевом секторе профессионального образования академически-ориентированной и практико-ориентированной образовательных моделей [1].

Применение контекстного изучения возможно лишь по прикладным дисциплинам. Систематическое и последовательное изучение прикладных дисциплин реализуется во взаимосвязи обучающегося с преподавателем.

К формам реализации контекстного обучения можно отнести:

- привлечение практических работников для проведения занятия;
- прохождение практики;
- стажировку педагогических работников в практических органах;
- проведение занятий в практических органах;
- проведение занятий при помощи игрового метода с разделением по ролям;
- подготовку актуальных изданий для приближения обучения к практико-ориентированному.

Особенностью обучающихся в очной форме обучения является то, что им присуща абстрактность мышления, информацию легче воспринимают на основе эмоциональных ассоциаций, тех образов, которые могут воспроизвести при помощи примеров, теоретический материал бывает излишне перегружен определениями, формулами нормативными актами который бывает затруднительно освоить из-за недостаточного количества аудиторных часов выделяемых на изучение учеб-

ной дисциплины [2, с. 165]. Обучающиеся легче воспринимают учебный материал на основе практических примеров или же привлечения практических работников, которые основываясь на собственном опыте, в облегченной форме могут донести информацию. Ценность привлечения практических работников заключается в том, что они могут на занятиях поделиться с обучающимися выработанным алгоритмом принятия управленческих решений.

Однако преподаватель может столкнуться с вопросом сформированных компетенций по дисциплине и изучаемой теме практического работника. Учебное занятие может развиваться по двум сценариям. В первом сценарии на занятии практический работник будет приводить личные примеры, которые могут иметь отрицательную практику, давать субъективные суждения по изучаемой теме, мотивируя, что на практике он работает по принципу «в конкретной ситуации принимать решения по алгоритму, выработанному в конкретном подразделении, делай как все или как научил наставник». Данный сценарий негативно влияет на обучающихся, так как не учитывает теоретическую подготовку, научные исследования по изучаемым вопросам и передовую судебную практику.

Во втором сценарии на занятии практический работник приводить сложившуюся практику со спецификой подготовки по будущей профессии, рассматривает на конкретных примерах допущенные ошибки принятых по результатам управленческих решений, акцентируя внимание обучающихся на теоретические вопросы, научные исследования по изучаемым вопросам и передовую судебную практику требующие пристально изучения.

Для достижения целей учебного занятия с привлечением практического работника по второму сценарию при совместном изложении материала необходимо заблаговременно ознакомиться с практическими примерами и документами, которые будут продемонстрированы на занятии обучающимся, довести требования нормативных правовых актов, материалов регулирующих образовательный процесс, конкретного занятия, а также рекомендуется ознакомить с правилами проведения и техникой безопасности.

Составной частью основной профессиональной образовательной программы высшего образования является практика, которая представляет собой одну из форм организации образовательного процесса и заключается в профессионально-практической подготовке обучающихся на базах практики [3, с. 30].

Взаимосвязь теоретической подготовки и практики формирует навыки и оттачивает умения применения знаний полученных в ВУЗе только в тесной взаимосвязи обучающегося, руководителя практики от ВУЗа и руководителя практики от организации.

Практика необходима для «погружения» обучающимся в специфику будущей профессиональной деятельности, а также усвоению знаний, выработке умений и навыков в соответствии со спецификой обучения.

В ходе прохождения практики, обучающиеся детально знакомятся с положениями основных ведомственных нормативных правовых актов, с особенностями деятельности подразделений, организацией работы по будущей профессии.

С целью выработки у обучающихся интереса к избранной профессии необходимо:

– ознакомить с правильным составлением и оформлением документов, а также с бланками и формами служебных документов, используемыми в работе сотрудников и работников по будущей профессии;
– ознакомить с организацией работы и особенностями и порядком планирования рабочего дня;
– прививать профессионально-этический стандарт поведения по избранной профессии;
– довести требования исполнительской дисциплины.

Основная задача руководителя практики от ВУЗа и руководителя практики от организации заключается в применении методик обучения при прохождении практики, в которой обучающийся сам проанализирует свою работу, посредством оценки работы своих сокурсников на практике. Обучающемуся необходимо создать условия, чтобы он смог оценить свою работу со стороны.

Основной анализ должен быть направлен на:

– планирование работы работников по будущей профессии. Обучающийся должен понимать, как эффективно планировать свое рабочее время, уметь планировать работу коллектива, ставя выполнимые задачи перед каждым сотрудником;
– особенности организации работы, учитывая психическое и эмоциональное состояние каждого сотрудника, понимая недостатки и положительные стороны каждого работника. При проведении анализа организации работы необходимо учитывать сложившуюся специфику и нормативное регулирование взаимодействия структурных подразделений и межведомственного взаимодействия с различными государственными органами и организациями;
– изучение обучающимся и применение руководителем организации методов мотивации работников. Каждый обучающийся должен понимать, что он по окончании обучения с учетом необходимого стажа может возглавить как подразделение, так и в целом организацию. У обучающегося должны сформироваться компетенции в управлении коллективом, что подразумевает знание методов мотивации работников для эффективного выполнения своих трудовых функций.
– контроль за деятельностью работников, работы организации и требований законодательства в данной функции управления. Функция контроля различного рода трудовых функций в коллективе, что предполагает овладением навыками контроля коллектива.

В ходе защиты практики обучающимся педагогические и практические работники дают характеристику по освоению профессиональных компетенций в период прохождения практики.

В формировании навыков в период прохождения практики, обучающийся должен доложить не только о том, как он выполнил индивидуальный план, но и как осуществлял свою работу во время практики, сопоставляя с должностной инструкцией по должности в которой обучающемуся предстоит осуществлять будущую трудовую деятельность. У обучающегося должно выработаться понимание будущей трудовой деятельности. Так при оформлении документов практики предлагается отображать проблемные вопросы, требующие проработки в процессе теоретического обучения, а также выработки предложений в совершенствовании процесса обучения.

Эффективное прохождение практики, по мнению сложившееся у авторов должно основываться на том, что педагогический работник участвует в формировании навыков и умений, обучающихся при их тесном взаимодействии. Рекомендуется индивидуальный план педагогического работника, и нормативы планирования рабочего времени составить таким образом, чтобы при прохождении практики руководитель практики от ВУЗа непосредственно участвовал по месту прохождения практики обучающимся.

Данное предложение позволит педагогическим работникам участвовать в оценке компетенций получения практического опыта по практике, осуществлять контроль за обучающимися, а также совершенствовать знания «подтягивая» свою теоретическую подготовку к реалиям практической деятельности.

Стажировка педагогических работников в практических органах является необходимым условием для реализации профессионально направленного изучения дисциплин обучающимися в рамках практико-ориентированного подхода подготовки будущих выпускников ВУЗов. Прохождение стажировки позволяет повысить уровень квалификации путем совершенствования навыков и умений [4, с. 134].

Стажировка позволяет проанализировать применяемые методики обучения, а также совершенствовать теоретическую подготовку педагогических работников не отрывая науку от практики с целью повышения эффективности образовательного процесса.

Интересным способом практико-ориентированного подхода в обучении является проведение занятий в практических органах. Выездные занятия позволяют:

– до прохождения практики сформировать у обучающихся представление о применении теоретических знаний в практической деятельности;
– после прохождения практики совершенствовать обучающимися знания по дисциплинам специализации.

Положительным опытом авторов в учебной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам специалитета, является применение активного метода обучения – деловой игры в форме позволяющей имитировать ситуацию в профессиональной деятельности. Так на занятиях семинарского типа по учебной дисциплине «Гражданское право» в рамках изучения отдельных видов гражданско-правовых обязательств применялся игровой метод разделения по ролям. К примеру, в рамках изучения темы «Купля-продажа, мена» при ответе на вопрос «Понятие, субъекты, объекты и содержание отдельных видов договора купли-продажи» обучающиеся для ответа вызываются попарно. Преподаватель по собственному выбору или по желанию обучающихся назначает роли, согласно сторон договора (по договору розничной купли-продажи – продавец и покупатель). После этого обучающиеся приступают к ответу, каждый согласно своей роли, т.е. покупатель, озвучивает свои права и обязанности продавца, а в свою очередь продавец – свои права и обязанности покупателя. В ходе ответа обучающиеся могут задавать друг другу, а также аудитории вопросы. Подобный элемент позволяет оживить занятие, проходящее в дискуссионной форме, что способствует активизации и развитию творческого, креативного мышления у обучающихся, формированию у них навыков анализа и критического мышления, что в конечном итоге способствует наиболее эффективному достижению целей занятия.

С целью приближение обучения к практико-ориентированному требуется создание актуальных изданий, позволяющих активизировать работу обучающихся и способствовать проведению учебных занятий на высоком методическом уровне.

Актуализированный научные и учебные методические материалы в формировании которых участвуют практические работники позволяют повысить качество организации и проведения практических занятий по преподаваемым учебным дисциплинам.

Исходя из изложенного можно подытожить, что использование возможностей контекстного (профессионально направленного) изучения дисциплин обучающимися позволяет сократить отрыв между уровнем теоретической подготовки выпускников и требований потенциальных работодателей, стимулировать познавательный процесс обучающихся к самосовершенствованию, повысить качество подготовки с учетом специфики обучения по специальности или направлению подготовки.

Литература

1. Петрова И.В., Мамаев Н.Г. Практико-ориентированный подход в обучении [Электронный ресурс] // Инновационный центр развития образования и науки: [сайт]. [2015]. URL: http://izron.ru/articles/osnovnye-voprosy-teorii-i-praktiki-pedagogiki-i-psikhologii-

sbornik-nauchnykh-trudov-po-itogam-mezhd/sektsiya-6-teoriya-i-metodika-professionalnogo-obrazovaniya-spetsialnost-13–00–08/praktiko-orientirovannyy-podkhod-v-obuchenii/ (дата обращения 12.03.2022). – Текст: электронный.

2. Рахматуллин М.А., Субхангулов Р.Р. Методологические особенности использования задач на практических занятиях по экономическим дисциплинам // Современное образование: традиции и инновации: материалы международной учебно-методической конференции / редколлегия: А.А. Тимофеева, А.В. Волкова, А.В. Семихатская [и др.]. – Электрон. дан. (3 Мб). – Волгоград: ВА МВД России, 2021. – 1 электрон. опт. диск (CD-R). – Систем. требования: частота процессора не менее 2 ГГц; операционная система от Windows XP SP3 до Windows 10; оперативная память не менее 2 Гб; 3 Мб свобод. диск. пространства; разрешение экрана не менее 800x600; оптический привод DVD-ROM/RW; Adobe Acrobat Reader 8.0 и выше. – Текст: электронный.
3. Нюргечкин Н.С., Сиденко О.Н. Профессиональное становление обучающегося в условиях взаимодействия с работодателями [Электронный ресурс] // Цифровое общество: Психологический и педагогический взгляд: [сайт]. [2019]. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_40878818_ 89712350.pdf. С. 30 (дата обращения 12.03.2022).
4. Мухамадиярова А.К., Субхангулов Р.Р. Совершенствование преподавания экономических наук в высшей школе [Электронный ресурс] // Альманах современной науки и образования. [2008]. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_17907762_63520944.pdf. 2008. № 3. С. 134. (дата обращения 12.03.2022). – Текст: электронный.

IMPLEMENTATION OF THE CONCEPT OF CONTEXTUAL LEARNING: ON THE EXAMPLE OF APPLIED DISCIPLINES

Gridneva O.V., Grishmanovsky D. Yu., Subkhangulov R.R.
Academy of Management of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation; Ufa Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation

The purpose of the study was to study the use of the possibilities of contextual (professionally oriented) study of disciplines by students in applied disciplines. In the course of the study, the possibilities of implementing such forms of contextual learning as attracting practical workers to conduct classes, internships, internships for teachers in practical bodies, conducting classes in practical bodies, conducting classes using a game method with a division into roles, as well as preparing relevant publications to bring learning closer to practice-oriented. A feature of the implementation of contextual learning forms is the assimilation of educational material based on practical examples, which, based on the abstract thinking of students, makes it possible to more effectively acquire competencies in the chosen area of study or specialty. The authors have developed recommendations for conducting classes at a high methodological and organizational level.

Keywords: competencies, contextual learning, abstract thinking, practice, theoretical training, visiting class, internship.

References

1. Petrova I.V., Mamaev N.G. Practice-oriented approach in teaching [Electronic resource] // Innovative center for the development of education and science: [website]. [2015]. URL: http://izron.ru/articles/osnovnye-voprosy-teorii-i-praktiki-pedagogiki-i-psikhologii-sbornik-nauchnykh-trudov-po-itogam-mezhd/sektsiya-6-teoriya-i-metodika- professionalnogo-obrazovaniya-spetsialnost-13–00–08/praktiko-orientirovannyy-podkhod-v-obuchenii/ (accessed 03/12/2022). – Text: electronic.
2. Rakhmatullin M.A., Subkhangulov R.R. Methodological features of the use of tasks in practical classes in economic disciplines // Modern education: traditions and innovations: materials of the international educational and methodological conference / editorial board: A.A. Timofeeva, A.V. Volkova, A.V. Semikhatskaya [i dr.]. – Electron. Dan. (3 Mb). – Volgograd: VA of the Ministry of Internal Affairs of Russia, 2021. – 1 electron. opt. disc (CD-R). – System. requirements: processor frequency not less than 2 GHz; operating system from Windows XP SP3 to Windows 10; RAM at least 2 GB; 3 MB free. disk. spaces; screen resolution of at least 800x600; optical drive DVD-ROM/RW; Adobe Acrobat Reader 8.0 and above. – Text: electronic.
3. Nyurgechkin N.S., Sidenko O.N. Professional development of a student in terms of interaction with employers [Electronic resource] // Digital society: Psychological and pedagogical view: [website]. [2019]. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_40878818_89712350.pdf. P. 30 (accessed 12.03.2022).
4. Mukhamadiyarova A.K., Subkhangulov R.R. Improving the teaching of economic sciences in higher education [Electronic resource] // Almanac of modern science and education. [2008]. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_17907762_63520944.pdf. 2008. No. 3. P. 134. (Accessed 12.03.2022). – Text: electronic.

Применение активных методов обучения в воспитательном процессе военнослужащих

Тиц Роман Владимирович,
аспирант, ФГБОУ ВО «Псковский государственный университет»
E-mail: tits1992@mail.ru

Цель исследования – изучить основные направления воспитательного процесса военнослужащих в военной педагогике и обосновать эффективность использования педагогического метода активного обучения в Вооружённых Силах Российской Федерации (далее – ВС РФ). В статье раскрывается понятие «коллектив», а также необходимые условия для его формирования. Также раскрывается использование метода активного обучения «Деловая игра» на примере апробации данного метода в ВС РФ. Научная новизна исследования заключается в использовании активного метода обучения «Деловая игра» в ВС РФ, для выявления личностных качеств и индивидуальных способностей военнослужащих командным составом подразделения и формирования сплоченного воинского коллектива. В результате исследования представлены необходимые условия и направления воспитания в военной педагогике, которые прямым образом влияют на адаптацию личного состава к новым жизненным условиям и формирование воинского коллектива, а также раскрыто использование активного педагогического метода «Деловая игра». Приведен пример использования данного педагогического метода из личного опыта работы.

Ключевые слова: Вооруженные Силы Российской Федерации, воинский коллектив, воинское воспитание, методы активного обучения, воинское обучение, групповая сплоченность.

Введение

Актуальность исследования. Главной особенностью международной обстановки в настоящее время является возрастание военно-политической напряженности в мире. Как отмечено в Стратегии Национальной безопасности Российской Федерации от 31 декабря 2015 г. «Национальными интересами на долгосрочную перспективу являются: закрепление за Россией статуса одной из лидирующих мировых держав, деятельность которой направлена на поддержание стратегической стабильности и взаимовыгодных партнерских отношений в условиях полицентричного мира». В данном документе особое внимание как национальному приоритету уделяется укреплению обороны страны, что невозможно без качественной подготовки тех, кто её обеспечивает.

В современных условиях, с учётом высокотехнологичных образцов вооружения и военной техники, огромное значение имеет качество подготовки военнослужащих. Целью обучения военных специалистов в конечном итоге является их подготовка к самостоятельной деятельности на определенных должностях при выполнении поставленных задач в сложной обстановке современного общевойскового боя и воспитание при этом высоких морально-боевых качеств.

Воинское обучение и воспитание молодого пополнения организуется в системе боевой подготовки ВС РФ. Большое количество учебных часов в программах боевой подготовки отводится на групповые и коллективные формы обучения, которые применяются при проведении занятий в составе подразделения.

Качественное проведение таких методов организации занятий, как групповые упражнения, тактические (тактико-специальные) занятия и учения, командно-штабные учения и военные (военно-специальные) игры невозможно провести без высокого уровня сплоченности воинского коллектива. При этом не стоит забывать, что образование воинского коллектива происходит не на добровольных началах, а решением комиссии по приему, изучению и распределению нового пополнения, формируемого в воинской части.

Коллектив – это группа людей с определёнными межличностными связями, выполняющих общую деятельность для достижения конкретной цели. В армейской повседневной жизни коллективом называют любое подразделение. Благодаря должностной иерархии, отношениям субординации, определению обязанностей каждого во-

еннослужащего подразделения внешне выглядят высокоорганизованными. Однако при более тщательном изучении нередко оказывается, что личный состав подразделения раздроблен на микрогруппы, лидеров положительной и отрицательной направленности, военнослужащих, держащихся обособленно. Межличностные отношения в таком коллективе непрочные, что может привести к ухудшению эмоционального климата, что в последствии может привести к ухудшению психического здоровья военнослужащих и различным конфликтам. Основополагающим критерием развития армейского коллектива является групповая сплоченность, которая дает основу и возможность для дальнейшего развития положительного взаимодействия в коллективе.

Таким образом, актуальность темы исследования заключается в изучении способов организации воспитательного процесса военнослужащих и использовании педагогического активного метода «Деловая игра» в ВС РФ для формирования сплоченного воинского коллектива.

Задачи данного исследования:

1) рассмотреть основные направления воспитания в военной педагогике;

2) представить деловую игру, как метод сплочения воинского коллектива.

Для решения данных задач были использованы следующие методы исследования:

1. Сравнительно-сопоставительный. Данный метод использовался для анализа научной литературы и источников с целью отбора необходимой для темы исследования информации.

2. Метод обобщения, позволяющий выявить связи частных и общих свойств.

Теоретической базой исследования послужили работы С.М. Михайлина (2005), В.И. Андреева (1988), К.Д. Ушинского (1989), А.С. Макаренко (1955), В.И. Максаковой (2004) раскрывающие вопросы воспитания и теоретических аспектов развития полноценной личности, а также работы Н.Б. Ачкасова (2008), М.И. Драгомирова (2005) описывающие теоретические основы военной педагогики и её значимость в воспитании личного состава.

Практическая значимость исследования заключается в том, что результаты исследования и представленный личный опыт могут быть использованы в практической деятельности при организации военно-политической работы в воинских частях для совершенствования воспитательного процесса.

Основные направления воспитания в дореволюционной военной педагогике

Еще в дореволюционной России военная педагогика развивалась в трех неразрывных основных направлениях:

1. Умственное воспитание. Целью данного направления является развитие у военнослужащих способности правильно оценивать обстановку и принимать верное решение в бою.
2. Нравственное воспитание. Цель этого направления заключается в формировании у военнослужащих нравственных ценностей и обязанностей.
3. Физическое воспитание. Данное направление ставит перед собой цель в развитии у военнослужащих уверенности в собственных силах и готовности выполнить поставленные задачи в любых условиях обстановки.

Как отмечали педагоги военных учебных заведений Российской Империи все три направления воспитания должны реализовываться совместно, дополняя друг друга для формирования гармоничной, всесторонне развитой личности. Стоит отметить, что каждое направление имеет уникальные функции, что, в свою очередь, исключает возможность их неиспользования в воспитательном процессе. Нравственное, умственное и физическое воспитание является краеугольным камнем организации военно-политической работы и в современных Вооруженных Силах.

Основоположник современной педагогики А.С. Макаренко говорил, что общая цель, которую совместными усилиями достигают члены коллектива, создаёт крепкие межличностные связи. Исходя из этого можно сделать вывод о том, что любой сплоченный коллектив будет достигать наилучших результатов в любом виде деятельности, например, наиболее точно и своевременно выполнять поставленные задачи.

Для формирования сплоченного воинского коллектива, а также в целях качественного выполнения задачи по обучению и воспитанию военнослужащих командиру подразделения необходимо системно управлять коллективным настроением. Для достижения данной цели и создания благоприятной атмосферы в подразделении командир может повысить роль военнослужащих, обладающих прирождённым оптимизмом и юмором.

Примером управления коллективным настроением явилось массовое тиражирование в годы Великой Отечественной войны 1941–1945 гг. произведений А.Т. Твардовского о неунывающем солдате-оптимисте Василии Теркине, С.И. Кирсанова о старом, лукавом, мудром солдате Фоме Смысловые, которые в самые критичные моменты были способны поднять моральный дух военнослужащих, что, в свою очередь, оказывало положительное влияние на боеспособность подразделений.

В практике воспитательной работы А.С. Макаренко различал три вида перспектив: близкую, среднюю и далекую. Эти перспективы легко сформулировать и донести до подчиненных. В их достижении окажут помощь большие и малые традиции, испокон веков развивающиеся и крепнущие в Вооруженных Силах Российской Федерации:

- беззаветная преданность к Родине;
- верность воинскому долгу, Военной присяге, Боевому знамени;
- дружба и войсковое товарищество;
- уважение к командиру и защита его в бою;

- соблюдение требований воинского этикета;
- проведение масштабных воинских ритуалов.

Многие из воинских ритуалов оказывают огромное воспитательное воздействие, олицетворяют красоту воинской деятельности. Огромное значение имеет военная музыка, без которой не обходится ни одно торжественное мероприятие. Она вызывает эмоциональный подъем, способствует проявлению героизма. Музыка выполняет и дисциплинирующую роль, помогает согласовывать действия и движения военнослужащих, чему все граждане нашей страны становятся свидетелями при проведении военных парадов, посвященных Победе советского народа в Великой Отечественной войне 1941–1945 г. Не потеряло актуальности в настоящее время высказывание генералиссимуса А.В. Суворова «Солдат без песни, что без ружья», ведь оказывая влияние на духовный мир военнослужащего, строевая песня способна помочь в сплочении воинского коллектива и нравственном воспитании личности.

Таким образом, можно сделать вывод, что военная педагогика со времен дореволюционной России направлена на умственное, нравственное и физическое воспитание. Данные педагогические направления не теряют своей актуальности и в наши дни, так как военная служба в современных реалиях отличается высокой динамичностью, что в свою очередь требует подготовки всесторонне развитого специалиста.

Также использование потенциала воинских традиций и ритуалов в повседневной деятельности позволяет повышать морально-политическое и психологическое состояние личного состава, и, как следствие, оказывать непосредственное влияние на сплоченность воинского коллектива.

Деловая игра как метод сплочения воинского коллектива

Во многих образовательных учреждениях нашей страны практикуется применение методов активного обучения студентов, направленных на развитие коммуникации, кооперации, креативности и критического мышления. Одним из методов активного обучения, возможным для использования в воинских частях, является «Деловая игра», которая актуальна в настоящее время развитых рыночных отношений. Проводить ее целесообразно по завершению комплектования роты военнослужащими нового пополнения. Она позволяет в краткие сроки первоначально изучить личный состав, выявить положительные (лидерство, коммуникативность, креативность, сообразительность и т.п.) и отрицательные (замкнутость, агрессия, обидчивость и т.п.) качества, благотворно повлиять на создание устойчивых межличностных связей.

Рассмотрим один из возможных вариантов проведения деловой игры.

Необходимая учебно-материальная база (для 120 человек):

– нагрудные номера на 100% личного состава;
– листы формата А4–500 шт.;
– скрепка канцелярская – 400 шт.;
– малярный скотч – 4 мотка;
– бельевая веревка – 30 м;
– 4 учебных класса;
– секундомер;
– классная доска, мел;
– имитация денежных средств – 12 купюр по 20 «у.е.», 800 купюр по 5 «у.е.», 250 купюр по 1 «у.е.»;
– реквизит – 15 предметов разных размеров и массы (например, веник, мяч, шар для настольного тенниса, полотенце, конфета, степлер, дырокол, ручка, тетрадь, мусорная корзина, указка, отвертка, малая пехотная лопатка, тапок, конверт, гантель и т.п.).

Перед началом игры личный состав надевает нагрудные номера, составляется ведомость, в которой прописаны фамилии военнослужащих и их нагрудные номера; получает по 7 «у.е.» каждый. Руководитель доводит сведения до участников, что победителями игры станут военнослужащие, «заработавшие» по итогу наибольшее количество «у.е.», при этом определяет форму поощрения победителей.

В начале деловой игры проводится конкурс «Импульс дружбы». Военнослужащие становятся в круг, берутся за руки, руководитель с секундомером становится в центре и по его команде рукопожатие передается от одного к другому военнослужащему круга, по завершении засекается время, которое озвучивается и запоминается руководителем.

Личный состав делится на 12 групп, убывает в классы к руководителям.

После 50 минут одного занятия, каждая группа отправляется в те классы, в которых еще не была, согласно таблице 1.

Таблица 1

№ группы	1 час	2 час	3 час	4 час
	№ класса			
1	1	2	3	4
2	1	3	4	2
3	1	4	2	3
4	2	1	4	3
5	2	3	1	4
6	2	4	3	1
7	3	1	4	2
8	3	2	1	4
9	3	4	2	1
10	4	1	3	2
11	4	2	1	3
12	4	3	2	1

В классе руководитель проводит 3 конкурса (спортивного, творческого и логико-математического направлений, что соответствует также трем не-

разрывным направлениям воспитания, а именно: физического, нравственного и умственного. Стоимость каждого конкурса 100 «у.е.». Руководитель объявляет названия конкурсов, участники совместно оплачивают свое участие в конкурсе, после чего озвучиваются правила. Если команда побеждает, ей выплачивается премия в размере стоимости конкурса, если проигрывает, потраченные деньги забираются руководителем. Если у команды заканчиваются деньги, руководитель дает им деньги в долг за выполнение простейшего задания (спеть хором песню, присесть или отжаться по 10 раз и т.п.).

Руководитель в ходе проведения конкурсов наблюдает за действиями личного состава и тайно отмечает номера военнослужащих, проявивших положительные и отрицательные качества. Например, кто из участников выступил в роли командира и насколько быстро был признан лидером. Также в ходе выполнения заданий возможно возникновение конфликтов между участниками. Руководителю необходимо быть готовым к пресечению неуставных взаимоотношений между военнослужащими и отметить участников, агрессия которых направлена вовне.

За 5–10 минут до окончания занятия руководитель сообщает участникам о том, что у них имеется возможность разделить выигранные деньги пропорционально индивидуальному вкладу каждого военнослужащего на протяжении конкурсов.

После проведения всех этапов деловой игры необходимо построить личный состав, довести сведения до военнослужащих, что победителей в игре нет, так как все участники проявили себя на высоте, а количество выигранных денег не имеет значения. В качестве поощрения личного состава в целях создания благоприятной атмосферы в коллективе рекомендуется провести просмотр художественного фильма военно-патриотической направленности.

В завершение мероприятия целесообразно провести «Импульс дружбы» повторно. Как правило, время передачи рукопожатия уменьшается, что воспринимается личным составом как признак сплочения коллектива.

Перечень возможных конкурсов

Класс № 1

1. «Тяни-толкай» – встать в 2 шеренги «спина к спине», синхронно сесть на пол, вытянуть правую, затем левую ноги вперед, затем поочередно согнуть ноги и встать. Если действия участников не согласованы и не синхронны – выполнение не засчитывается. Количество попыток не ограничено.

2. «Бонус» – трём военнослужащим дарят по 20 «у.е.», кому – должна решить команда единогласно и обоснованно (по заслугам). Руководителю необходимо обратить внимание на способ определения участников, претендующих на получение «бонуса» и активность военнослужащих в обсуждении. Единогласность мнения участников проверяется голосованием путем поднятия руки вверх за каждого выбранного для получения бонуса военнослужащего. Рекомендуется сначала провести голосование с открытыми глазами (решение, как правило, будет единогласным), затем с закрытыми глазами (необходимо отметить для себя номера военнослужащих, несогласных с мнением команды, но стеснявшихся высказаться в открытую).

3. «Монетный двор» – на монетном дворе 100 станков, на каждом выпускаются золотые монеты весом по 10 гр., один рабочий выпускает монеты внешне одинаковые с остальными, но весом по 9 гр., а 1 гр. забирает себе. Как с помощью одного взвешивания любого количества монет на очень точных весах определить, кто из рабочих крадет золото?

Ответ: необходимо каждому рабочему поставить задачу выпустить разное количество монет (например, первому – одну, второму две и т.д.), рассчитать ожидаемый вес монет. Количество граммов, которого не будет хватать на взвешивании, укажет на рабочего, крадущего золото.

Класс № 2

1. «Зеркало» – Построиться в одну шеренгу по росту между двумя линиями (расстояние между ними – длина ступни), перестроиться наоборот, не выходя за пределы линий. При заступлении любым из участников за пределы ограничительной линии выполнение задания останавливается, личный состав выстраивается в исходном положении, выполнение задание начинается заново. Количество попыток не ограничено.

2. «Визитка» – всем участникам нужно познакомиться, рассказать о себе. Затем, нарисовать на классной доске (при отсутствии – на листе бумаги) визитку, которая будет отображать индивидуальность каждого участника и общую черту коллектива в целом. Задание не засчитывается, если не выполнено хотя бы одно из условий.

3. «Ветераны» – математическая задача. На парад строятся ветераны. Их ставят в колонну по два, но в последней шеренге остается один человек, что смотрится не эстетично. Ветеранов перестраивают в колонну по три, но в последней шеренге также остается один человек. Происходит перестроение в колонну по четыре, но в последней шеренге все равно один человек. При построении в колонну по пять в последней шеренге остается один человек. Построение в колонну по шесть – в последней шеренге остается один человек. При построении в колонну по семь последняя шеренга оказывается заполнена. Сколько было ветеранов?

Ответ: 301.

Класс № 3

1. «Пирамида» – построить пирамиду из тел в три ряда (на четвереньках), оставив только трех страхующих. Особое внимание в ходе проведения конкурса уделяется соблюдению требований безопасности. Практика проведения игр показывает, что именно в этом конкурсе проявляется нежелание отдельных военнослужащих (потенциальных нарушителей воинской дисциплины в будущем)

становиться на колени или занимать место в нижнем ряду.

2. «Крокодил» – руководитель поочередно загадывает каждому военнослужащему слово, которое он только жестами должен показать остальным военнослужащим, пытающимся это слово отгадать. Победа засчитывается, если угадано более половины слов.

3. «Фальшивый алмаз». В сокровищнице находится 242 неотличимых с виду алмаза, однако один из камней – ненастоящий. Фальшивый алмаз весит несколько легче, чем настоящие. Как с помощью 5 взвешиваний на чашечных весах определить фальшивый алмаз?

Ответ:

1 взвешивание: разделить алмазы на три части – 81, 81 и 80 штук. Две части по 81 штуке положить на разные чаши весов. Та часть драгоценных камней, которая весит меньше – содержит фальшивый алмаз. Если части имеют одинаковый вес, то поддельный камень находится в части из 80 штук.

Аналогично проводятся следующие 4 взвешивания:

2 взвешивание: 27–27–27 или 27–27–26

3 взвешивание: 9–9–9 или 9–9–8

4 взвешивание: 3–3–3 или 3–3–2

5 взвешивание: 1–1–1 или 1–1–0.

Класс № 4

1. «Лава» – В обозначенной на полу окружности находится 15 предметов. Необходимо, используя только листы А4 и скрепки, не касаясь пола в кругу и предметов руками, достать каждый предмет новым способом. Если способ повторился, вытащенный предмет возвращается в круг.

2. «Миниатюра» – показать миниатюру о процессе ухода в армию. Условие – в миниатюре участвует вся команда.

3. «Амнистия» – у царя родился сын. В честь такого события правитель решил объявить амнистию всем заключенным: срок оставшегося заключения уменьшается в два раза. Однако после подписания указа возник вопрос: «Как быть с заключенными пожизненно?». Помогите царю найти решение.

Ответ: заключенные пожизненно проводят один день на свободе, один в тюрьме, так до самой смерти.

По окончании деловой игры проводится подведение итогов, в ходе которого руководители на учебных местах обмениваются мнениями об изучении личного состава. Вырабатываются выводы и меры, которые необходимо предпринять в отношении отдельных военнослужащих или коллектива в целом. Обобщаются и доводятся рекомендации до командира изучаемого подразделения. Задача по сплочению коллектива во все времена ложилась на плечи командира подразделения. И результат его деятельности в данном направлении во многом зависит от его авторитета, который подкрепляется сочетанием высокой требовательности с заботой о подчиненных.

Таким образом, общие усилия имеют целью укрепление морального духа военнослужащих, создание атмосферы дружбы и войскового товарищества, обеспечение условия для нормальной адаптации солдат нового пополнения. Поддержка здоровой обстановки даёт свой положительный результат – военнослужащие показывают образцовое поведение и выполнение обязанностей военной службы. Что является целенаправленной работой справедливых и заботливых командиров.

Заключение

В целях качественной реализации в современных условиях рассмотренных основных направлений воспитания в военной педагогике целесообразно использование в ВС РФ педагогических методов, направленных на изучение интеллектуального уровня, личностных качеств и компетенций военнослужащих. Это обусловлено тем, что для формирования сплоченного воинского коллектива командному составу необходимо знать индивидуальные особенности военнослужащих. Опыт работы показывает, что педагогический метод «Деловая игра» позволяет в краткие сроки первоначально изучить личный состав, выявить положительные и отрицательные качества военнослужащих, благотворно повлиять на создание устойчивых межличностных связей, укрепление морального духа, войскового товарищества и адаптацию личного состава к новым условиям жизни. Что в свою очередь позволяет командному составу сформировать сплоченный воинский коллектив.

Перспективы дальнейшего исследования проблемы заключаются в расширении используемых педагогических методов командным составом ВС РФ, с целью повышения эффективности организации военно-политической работы, развития интеллектуального уровня, нравственных и физических качеств, скорейшей адаптации военнослужащих.

Литература

1. Ананьин О. И., Гайдар Е.Е. Сравнительный метод и его использование в исследовании хозяйственных механизмов // Сборник трудов ВНИИСИ, 1984. № 15.
2. Андреев В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности. – Казань: Изд-во КГУ, 1988.
3. Ачкасов Н.Б. Глава 8. «Традиции российского воинства» // Военная история. Учебник для военных вузов. – СПб.: Питер, 2018. – С. 416. – 448 с.
4. Билуха Н.П. Методология научных исследований: Учебник. – К.: АБУ, 2002. – 328 с.
5. Великая Отечественная Война в советской литературе. – М. 1985. – С. 43–49.
6. Драгомиров М. И. «Военно-педагогические взгляды». СПБ., 2005, 162 с.
7. Макаренко А.С. Проблемы школьного советского воспитания // О воспитании детей в се-

мье: Избранные педагогические сочинения // А.С. Макаренко под ред. Е.Н. Медынского. М.: Учпедгиз, 1955. С. 197–311.
8. Михайлин С. М. «Динамика содержания образовательного процесса в военно-учебных заведениях России: вторая половина XIX – начало XX вв. М. 2005.
9. Петров Д.П. Поэзия и наука: (Заметки и размышления). – М.: Знания, 1974. – 64 с.
10. Указ Президента Российской Федерации от 31.12.2015 г. № 683 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации».
11. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии / К.Д. Ушинский //Ушинский К.Д. Собрание сочинений: в 11-ти тт. – Т. 5. – М.: Педагогика, 1989. – 526 с.
12. Черток М. Д. – История одной песни // Человек и культура. – 2013. – № 6. – С. 73–89.

THE USE OF ACTIVE TEACHING METHODS IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF MILITARY PERSONNEL

Tits R.V.
Pskov State University

Goal investigation – to study fundamental direction army pedagogical and basing of effectiveness use pedagogical method's active education at army Russian Federation (the next ARF) for study of personal staff and to form of united army collective. In article open conception "collective", and also necessary for him form. Also open use of education "Busy game" on example of use this method at (ARF) scientific novelty investigation conclude in use active method education "Busy game" in ARF, for discovering personal quality and personal ability serviceman commanding group their former united military collective. In result investigation present necessary condition and direct education in military pedagogical, which straight relation influence on adaptation personal staff to new life's condition army collective and also open use active pedagogical method's "Busy game". Brought example use of this pedagogical method from personal experience work.

Keywords: Army Russian Federation, army collective, army education, methodical active study, group of united.

References

1. Ananyew O. I., Gaidar E.E. Comparison method and his use in investigation economic mechanism // collection trouble 1984. № 15.
2. Andreev V.I. Dialects education and self – education creative personal – Kazan: Publishing 1988.
3. Achcasov N.B Chapter 8. «Traditional Russian army» // Warrior history. Book for military institutes SPB.: Piter, 2018. – with. 416. – 448.
4. Biluha N, P. Method scientific investigation: Book. – 2002,-328
5. The Great Patriotic war in soviet literature. – M. 1958. – with. 43–49
6. Dragomirov M.I. "Military – pedagogical views" SPB. 2005, 162
7. Makarenko A.C. Problem soviet school education // About education child in family: Elected pedagogic composition // A.C. Makarenko under redaction E.N. Medinskogo. M.: Study pedagogic publishing, 1955.with. 197–311.
8. Mihaileen S.M. "Dinamic maintenance education process in military- school Russia: second half XIX – start XX. M. 2005
9. Petrov D.P. Poetry and scientific: (note and reflection). – M.: Knowledge. 1974. – 64
10. Decree President Russian Federation from 31.12.2015 y. № 683 "About strategy national safety Russian Federation".
11. Ushinsky K.D. Man as a subject of education. The experience of pedagogical anthropology / K.D. Ushinsky //Ushinsky K.D. Collected works: in 11 volumes. – Vol. 5. – M.: Pedagogy, 1989. – 526 p.
12. Chertok M.D – history about a song // People and culture – 2013 – № 6 – with 73–89.

Информационно-цифровое обучение в контексте развития функций городской среды

Турутина Татьяна Федоровна,
доцент, кандидат педагогических наук, доцент, Национальный исследовательский московский государственный строительный университет
E-mail: tftss@list.ru

Турутин Борис Борисович,
инженер, кандидат технических наук, Центральная дирекция инфраструктуры ОАО «РЖД»
E-mail: zebra2000@bk.ru

В статье рассматриваются некоторые аспекты влияния информационно-цифровых технологий на градостроительные процессы и важные функции городской среды. Акцентируется внимание на такой функции городской среды, как знание, где в процессе изменения социальных течений и всей совокупности общественных условий решающее значение для осуществления идей современного реформирования на практике приобретает образованность людей, при этом ключевая роль принадлежит высшему образованию, направленному на обучение будущих специалистов. Обозначены проблемы современного обучения специалистов, предложены возможные изменения педагогических условий, включающие инновационные подходы активизации форм и методов образовательного процесса.

Ключевые слова: информационно-цифровые технологии, городская среда, функции города, инновации, активизация, обучение специалистов.

Введение

Под влиянием развития информационно-цифровых технологий, автоматизации производственно-технологических сфер деятельности, происходит активизация различных градостроительных процессов, изменяются характер жизнедеятельности человека, среда его обитания, приобретают важное значение интеллектуальные компоненты профессии, возрастает роль специалистов, трансформируется процесс обучения инженеров. Создаются условия для раскрытия способностей к самостоятельному мышлению, целенаправленной деятельности, творческого подхода к реализации актуальных учебных, научных и производственных задач. В этой связи активизируются важные профессиональные качества личности (самостоятельность, мобильность, коммуникабельность, компетентность и пр.), способствующие преобразованию и дальнейшему развитию страны.

Рассматривая строительную сферу через призму будущей профессиональной деятельности инженеров, можно заметить, что в современном решении задач проектирования и формирования среды обитания человека специалисты всё чаще стараются сосредоточить своё внимание на решении проблем безопасного и комфортного проживания людей – главных функциях городской среды. Вместе с тем, учёные изучают различные аспекты развития функций городской среды.

Так В.А. Ильичев, В.И. Колчунов и др., исследуя принципы биосферной совместимости в вопросах проектирования поселений в контексте предложения Российской академии архитектуры и строительных наук к новой концепции биосферной совместимости регионов, городов и поселений, а также нормативно-правовые документы в градостроительной деятельности утверждают, что «… принцип биосферной совместимости реализуется через функции города во времени и соответственно через инфраструктуру города (если говорить о генплане), призванные обеспечивать удовлетворение потребностей человека…» [2].

Ученые, выделяют следующие функции города:

- жизнеобеспечение (рабочие места, жилье, инженерная инфраструктура – транспорт, водопровод, канализация, удаление отходов здравоохранение, торговля и пр.);
- развлечения и эмоции (зоны рекреации, парки, аттракционы, кафе, бары, рестораны, дискотеки и т.д.);
- власть (самоуправление, самодисциплина, контроль эмоций, выбор целей и приоритетов

при их достижении являются символами, а потому и градообразующими факторами – дворец царя, президента, губернатора, здания парламента, суда, прокуратуры, обкомов, горкомов, исполкомов, дом правительства и т.д.);

- милосердие (ясли, детские сады, воспитательные, образовательные, специализированные школы, клубы по интересам, медицинские учреждения, дома инвалидов, престарелых, для физически слабых, малоимущих и социально незащищенных групп населения);
- знания (система образования – школа, высшие учебные заведения, курсы повышения квалификации, переобучения, непрерывной профессиональной подготовки и пр.);
- познание мира, творчество. (театральные здания, консерватории, концертные залы, музеи, храмы и т.д.);
- связь с природой (водоемы, живописные пейзажи, гармоничное сочетание ландшафта и архитектурных объектов) [1,2,3].

Анализируя перечисленные функции города, авторы приходят к заключению, что все функции городской среды равнозначны, и это является главным условием реализации основного принципа биосферной совместимости.

При этом, отметим важную на наш взгляд мысль, что такая функция городской среды, как знание отражает понимание происходящего как вокруг человека, так и внутри него. Причинно-следственные связи всегда являлись потребностью человека: основных закономерностей как в каждом направлении деятельности, так и между ними. В общественном плане эту потребность человека удовлетворяет образовательная система государства. Знания способствуют формированию человека независимым, а образовательная система с применением современных информационно-цифровых технологий и ее кадры делают интеллектуально независимой нашу страну. Поэтому университеты, вузы, школы всегда были значимыми объектами в городской среде и их значимостью нельзя пренебрегать.

Люди в большинстве своем готовы проявлять свою деятельность в создании и сохранении благоприятной территориальной обстановки, они видят и отмечают окружающие их проблемы, включая экологические. Так, по данным П.О. Ермолаевой в Казанском федеральном университете, где проводился опрос, студентов беспокоит:

загрязнение воздуха – 17,4%;

качество питьевой воды – 15,1%;

загрязнение рек и водоемов – 11,5%;

экологические проблемы эстетики (антисанитария территорий) 10,2%;

грязные улицами, обшарпанные здания – 8,7% [4].

Как видим молодое поколение способно адекватно оценить окружающую нас действительность.

Федеральный закон № 7-ФЗ ст. 71 «Об охране окружающей среды» ориентирующий на создание «системы всеобщего и комплексного экологического образования» в своем содержании направлен на «формирования экологической культуры и профессиональной подготовки специалистов в области охраны окружающей среды» [5].

Принимая во внимание все аспекты жизнедеятельности социума в совокупности развития функций городской среды нам представляется необходимым формировать определённый способ мышления оказывающий влияние на среду обитания не только в процессе профессиональной подготовки специалистов в области охраны окружающей среды, но и в разных вузах формировать культуру отношения к территории: города, в котором проживает человек; своей страны; других поселений; Земли в целом.

Воспитание инженерно-экологической культуры на различных образовательных уровнях специализированных вузов может сформировать осознанный подход к решению проблем развития функций городской среды, способствовать пониманию факторов, созданию безопасных экологических систем в решении строительной задач используя при этом современные информационно-цифровые технологии.

Безусловно развитие информационно-цифровых технологий, автоматизации производственно-технологической деятельности, необходимость экологической безопасности территорий, оказывают влияние на изменения функций городской среды, предъявляют качественно новое требование к специалистам – «…требование профессиональной мобильности, т.е. способности быстро осваивать технические новшества и новые специальности. А эта способность в решающей степени зависит от уровня общего и политехнического образования, от широты и основательности специальной подготовки» [6].

Процессу трансформирования совокупности условий и социально-общественных течений способствует реформирования высшего образования и современное образование людей, где на практике важное значение приобретают знания [7].

Основная часть

Активное развитие градостроительных аспектов: социальных, экономических, технологических и др., с внедрением и быстротечным совершенствованием информационно-цифровых технологий является одним из важных направлений развития нашего государства и оказывает существенное влияние на формирование будущего специалиста в вузе.

Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2018 № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года», где обозначены цели и задачи в сфере науки и образования, направлены на качественные изменения в подготовке специалистов различной производственной деятельности.

Практическая реализация целей и поставленных задач в сфере высшего образования выявили противоречия, где с одной стороны Федеральные государственные образовательные стандарты рекомендуют обеспечить эффективную реализацию образовательных программ с другой стороны необходимость обновления и разработки учебно-методических комплексов с учётом активизации использования современных информационно-цифровых технологий.

Для разрешения этих противоречий усилия учёных направлены на решение ряда проблем: корректировку учебных программ в соответствии с Федеральными государственными образовательными стандартами, поиск новых образовательных подходов в обучении специалистов, определения актуальных форм и методов с учетом достижений науки и техники, разработку современных дидактические материалы.

Вместе с тем, обозначили ряд проблем, требующих тщательного изучения и решения: недостаточность разработки учебно-методических комплексов; отсутствие необходимого количества электронных лабораторий; оснащённость электронной образовательной среды соответствующими дидактическими материалами и пр.; не готовность обучающихся и преподавателей к учебно-воспитательному процессу с использованием информационно-цифровых технологий нового поколения.

Работа высшего образования ориентирована на решения проблем, а именно: корректируются рабочие программы, учебно-методические комплексы по каждому направлению; наполняется электронный образовательный ресурс; разрабатываются новые педагогические подходы и т.д.

Наши исследования в сфере решения поставленных образовательных задач направлены на анализ современных теоретических научно-педагогических аспектов и практическое выявление содержания педагогических условий, включающих внедрение инновационных педагогических подходов в учебно-воспитательный процесс, определение методов активизации обучения будущих специалистов.

Изменения учебно-воспитательного процесса в строительном вузе при изучении ряда дисциплин обусловлены важностью внедрения инновационных подходов, активизации различных форм и методов обучения. В содержании современного обучения для строительной сферы заложены условия становления самостоятельной деятельности будущих специалистов в контексте с требованиями, установленными Федеральным государственным образовательным стандартом (ФГОС).

Понятие «обучение» понимаем как целенаправленное, заранее запроектированное общение, в ходе которого усваиваются отдельные стороны опыта человечества, опыта деятельности и познания; осуществляются образование, воспитание и развитие индивида [8, с. 136].

«Активизация» как совокупность мер, предпринимаемых с целью интенсификации и повышения эффективности учебной деятельности направлена на активную самостоятельную теоретическую и практическую деятельность во всех звеньях обучающего процесса. При этом интенсификация учебной деятельности опирается на педагогические инновации и современные информационно-цифровые технологии (использование компьютеров, информационных сетей, программного обеспечения и пр.) [9].

Классификация методов обучения широко изучена и представлена в исследованиях Ю.К. Бабанского, И. Я Лернера, М.Н. Скаткина и др. [10].

Классификация методов активного обучения для вуза предложена А.М. Смолкиным, где активные методы обучения разделяют имитационные и не имитационные, имитационные в свою очередь на игровые и неигровые.

Не останавливаясь на широком диапазоне исследований и классификаций обучения, заметим, что в научной литературе внедрение в процесс обучения активных методов характеризуется как педагогические инновации.

Для решения задачи активизации обучения нами рассматриваются педагогические инновации, как изменения, влияющие на деятельность, где процесс обучения будущих специалистов по своей сути очень многогранен. Учебная деятельность направлена на формирование и развитие важных качеств обучающего: самостоятельность, мобильность, коммуникабельность, компетентность и т.д.

Важные качества обучающегося формируются для современных преобразований в архитектурно-строительной сфере деятельности и требуют адекватных соответствующих условиям производства и обстановки (совершенствование информационных технологий), подготовленных архитекторов, градостроителей, инженеров и др. Это требует осмысления образовательного процесса и влечет за собой изменение в условиях обучения. Возникает необходимость поиска и применения новых эффективных форм и методов учебной деятельности, что понимается внедрением педагогических инноваций.

Анализ теоретических аспектов в современных исследованиях и практической направленности высшего образования позволяет сказать, что в процессе изменения педагогических условий приобретается понимание значение совокупности профессионально-значимых интерактивных форм и методов обучения профессии, где важная роль отводится формированию профессиональных компетенций и осознание содержания понятия инновации.

«Инновация» впервые упоминается в литературе XIX века, и, далее, на пороге XX века, трактуется в исследованиях австрийского экономиста Й. Шумпетера. Сегодня понятие «инновация» широко употребляется в различных сферах деятельности предприятий.

Следует заметить, что «инновация» не всякое новшество или нововведение, а только такое, которое серьёзно повышает эффективность дей-

ствующей системы, в нашем случае – системы обучения специалистов. Для придания статуса «Инновация», необходим процесс: инвестиции – разработка – процесс внедрения – получение качественного улучшения [11].

Различают социально-экономические, организационно-управленческие, технико-технологические инновации. Разновидностью социальной инновации является педагогическая [12].

Анализ научно-педагогической литературы показал, что включение графических программ и компьютера в образовательный процесс, трактуется преподавателями и учеными как инновационные методы (педагогические инновации), влияющие на целенаправленность и эффективность формирования определенных знаний и умений обучающихся.

В нашей работе для реализации образовательного процесса нужно было создать условия (организационные, содержательные, мотивационные), влияющие на активизацию форм и методов учебной деятельности. В этой связи, как педагогические инновации можно рассматривать обновление формы лекций, практических и лабораторных занятий (лекции-слайды с пошаговой демонстрацией построения изображений; работа обучающихся и преподавателей на компьютере в разных графических редакторах; новые методы проведения контроля знаний (онлайн-тестирование, деловая игра, дистанционное консультирование); оснащение аудиторий современными средствами обучения.

Мониторинг показал, что внедрение инноваций изменили процесс обучения будущих специалистов, где использование информационно-цифровых технологий (компьютеров, графических программ и пр.) оказали заметное влияние на активизацию форм и методов, расширяя возможности эффективного достижения целей. Такой процесс обучения способствует профессиональному становления личности и формированию важных профессиональных качеств.

Не акцентируем внимание в этой статье на процесс профессионального становления лишь отметим, что проблемы профессионального становления личности изучаются достаточно глубоко и широко представлены в работах многих учёных [13,14, 15].

Сформулированный Л.С. Выгодским закон утверждает, что обучение влечёт за собой развитие, так как личность развивается в процессе деятельности [16].

Реализация трансформации характера обучения с целью качественного изменения сферы образования и результата учебной деятельности может осуществляться преобразованием образовательного процесса, отражающего многогранную содержательную деятельность, если это влечёт за собой соответствующие явления реорганизации многих компонентов научно-аналитических, организационно-методических, экспериментально-экспертных и других направлений.

Исследования учёных теоретиков и практиков транслируют, что Национальный проект «Образование», включающий Федеральные проекты: «Современная школа», «Учитель будущего», «Поддержка семей, имеющих детей», «Социальная активность» и другие охватывает достаточно широкий социальный диапазон качественных преобразований жизнедеятельности граждан России [17].

По целевому содержанию Федеральный проект «Цифровая образовательная среда» направлен на сферу образования всех уровней для создания доступности к современному информационно-цифровому обучению, изменению характера образовательной технологии в период до 2024 году.

В проекте отмечается принцип приоритета отечественных информационно-цифровых технологий и многофункциональности использования, где образовательный контент должен соответствовать федеральным государственным образовательным стандартам (ФГОС), примерным основным образовательным программам. При этом, «Цифровая образовательная среда» – это: равные условия для получения качественного образования на территории Российской Федерации; оснащение всех учебных заведений необходимой и современной материально-технической базой; теоретические и практические занятия с использованием электронно-образовательного обучения.

Проектируемая результативность идеи проекта «Цифровая образовательная среда» свидетельствует следующее: образовательные организации будут обеспечены стабильным и быстрым Интернет-соединением, что позволит внедрить модель цифровой образовательной среды, включающую профили «цифровых компетенций», разные компоненты целенаправленной деятельности, а также механизмы обеспечения оценки качества результатов промежуточной и итоговой аттестации обучающихся; мониторинг их достижений в движении по вертикали к профессионализму [18].

Так приходим к пониманию реализации компетентностного подхода в процессе образования, а именно, формирование компетентностей: общекультурных и профессиональных в процессе активизации обучения будущих специалистов.

Следует заметить, что организация современного процесса активизации относится к числу наиболее значимых проблем педагогической науки и практики. Процесс активизации является следствием активности целенаправленного взаимодействия субъектов образовательного процесса и организации оптимальной среды обучения.

В качестве примера можно привести практические занятия, где ведущей формой проведения является моделирование с применением информационно-цифровых технологий. Моделирование предполагаемого здания с учётом всех компонентов для его проектирования, строительства, дальнейшей эксплуатацией и функционированием с окружающей средой вызывает у обучающихся особый интерес к развитию функций городской среды и способствует развитию необходимых

компетенций будущих специалистов. При этом применение разных компьютерных программ, как инструмента для моделирования образовательного процесса, позволяет констатировать результативность процесса продуктивной активизации самостоятельной деятельности обучающихся в условиях информационно-цифрового обучения.

Выводы

Теоретические исследования показали, что педагогические инновационные подходы и активизация обучения является приоритетной задачей, решение которой направлено на выполнение Указа Президента Российской Федерации от 07.05.2018 № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года», на качественные изменения в образовании.

Развитие информационно-цифровых технологий, автоматизации производственно-технологической деятельности, необходимость обеспечения безопасности территорий, оказывают влияние на изменения функций городской среды, предъявляют качественно новое требование к образованию специалистов. Решающее значение для осуществления идей современного реформирования образования на практике приобретает обучение будущих специалистов в контексте развития функций городской среды.

Выявлена целесообразность активизации практического обучения с использованием информационно-цифровых технологий. Определено, что для решения ряда задач целью педагогических инноваций может быть активизация форм и методов на уровне моделирования функциональной технологии профессионального обучения.

Литература

1. Кудрявцев А.П. Проблемы территориального планирования и кадровое обеспечение современного градостроительства России // А.П. Кудрявцев, Ю.А. Сдобнов, Э.А. Шевченко. ACADEMIA, 2007, № 2, с. 3–11.
2. Ильичев, В.А. Некоторые вопросы проектирования поселений с позиции концепции биосферной совместимости // В.А. Ильичев, В.И. Колчунов, А.В. Берсенев, А.Л. Поздняков. ACADEMIA, Архитектура и Строительство, Москва, 2009, № 1 с. 74–80.
3. Ильичев В.А. Потребности личности и функции города. Доклад на пленарном заседании Международной научно-практической конференции, Барнаул, 1999.
4. Ермолаева П.О. Экологическая культура российского и американского студенчества // Социологические исследования. Ежемесячный научный и общественно-политический журнал РАН. – 2012. – № 12. – С. 80–88.
5. Зачем нужно экологическое просвещение? // mel.fm: онлайн-медиа про образование. 2018. URL: https://mel.fm/blog/yevgeniya-savina/24906-zachem-nuzhno-ekologicheskoye-prosveshcheniye (дата обращения 23.10.2018)
6. Батышев С.Я. Производственная педагогика. М., 1976. 327 с.
7. Днепров Э.Д. и др. Всероссийское образование в переходный период. Программа стабилизации и развития. М.: Просвещение, 1991. 238 с.
8. Николаенко В.М., Андрюшина Т.В., Залесов Г.М., Кашник О.И. и др. Психология и педагогика // Учебное пособие. Серия «Высшее образование» М., ИНФРА-М; Новосибирск: НГАЭ иУ, 2002.-175 с.
9. Турутина Т.Ф. Активизация методов обучения графическим дисциплинам как условие формирования профессиональных качеств личности // Формирование инженерной культуры: современное состояние и перспективы развития / Сборник научных трудов. – Новосибирск: Изд-во СГУПСа, 2008. – С. 37–43.
10. Бабанский Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса. М.: Просвещение, 1982. 192 с.
11. Общая и профессиональная педагогика: Учебное пособие для студентов, обучающихся по специальности «Профессиональное обучение»: В 2-х книгах / Под ред. В.Д. Симоненко, М.В. Ретивых. – Брянск: Изд-во Брянского государственного университета, 2003. – Кн.1– 174 с.
12. Турутина Т.Ф., Третьяков Д.В., О современной методике обучения графическим дисциплинам / Проблемы математической и естественно-научной подготовки в инженерном образовании: сборник трудов 4 Международной научно-методической конференции, 3 ноября 2016 г., Санкт-Петербург / ред. В.А. Ходаковский. – Спб.: ФГБОУ ВО ПГУПС, 2016. 220 с.
13. Зеер Э.Ф. Личностно ориентированное профессиональное образование: Моногр. – Екатеринбург: Изд-во Урал.гос. проф. – пед. ун-та, 1998. – 146
14. Пряжников Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение. М.: НПО МОДЭК, 1996. 107 с.
15. 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.
16. Выготский Л.С. Вопросы психологии детской игры // Вопросы психологии. 1966. № 6. С. 31.
17. [Электронный ресурс] https://edu.gov.ru/press/3233/cifrovaya-obrazovatelnaya-sreda-poluchila-gosudarstvennuyu-garantiyu-kachestva/ (дата обращения: 11.02.2022).
18. [Электронный ресурс] https://edu.gov.ru/national-project/projects/cos/ (дата обращения: 19.02.2022).

INFORMATION AND DIGITAL LEARNING IN THE CONTEXT OF THE DEVELOPMENT OF URBAN ENVIRONMENT FUNCTIONS

Turutina T.F., Turutin B.B.
National research Moscow state University of civil engineering; JSC "Russian Railways"

The article discusses some aspects of the influence of information and digital technologies on urban planning processes and important functions of the urban environment. Attention is focused on such a function of the urban environment as knowledge, where in the process of changing social trends and the totality of social conditions, the education of people becomes crucial for the implementation of the ideas of modern reform in practice, while the key role belongs to higher education aimed at training future specialists. The problems of modern training of specialists are identified, possible changes in pedagogical conditions are proposed, including innovative approaches to activating forms and methods of the educational process.

Keywords: information and digital technologies, urban environment, city functions, innovations, activation, training of specialists.

References

1. Kudryavtsev, A.P., Sdobnov, Y.A., and Shevchenko E.A., 'Problems of the Land-Use Planning and Workforce in Modern Urban Planning in Russia'. Moscow: ACADEMIA, 2007, No.2, pp. 3–11.
2. Ilyichev, V.A., Kolchunov, V.I., Bersenev, A.V., and Pozdnyakov, A.L., 'Some Issues of Community Planning from the Standpoint of the Biosphere Compatibility Concept'. Moscow: ACADEMIA, Architecture and Construction, № 1, 2009, pp. 74–80.
3. Ilyichev, V.A., 'Human Needs and City Functions. A plenary session report at the International Scientific and Practical Conference, Barnaul, 1999.
4. Yermolaeva, P.O., 'Ecological Culture of Russian and American Students'. Sociological research, Monthly scientific and socio-political journal of the Russian Academy of Sciences, № 12, 2012, pp. 80–88.
5. Why Do We Need Environmental Education? mel.fm: online media about education, 2018, URL: https://mel.fm/blog/yevgeniya-savina/24906-zachem-nuzhno-ekologicheskoye-prosveshcheniye (accessed 23 October 2018).
6. Batyshev, S. Ya., 'Vocational Pedagogy'. Moscow, 1976. pp. 327.
7. Dneprov, E.D. et al., 'Russian National Education in the Transition Period. Program of Stabilization and Development'. Moscow: Education, 1991. pp. 238.
8. Nikolaenko, V.M., Andriushina, T.V., Zalesov, G.M., Kashnik O.I., at al., 'Psychology and Pedagogy'. Textbook, Higher Education series, Moscow: INFRA-M; Novosibirsk: NSAE and U, 2002, pp. 175.
9. Turutina, T.F., 'Enhancement of Teaching Graphic Design Methods as a Factor of Individual's Professional Development'. Development of Engineering Culture: the Current State and Prospects, collection of scientific papers, Novosibirsk: SGUPS Publishing House, 2008, pp. 37–43.
10. Babansky, Y.K., 'Optimization of the Educational Process'. Moscow: Prosveschenie, 1982, pp. 192.
11. 'General and Professional Pedagogy'. Textbook for students specializing in Professional Education, in two volumes, edited by Simonenko, V.D., and Retivykh, M.V., Bryansk: Bryansk State University publishing, Book 1, 2003, pp. 174.
12. Turutina, T.F., and Tretyakov D.V., 'On Modern Methods of Teaching Graphic Design'. Problems of mathematical and natural science training in engineering education, Proceedings of the 4th International Scientific and Methodological Conference, November 3, 2016, St. Petersburg, edited by Khodakovsky, V.A., St. Petersburg: Petersburg State Transport University, 2016, pp. 220.
13. Zeer, E.F., 'Learner-Centered Professional Education'. Monograph, Yekaterinburg: Ural State Pedagogical University, 1998, pp. 146.
14. Pryazhnikov, N.S., 'Professional and Personal Identity'. Moscow: NPO MODEK, 1996, pp. 107.
15. Bobrikov, V.N., 'Theory and Practice of Engineer Training in Continuous Professional Education'. Monograph, edited by Kasatkina N.E., Kemerovo: Kuzbass State University, 2002, pp. 276.
16. Vygotsky, L.S., 'Psychological Issues of Children's Play'. Questions of Psychology, № 6, 1966, P. 31.
17. [Electronic resource] https://edu.gov.ru/press/3233/cifrovaya-obrazovatelnaya-sreda-poluchila-gosudarstvennuyu-garantiyu-kachestva/ (accessed: 11.02.2022).
18. [Electronic resource] https://edu.gov.ru/national-project/projects/cos/ (accessed: 19.02.2022).

Особенности, основные положения и виды дидактических принципов в юридическом образовании

Магомадова Имани Мусабиевна,
старший преподаватель кафедры правовых дисциплин,
Чеченский государственный педагогический университет
E-mail: imanimagomadova@yandex.ru

Данная статья посвящена дидактическим принципам, составляющим важнейшую часть педагогического процесса. В статье раскрыты особенности, основные положения, виды дидактических принципов, выявлены характерные черты отдельных видов дидактических принципов в правовом обучении. Актуальность данной статьи состоит в том, что она затрагивает основу работы любого учителя, преподавателя и педагога. Без знаний о дидактических принципах, как фундамента образовательного процесса любого уровня, невозможно проводить учебные занятия, отвечающие современным дидактическим требованиям и соответствующие образовательным стандартам. Зная осоновное содержание дидактических принципов, их разнообразие, и внедряя в образовательный процесс основные компоненты принципов, педагог проводит учебное занятие на высшем уровне.

Ключевые слова: дидактика; дидактические принципы; воспитывающее обучение; педагогико-правовая дидактика, принцип сознательности и творческой активности, принцип положительного эмоционального фона.

Современное правовое образование в XXI в. подвержено динамике, гибкости. Гибкость, открытость и динамичность правового образования позволяет вбирать в себя все новые педагогические и образовательные технологии, методики, концепции и др. Опыт применения современных педагогических и образовательных технологий позволяет сделать вывод, что дидактические принципы в методике преподавания права в большей мере используются при создании новых методов обучения праву. Выявление роли и места дидактических принципов в обучении праву является ключевой задачей современного образования.

В последнее время наметилась тенденция углубленного развития правового образования, наблюдаются значительные изменения в педагогике и методике преподавания юридических дисциплин. Это связано с все большим распространением гуманистических ценностей в обществе, усиленным вниманием к совершенствованию методики образования, которая отражала бы уровень понимания научной и социальной природы окружающего мира и имела решающее значение для повышения эффективности преподавания учебной дисциплины [1, с. 62].

Чтобы понять, что такое дидактические принципы, необходимо раскрыть общие понятия и характерные черты педагогико-правовой дидактики. Дидактика в переводе с греческого означает поучающий, изучающий. Педагогико-правовая дидактика – отрасль педагогики, разрабатывающая общие основы обучения специальным юридическим и общеправовым дисциплинам, а также вопросы правового воспитания и формирования правового сознания. [2, с. 64].

Что же касается принципа – это основополагающее, исходное начало, на котором зиждется любая наука. Иначе говоря, принцип – это фундамент, на котором строится дисциплина и наука. Например, по фундаменту будущего дома мы можем сделать вывод: сколько квадратных метров будет занимать этот дом, сколько комнат будет, высота дома и т.д. То есть, фундамент нам дает полное представление об этой науке. Таким образом, и дидактические принципы правового обучения, позволяют нам раскрыть полную картину того, что из себя представляет данная отрасль, каковы основные задачи, функции, цели, концепции.

Таким образом, дидактические принципы – это основополагающие положения, раскрывающие методическое выражение основных требований к содержанию и структуре обучения, целям, процессу организации правового обучения, формам, методам, средствам и приемам обучения. Каждый педагог и преподаватель должен выстраивать весь педагогический процесс руководствуясь дидиктическими принципами правового обучения, которые являются основными направляющими ориентирами при организации учебного процесса, они же и диктуют поведение преподавателя во время занятия.

Впервые термин «дидактика», а в дальнейшем и дидактические принципы использовал в своих трудах XVII века немецкий педагог В. Ратке. Он разработал целый ряд дидактических принципов: принцип природосообразности, последовательности в обучении, обучение без принуждения, постоянное использование повторения, переход от частного к общему.

Одновременно с В. Ратке дидактические принципы были разработаны и чешским педагогом Я.А. Коменским, такие как: природосообразность, наглядность, последовательность, сознательность, посильность, прочность, систематичность. Принципы Коменского были очень близки по правилам обучения с принципами, разработанными В. Ратке.

В начале XIX в. немецкий педагог, один из основателей научной педагогики И.Ф. Гербарт ввел в педагогику принцип «воспитывающего обучения». Согласно принципу, «воспитывающего обучения» образование рассматривалось как единое целое, состоящее из двух компонентов: обучение и воспитание.

Дидактические принципы занимают центральное место в педагогической науке и были объектом иследования следующих ученых-педагогов: Ю.К. Бабанский, М.А. Данилов, Б.П. Есипов, В.И. Загвязинский, И.Т. Огородников, И.Г. Песталоцци, М.Н. Скаткин, К.Д. Ушинский Е.А. Иванова, Н.А. Неудахина, Л.Е. Туканова, Н.Б. Попова, А.П. Усольцев, Н.С. Макарова, несмотря на различные исторические этапы становления педагогики как науки.

Анализ исследований разных ученых, посвященных принципам обучения в системе образования, позволяет сделать вывод, что принципы бывают общие (дидактические) и специфицеские (профильные). Общие принципы – это принципы, общие для всех дисциплин. А специфические или профильные принципы – это принципы дополняющие общие и характерны для конкретной дисциплины. То есть, для литературы характерны свои специфические принципы, для математика – свои и т.д. Профильные принципы применяются в образовательном процессе конкретной дисциплины и не носят обязательный характер для других дисциплин.

Что касается, общих (дидактических) принципов, несмотря на разную трактовку ученые сошлись в одном, что перечень общих принципов один и тот же. Таким образом, можно выделить следующие общие (дидактические) принципы: принцип научности; принцип доступности обучения; принцип воспитывающего и развивающего обучения; принцип связи теории и практики; принцип сочетания различных форм организации обучения в зависимости от задач, содержания и методов обучения; принцип систематичности и последовательности; принцип сознательности и творческой активности учащихся при руководящей роли преподавателя; принцип наглядности обучения; принцип прочности результатов обучения и развития познавательных сил учащихся; принцип положительного эмоционального фона обучения.

Для полного анализа и раскрытия содержания основных принципов и их составляющих, необходимо ознакомиться со всеми общими (дидактическими) принципами по отдельности.

Принцип научности. Впервые принцип научности в отечественной дидактике, как самостоятельный принцип был выделен педагогом М.Н. Скаткиным в 1950 году.

Приведенный принцип основан на зависимости содержания науки и учебного предмета, между которыми проявляется закономерная связь. Чтобы принцип научности, в процессе правового обучения был соблюден в полной мере, необходимо включить в содержание любого учебного предмета научные факты, научные методики, законы, теории и понятия, современные достижения науки и ее прогрессирующий путь, научную терминологию, изучение проблемного вопроса в науке. Принцип научности реализуется при разработке учебников, учебных пособий и учебных программ. Иначе говоря, принцип научности требует от содержания учебной программы подлинности научных фактов, способстующие творческому и аналитическому мышлению у учащихся. Особенно сложно педагогу бывает, когда в процессе преподавания любой темы начинаются разногласия с буквой закона и правовые ошибки. Это усложняет его работу, так как возникает необходимость в разъяснении статей, пунктов определенного закона или кодифицированного акта.

Самое важное в процессе реализации принципа научности не нарушить основное его предназначение. Не стоит усложнять осваиваемую программу монотонной научной терминологией. Научная и теоретическая составляющая должна быть посильной, интересной, свободной для усвоения учащимися, без сопутствующей перегрузки. Так как, использование данного прнципа, преследует формирование диалектичексого мировоззрения, отображающего картину мира, навыков научного поиска и включение исследовательского компанента, усложнение же всего процесса приведет к апатии и исчерпанию интереса к исследуемому вопросу.

Принцип доступности изучаемого материала является наряду с другими принципами, одним из важнейших принципов. Принцип доступности

можно рассматривать в двух аспектах: во-первых, доступность – это, возможность свободного поиска необходимой правовой информации учащимися в интернет пространстве, учебниках и иных печатных изданиях; во-вторых, это доступность к усвоению учащимися самого содержания учебного материала по праву. Второй аспект является очень важным, сложный по стилю изложения и содержанию учебный материал, затрудняет учебный процесс, а упрощение учебного материала также будет сказываться отрицательно, так как, возможен риск снижения интереса к изучаемой дисциплине и уровня знаний обучаемых.

Таким образом, для достижения максимальной эффективности, необходимо учитывать при разработке учебного материала индивидальные и возрастные особенности учащихся, распределять материал сообразно ступеням возраста, материал должен быть красочным, интересным и связан с практикой учащихся, что будет способствовать повышению умственной и мыслительной деятельности, а также работоспособности. Выполнение данных задач позволит решить проблему доступности. Очень сложно решить этот вопрос в обучении праву, тогда как все правовые дисциплины пронизаны сложными терминами и понятиями. Здесь уже вступает в работу система использования различных методик, которые упрощают понимание той или темы. Например, малолетние в возрасте от шести до четырнадцати лет вправе самостоятельно совершать мелкие бытовые сделки. Сразу возникает вопрос, что такое мелкая бытовая сделка? Необходимо объяснить на уровне социального опыта учащегося, например, пошли в киоск, который расположен рядом с нашей школой и купили ручку, тетрадь или альбом, шоколадку, бутерброд. Вот все это является мелкой бытовой сделкой и т.д. А потом, задаете вопрос, вот можете вы в возрасте 12 лет пойти и купить в салоне автомобилей понравившуюся вам машину? И таким образом, закладывается понятие рамок дееспособности и отличие обычных сделок от мелких бытовых.

Какими же особенностями обладает принцип воспитывающего обучения в процессе преподавания права? Принцип воспитывающего и развивающего обучения, в настоящее время является системообразующим принципом. Данный принцип стал связующим звеном между воспитанием и обучением. Таким образом, согласно данного принципа, воспитание и обучение представляют собой единое целое в педагогической системе. Под понятием «развитие» подразумевается, формирование не только, навыков диалектического мышления и основ интеллектуального развития, но и духовных, мировоззренческих, нравственных, эстетичексих, спортивных качеств личности. А под «воспитанием» понимается, развитие у учащихся чувства долга и патриотизма, гордости за свое Отечество, формирование навыков соблюдения всех духовных, социальных, нравственных, культурных норм, прав человека и гражданина. Особенно хорошо реализуется данный принцип, когда педагог проводит интеграцию в историю нашего государства. Например, рассказывая о многочисленных несовершеннолетних, которые стали жертвами в период Великой Отечественной войны, можно разложить, показать и объяснить нормы Конвенции о правах ребенка. Во-первых, вы воспитываете в них миролюбие и апатию к насилию, а во-вторых раскрытие норм Конвенции способствует повышению уровня развития ребенка.

Принцип воспитывающего и развивающего обучения очень хорошо педагогу помогает в раскрытии основной проблемы – это осознание своих прав и соблюдение чужих, такого качества как толерантность. Работа многих педагогов сводится к сухому раскрытию материала учебника, которая не имеет ничего общего с развитием и воспитанием. Чтобы не делать такие ошибки педагог должен использовать все имеющиеся методики, средства, технологии для развития всех познавательных возможностей учащихся, которые будут иметь воспитывающий эффект. Каждое занятие должно оказывать не только развивающее влияние, но и воспитывающее воздействие на учащихся. Учебный материал дожен быть повернут в русло воспитывающего характера, расширяя при этом кругозор подопечных. Таким образом, данный принцип содержит два нерызрывно связанных между собой составляющих: обучение и воспитание, где развитие и обучение невозможно, без воспитания, и наоборот.

Принцип связи теории и практики. Данный принцип занимает ценральное положение в классической философии, согласно которой практика является первоосновой в познании окружающего мира. Теоритическая и практическая подготовка учащихся должна представлять собой единое целое.

Применение данного принципа ярко выражено было в советских школах, когда были введены уроки трудового обучения. Старшеклассники несколько раз в неделю проходили профессиональную подготовку и обучение, которое позволяло обучающимся по окончании школы получить удостоверение тракториста, слесаря, столяра и т.д. Такая система обучения была актуальна до 90-х гг. XX века.

В настоящее время принципу связи теории и практики отводится значительная роль в процессе обучения праву. Важной задачей педагога является разъяснить учащимся роль и значение связи теории и практики в жизни человека. Учащиеся должны уметь применять теоритические знания в решении практических задач.

Реализация принципа связи теории и практики в правовом обучении будет иметь свои отличительные черты. Для расширения кругозора в практичекой деятельности, важно, чтобы преподаватель проводил ознакомление с правовыми источниками, самой процедурой принятия законов, организовал экскурсии правового характера в правоохранительные органы, суды, нотариальные конторы, объяснял как заключаются гражданско-

правовые и трудовые договора с работниками, ознакомил с процедурой составления искового заявления, решений и приговоров суда и т.д. То есть вся учебная деятельность должна сопровождаться интеграцией в профессиональную деятельность. Например, на занятиях по гражданскому или уголовному процессу, когда студенты проводят определенное время на практике в органах судебной власти с ними бывает работать, во-первых легко, так как у них сформировано представление о данной системе; во-вторых у них активизируется познавательный интерес, возникают различные практические вопросы.

Проводить занятия по праву используя только теоритеческий материал, будет главной ошибкой педагога. Связь с жизнью и практикой должна быть обязательно. Это не только основное требование к проведению занятий, но и показатель качественного уровня, порождающий интерес у учащихся и стремление их почаще посещать. Например, когда в классе 9 общеобразовательного учреждения вы говорите об экологических правонарушениях, покажите фотографии загрязненных водных объектов в вашем регионе или проведите урок-экскурсию, где учащиеся наглядно увидят нарушение экологических норм, а также последствия таких загрязнений. Это станет для них более показательным и побуждающим к соблюдению данных норм и экологических прав человека.

Практическая деятельность является показателем качества знаний и уровня усвоенности изучаемого материала, которая проводится в зависимости от возрастных способностей и адаптационных возможностей. Практика готовит учащихся к активной трудовой и профессиональной деятельности. Чем больше учащиеся будут взаимодействовать с жизнью и практикой, тем больше будет развита система взглядов и представлений о своей будущей профессии, больше будет интереса к учебе, а также адаптации в будущем к современным условиям профессиональной деятельности.

Принцип сочетания различных форм организации обучения в зависимости от задач, содержания и методов обучения стал основным составляющим урочной и внеурочной деятельности в процессе правового обучения, как дидактических форм организации обучения. Данный принцип в полной мере реализуется в процессе проведения индивидуальной и групповой работы с учащимися.

Опыт показывает, что использование различных форм повышает авторитет учебного занятия. Независимо от того, общеобразовательное учреждение или высшая школа необходимо практиковать групповую работу. Разделив класс или группу на несколько групп, можно, например, дать задание на время, творческое задание на правовые темы, провести разделив на две группы судебное заседание, по гражданскому или уголовному процессу, провести дебаты, мини-конференцию на какую-нибудь проблемную тему в правовом поле, когда каждый учащийся будет высказывать свое мнение, можно провести мозговой штурм, учащиеся будет давать различные ответы, из которых вы будете выбирать самые интересные и реалистичные или дать задание двум группам по подготовке законопроекта в области образования и т.д.

Не стоит пренебрегать фронтальной и индивидуальной работой с учащимися. Индивидуальные задания способствую развитию соперничества и активизации мышления у учащихся, а фронтальный опрос повышает интерес и внимание всей группы или класса.

Каждая из этих форм обучения имеют свою сильную и слабую сторону. Усиленная индивидуальная работа с учащимися, лишает их возможности общения и опыта коллективной, совместной работы. Однако, и преобладание только коллективной работы приводит к пассивности со стороны слабых учащихся, работают в основном активные и сильные, учитывая. Выходом из сложившейся ситуации является оптимальное сочетание этих форм в процессе урочной и внеурочной деятельности. Сочетание этих форм способствует взаимному дополненению друг друга, заполнению пробелов в реализации принципа сочетания различных форм организации обучения, а также насыщением процесса обучения самотоятельностью, коллективной познавательной активностью и развитием индивидуальной личности.

«Принцип систематичности и последовательности. Этот принцип опирается на следующие научные положения, играющие роль закономерных начал: человек только тогда обладает настоящим и действенным знанием, когда в его мозгу отражается чёткая картина внешнего мира, представляющая систему взаимосвязанных понятий. Универсальным средством и главным способом формирования научных знаний является организованное обучение; система научных знаний создаётся в той последовательности, которая определяется внутренней логикой учебного материала и познавательными возможностями учащихся. Если систематически не развивать навыки, то они утрачиваются; если не приучать учащихся к логическому мышлению, то они постоянно будут испытывать затруднения в своей мыслительной деятельности. Если не соблюдать системы и последовательности в обучении, то процесс развития учащихся замедляется. Таким образом, принцип систематичности и последовательности обучения – это получение знаний в системе, последовательное усвоение знаний» [3, с. 60].

Систематичность часто путают с принципом системности. Системность понимается как совокупность подсистем и элементов, образующих единое целое, например, образование есть целая система, которая представляет собой совокупность элементов, а систематичность – это получение и освоение знаний постоянно, беспрерывно. Таким образом, это два разных понятия, которые путают и применяют при определении одного и того же понятия. При этом, оба понятия являются состав-

ляющими обучения, развития и образовательного процесса в целом.

Если систематически не развивать навыки, не получать новые знания об окружающем мире, не тренировать умение логически мыслить, все это приведет к утрате всех знаний, умений и навыков учащихся, процесс обучения и развития учащихся замедлится.

Важное значение имеет и последовательность. Если не соблюдать последовательность в обучении это приведет к краху и разрушению процесса образования. Действительно, учебный материал должен преподноситься последовательно, в зависимости от возраста и психологической подготовки учащихся. Например, обществознание в 7 классе расскрывает общие правовые вопросы: понятие, система, источники права и т.д., а в 11 классе каждая отрасль права рассматривается конкретно и углубленнее.

Принцип сознательности и творческой активности учащихся при руководящей роли преподавателя стал основным инструментом в познавательной, мыслительной, аналитической и практической деятельности учащихся. Суть данного принципа сосотоит в том, что процесс образования и обучения представляет собой единство преподавания и учения, которые функционируют во взаимосвязи. Невозможно представить процесс обучения без взаимного участия педагога и учащегося, не дает должного результата активность преподавателя и пассивность учащегося. Только взаимная активность предполагает достижение положительного и качественного результата в усвоении новых знаний, умений, навыков.

Принцип осознания школьниками процесса учения вытекает из общепринятого дидактического принципа сознательности. Занков Л.В., анализируя различные его трактовки (Иванова С.В., Скаткина М.Н., Казанского Н.Г., Ганелина И.И.), подчеркивал важность понимания учебного материала, умения применять теоретические знания на практике, признавал необходимость овладения мыслительными операциями (сравнения, анализа, синтеза, обобщения), важность положительного настроя школьников к учебному процессу. Но важно, чтобы процесс овладения новыми знаниями и навыками осознавался учащимися – они знали зачем и для чего они изучают данный материал, знают где они смогут применить теоретические знания, и самое главное изучали материал не для оценки, учителя или родителей, а изучали для себя [4].

Основная роль в реализации данного принципа возложена на преподавателя. На преподавателя возложена миссия организации активной и интересной работы с учащимися, самостоятельно добывающими ответы на свои вопросы, исправляя свои ошибки, разрабатывающими план новых действий и проводящими большой объем исследовательской работы. Таким образом, обучение должно быть не только активным, но и сознательным, то есть, чтобы учащиеся понимали почему и для чего они изучают данную дисциплину, материал или тему.

Основной проблемой в процессе обучения праву является успешное внедрение принципа сознательности и активности. Например, при обучении праву в общеобразовательных учреждениях, чтобы сформировать у учащихся сознательность необходимо начинать именно с общих понятий и развития интеграции. После формирования представления о праве, в дальнейшем будут рассмотрены основные отрасли права, что станет следствием осознанности действий в правовом поле. Аналогично происходит и в высшей школе, например, первые курсы изучают такие дисциплины как теория государства и права, история государства и права и др., а потом старшие курсы будут рассматривать каждую отрасль отдельно и глубоко. Это говорит о необходимости последовательности в формировании сознательности, так сказать путь исследования права будет идти от простого к сложному.

Что касается творческой и умственной активности, она станет следствием осознанности в правовом обучении. Например, изучая систему права, как сложную структуру на занятиях у учащихся, в дальнейшем формируется интерес в познании составляющих этой структуры, т.е. отраслей, таких как: гражданское право, уголовное право, семейное право, финансовое право, жилищное право, земельное право, экологическое право и др.

Принцип наглядности. Идея наглядности занимала видное место в истории педагогики. На практике она выражалась в реализации дидактического принципа наглядности, который стал научно оформляться одним из первых в истории педагогики. Принцип наглядности является одним из старейших и важнейших принципов дидактики. К наглядности обращались и тогда, когда не существовало письменности и даже самой школы. Издавна философы и педагоги думали о том, как облегчить познавательный труд школьников. В житейском плане в школах древних стран – Китая, Египта, Греции, Рима – наглядность была достаточно широко распространена. Применяли наглядные пособия как средство, облегчающее учение школьников, и на Руси. Однако не было педагогической теории, принципа использования наглядных средств. [5, с. 167].

Очень плодотворно будут проходить занятия по правовым дисциплинам с использованием видео средств. К примеру, видео «день с нотариусом» или «день открытых дверей в мировом суде», т.е. видео, которое в целом показывает один день работы того или иного органа. А потом по завершению просмотра педагог может задавать вопросы по просмотренному видео. И ставить оценки за правильные ответы. А для сравнения можете о том же правовохранительном органе, который вы показали наглядно, на видео, рассказать устро и в конце провести опрос. Таким образом наглядность способствует активизации познавательной деятельности, наблюдательности и тренировв-

ке памяти. Из личной практики есть наблюдения о проведении на позитивной ноте и с высоким интересом занятия по праву, когда используется кроссворд по праву. Даже учащиеся с удовлетворительной успеваемостью стремяться ответить или предложить свои идеи. Мы делаем вывод, что наглядные средства нужны, необходимы и неотъемлемы. А как их педагог будет использовать зависит от качества его подготовленности, желания и заинтересованности.

Без принципа наглядности невозможно представить современное правовое обучение, без него также невозможно выполнение возложенных на обучение по праву, дидактических задач и функций. Наглядность, как важное составляющее процесса современного образования, выполняет роль облегчения нагрузки преподавателя и способствует творческой и мыслительной активности учащихся, так как, большинство учащихся хорошо запоминают именно визуальную информацию. Как и у любого принципа, у наглядности есть свое золотое правило – «не навреди». То есть, использование наглядных средств в рабочем процессе должно быть оптимальным, учебное занятие не должно состоять только из рассмотрения и изучения наглядных средств. Наглядные средства должны использоваться в равной мере с словесными и практическими средствами.

Принцип прочности результатов обучения и развития познавательных сил учащихся направлен на закрепление полученных знаний, умений и навыков, способностей логически мыслить, которые являются частью сознательной и поведенческой деятельности учащихся. Реализация данного принципа требует не только закрепления, запоминания полученных знаний учащимися, но и формирования интереса к познанию и усвению чего-то нового. В этом случае на педагога и преподавателя возлагается важная миссия по систематическому контролю за степенью усвоенности материала, контролю и оценке результатов обучающихся. Преподаватель также отвечает за структуирование материала и создание логических связей, систематичность занятий по повторению и обощению пройденного материала, формирование позитивного интереса.

Достигая прочности результатов обучения, необходимо самое главное проводить актуализацию опорных знаний, т.е систематичекси повторять пройденный материал. Повторение пройденного материала можно проводить в форме фронтального опроса, выдачей учащимся карточек с заданиями, мозгового штурма, конференций, тестирования по праву. При этом данная работа должна не усугублять сам процесс образования и обучения, т.е педагог не должен отводить на это много времени, минуты 5 максимум каждый день. Это касается не только текущих тем, которые предшествовали 2–3 урока назад, но и например, главы и темы, которую вы изучали в первом полугодии или семестре.

Прочность результатов обучения является результатом положительной познавательной активности, без которой невозможно закрепить знания обучающихся. Преподаватель или учитель являются тем самым пусковым механизмом, в формировании интереса у учащихся к изучаемой дисциплине, теме и т.д. Без интереса, нет возможности и закрепить в памяти у учащихся информацию.

Таким образом, прочность результатов обучения и развитие познавательных сил учащихся являются взаимодополняющими друг друга составляющими дидактического принципа.

Принцип положительного эмоционального фона обучения опирается на современные научные представления о роли эмоций в человеческой деятельности. Данный принцип тесно связан со всеми описанными выше общедидактическими принципами образовательного процесса. Продуктивность обучения является следствием «психологического настроя», правильной акцентировки ожиданий от результатов педагогического взаимодействия, стиля управления педагогом процессом обучения. [7].

Когда мы говорим о положительном эмоциональном фоне, мы имеем ввиду о доброжилательных отношениях не только педагога с учащимися, но и учащихся между собой в одном классе или группе. Принцип положительного эмоциаонального фона – это принцип, который в полной мере зависит от профессионализма и личности преподавателя. Создание положительного эмоционального фона находится в руках профессионального педагога, который всем ходом учебного процесса развивает у учащихся увлеченность, интерес и энтузиазм. Положительная атмосфера достигается при успешной работе педагога с доброжелательным и гуманистическим отношением к обучающемуся, уважительным отношением к духовному миру ребенка.

Положительный эмоцианальный фон необходим для проведения качественной работы преподавателем, без положительной обстановки невозможно применить все методики и методы в образовании, реализовать дидактичские принципы. Личность преподавателя своей доброжелательностью должна притягивать учащихся, каждый раз ученики должны быть в предвкушении чего-то нового и интересого. Только благодаря этому можно достичь хороших результатов в обучении. Сколько бы педагог не говорил о правах и свободах человека и гражданина, не показывал видео на правовые темы и т.д., без доброжелательности и здорового климата не будет качественного усвоения материала, обратной связи, активной коллективной работы.

Таким образом, проведя анализ и раскрыв содержание основных дидактических принципов, можно сказать, что каждый из принципов занимает особое место в системе дидактических принципов, выполняя незаменимую роль, а также дидактические принципы взаимодополняют друг друга. Реализация и использование дидактических принципов в своей работе, важнейшая задача каждого учителя, педагога и преподавателя.

Литература

1. Гришаева Ю. М., Косоножкин В.И., Ксенофонтов Е.А. Дидактические принципы организации эколого-образовательного пространства гуманитарного вуза. Акмеология. 2015. № 3 (55). С. 62.
2. Гусейнов А.З. Г.Д. Турчин. Развитие принципа наглядности в истории педагогики. Известия Саратовского университета, 2007, Том 9, № 1, С. 64.
3. Дашина Н.С. Психология и педагогика. Юнита 2. Педагогика. – М.: Современный Гуманитарный Университет, 1999. 60 с.
4. Иохвидов В.В., Веселова В.Г. История педагогики учебно-методическое пособие. – Новосибирск, 2015. 104 с.
5. Кропанева, Е.М. Теория и методика обучения праву: учебное пособие / Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2012. 167 с.
6. Мусханова И.В. Моделирование коммуникативного поведения личности в условиях виртуального мира В сборнике: Лингвистическое моделирование в теории коммуникации. Материалы Всероссийской научной онлайн-конференции с международным участием. Чеченский государственный педагогический университет. Грозный, 2021. С. 160–163.
7. Петрова Е.В. К вопросу о методике преподавания юридических дисциплин // Вестник науки и образования. 2015. № 3 (5). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-metodike-prepodavaniya-yuridicheskih-distsiplin (дата обращения: 27.01.2021).
8. Яхьяева А.Х., Насугаева А.Л. Вопросы формирования гуманистической культуры обучающихся в средней школе Обзор педагогических исследований. 2021. Т. 3. № 4. С. 77–80.

FEATURES, MAIN PROVISIONS AND TYPES OF DIDACTIC PRINCIPLES IN LEGAL EDUCATION

Magomadova I.M.
Chechen State Pedagogical University

This article is devoted to the didactic principles that make up the most important part of the pedagogical process. The article reveals the features, main provisions, types of didactic principles, identifies the characteristic features of certain types of didactic principles in legal education. The relevance of this article is that it affects the basis of the work of any teacher, teacher and teacher. Without knowledge of didactic principles as the foundation of the educational process at any level, it is impossible to conduct training sessions that meet modern didactic requirements and meet educational standards. Knowing the main content of the didactic principles, their diversity, and introducing the main components of the principles into the educational process, the teacher conducts a training session at the highest level.

Keywords: didactics; didactic principles; educational training; pedagogical and legal didactics, the principle of consciousness and creative activity, the principle of a positive emotional background.

References

1. Grishaeva Yu. M., Kosonozhkin V.I., Ksenofontov E.A. Didactic principles of organizing the ecological and educational space of a humanitarian university. Acmeology. 2015. No. 3 (55). S. 62.
2. Huseynov A.Z. G.D. Turchin. Development of the principle of visibility in the history of pedagogy. Bulletin of the Saratov University, 2007, Volume 9, No. 1, P. 64.
3. Dashina N.S. Psychology and pedagogy. Unit 2. Pedagogy. – M.: Modern Humanitarian University, 1999. 60 p.
4. Iokhvidov V.V., Veselova V.G. History of pedagogy teaching aid. – Novosibirsk, 2015. 104 p.
5. Kropaneva, E.M. Theory and methods of teaching law: textbook / Yekaterinburg: Ros. state prof.-ped. un-ta, 2012. 167 p.
6. Muskhanova I.V. Modeling of the communicative behavior of a person in a virtual world In the collection: Linguistic modeling in the theory of communication. Materials of the All-Russian scientific online conference with international participation. Chechen State Pedagogical University. Grozny, 2021, pp. 160–163.
7. Petrova E.V. To the question of the methodology of teaching legal disciplines // Bulletin of science and education. 2015. No. 3 (5). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-metodike-prepodavaniya-yuridicheskih-distsiplin (Date of access: 01/27/2021).
8. Yahyaeva A. Kh., Nasugaeva A.L. Questions of the formation of humanistic culture of students in secondary school Review of pedagogical research. 2021. V. 3. No. 4. S. 77–80.

Внедрение концепции устойчивого образования: на примере преподавания «зелёной» химии в аграрном вузе

Григорьева Марина Викторовна,
канд.пед.наук, доцент кафедры химии Российского государственного аграрного университета-МСХА имени К.А. Тимирязева
E-mail: marina_gry@inbox.ru

Обоснована целесообразность включения в образовательный процесс философии зеленой химии при обучении студентов аграрного профиля. Приведены примеры исследований, направленных на использование принципов зеленой химии в сельскохозяйственном производстве. Применение природных низкотоксичных препаратов в качестве пестицидов и стимуляторов роста растений. Разработка методов переработки отходов сельскохозяйственного производства. Термохимические исследования в области сельского хозяйства. Изучение каталитических процессов. Разработка тест-методов для своевременного контроля объектов агросферы. Представлен опыт использования принципов зеленой химии в преподавании химических дисциплин обучающимся аграрного профиля. Показаны дополнения к содержанию тем «Термохимия», «Каталитические процессы» в контексте формирования у обучающихся готовности к решению профессиональных задач по минимизации энергетических расходов в сельском хозяйстве и использованию собственных возобновляемых источников энергии.

Ключевые слова: химическая подготовка специалистов агропромышленного комплекса, «зеленая» химия, устойчивое образование, устойчивое развитие.

Введение

Все понимают приоритетность задач, связанных с сохранением здоровья нашей планеты. Экоценцентрическое мышление должно проходить стержнем процесса обучения молодого поколения. Тем более это важно, когда мы говорим о будущих специалистах аграрного профиля, профессиональная деятельность которых связана с активным воздействием на окружающую среду. Концепция устойчивого развития предполагает разработку вопросов, определяющих устойчивость, долговременность любых технологий и процессов, осуществляемых на благо человека. Удовлетворение потребностей нынешнего поколения должно осуществляться таким образом, чтобы не ограничивать и не подвергать опасности возможности удовлетворения потребностей будущих поколений. Чтобы эта концепция была реализована в действительности, система образования должна опираться на принципы, определяющие устойчивое развитие, что было отмечено UNISEF, как одна из задач при реформировании систем образования. В аграрных вузах (а также и во многих других направлениях высшего образования), ключевой составляющей устойчивого образования может быть именно зеленая химия. В нашей стране изучение принципов зеленой химии началось, главным образом, при подготовке специалистов-химиков (Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, Российский химико-технологический университет имени Д.И. Менделеева), что понятно и целесообразно. Вместе с тем, мы считаем, что будущие специалисты агропромышленного комплекса также должны руководствоваться в своей профессиональной деятельности принципами устойчивого развития и зеленой химии. Сельскохозяйственное производство основывается на знании физико-химических природных процессов и умении ими управлять. Философия управления сельскохозяйственными процессами с опорой на принципы устойчивого развития в настоящее время актуальная необходимость.

Зеленая химия – это новый способ мышления в сфере химических и иных технологий, основанных на использовании химических процессов. Это новые способы решения экологических вопросов. При этом, это не отказ от химии, это разработка новых технологий, новых материалов, новых энергоносителей на основе философии устойчивого развития.

Материалы и методы

Методологическая база исследования базируется на концепции устойчивого развития и принци-

пах зеленой химии. Мы опирались на положения Х. Брундтланда в определении задач концепции устойчивого развития, а также на принципы зеленой химии, сформулированные П. Анастасом и Дж. Уорнером [1–3]. Работы В.В. Лунина, Е.С. Локтевой и Е.В. Голубиной [4], Л.М. Кустова и И.П. Белецкой [5] позволили познакомиться с опытом развития зеленой химии в России.

Практическое внедрение результатов исследования осуществлялось в Российском государственном аграрном университете-Московской сельскохозяйственной академии имени К.А. Тимирязева (РГАУ-МСХА) (г. Москва).

Результаты и обсуждение

Широко известны двенадцать принципов зеленой химии, сформулированные Анастасом и Уорнером [1]. Они касаются любых производств, связанных с использованием химических процессов. Большая часть из них применима к сельскохозяйственному производству. Предлагаем к рассмотрению примеры применения принципов зеленой химии в образовательном процессе студентов-аграриев.

Лучше предотвращать образование выбросов и побочных продуктов, чем заниматься их утилизацией, очисткой или уничтожением.

Обучающимся следует доносить мысль о том, что сельскохозяйственное производство призвано не только производить какую-то продукцию, но при этом, не должно оставлять отходов. Для этого на кафедре химии РГАУ-МСХА ведется разработка методов переработки отходов сельскохозяйственного производства. С этого года в университете образован институт агробиотехнологий, который объединяет все основные кафедры. Поэтому студенты бакалавриата и магистратуры разных направлений подготовки (агрохимия и агропочвоведение, агрономия, биотехнология, метерология), выполняя выпускные квалификационные работы и другие исследовательские задания, находятся в единой организационно-методической структуре [6]. В рамках одного института возможны исследования в цепочке Почва-Растения-Животные-Человек. И эти исследования направлены на минимизацию материальных и энергозатрат с целью получения высококачественной сельскохозяйственной продукции с оптимальным химическим составом. Например, с участием обучающихся проведены исследования по переработке костры конопли. Предложены способы экстрагирования из нее растворимых веществ. Разработаны рецептуры изготовления строительных материалов (плит, кирпичей) с добавлением костры конопли. Данная работа имеет не только экологическую выгоду, но и функционально-технологическую и экономическую.

Важным направлением исследований является изучение сорбционных характеристик почв и сорбентов, которые получаются из целлюлозосодержащей биомассы растений. Актуальность исследования сорбционных характеристик данных объектов по отношению к различным газам и парам летучих веществ, в числе прочих факторов, определяется еще и тем, что почва и биомасса растений способна аккумулировать CO2 и токсичные газы, что помогает снижать их концентрацию в атмосфере планеты.

По возможности применять вещества с минимальной токсичностью по отношению к человеку и окружающей среде.

В РГАУ-МСХА имени К.А. Тимирязева в настоящее время идет активная работа по подготовке специалистов для органического сельского хозяйства. Соответственно, ведется исследовательская и образовательная деятельность в этом направлении [7]. Одна из актуальных разработок посвящена изучению препаратов, разрешенных в органическом сельском хозяйстве. Совместно с обучающимися систематизирована информация о физико-химических, токсикологических свойствах действующих веществ препаратов, допустимых к применению в органическом земледелии и животноводстве. Изучаются механизмы их действия. Исследованы препараты, действующим веществом которых являются выделенные из растений вещества. Азадирахтин, получаемый из Azadirachta indica, и применяемый как инсектицид. Перетрины, получаемые из Chrysanthemum cinerariaefolium. Инсектициды и репелленты, производимые из Quassia amara. Инсектициды на основе ротенона, получаемые из Derris elliptica, Lonchocarpus spp, Thephrosia spp. Препараты на основе Ryania speciosa.

Производимые химические продукты должны выбираться таким образом, чтобы сохранить их функциональную эффективность при снижении токсичности.

Соблюдение этого принципа весьма важно при создании и использовании агрохимикатов, например, средств защиты растений узкоцелевого действия. Если известен механизм действия агропрепарата, то возможно создание подобного вещества, имеющего ту функциональную группу или фрагмент структуры, участвующий в процессе и определяющий его действие, токсичность же следует стремиться снизить. Кафедра химии занимается синтезом новых соединений руководствуясь этим принципом. Ведется работа над созданием и изучением защитно-стимулирующих комплексов, основным критерием которых является их безопасность.

Требования к экологической безопасности при использовании минеральных удобрений также должны возрастать. Одним из обектов исследований были выбраны фосфорные удобрения, широко применяемые для выращивания различных культур. Для получения фосфорных удобрений часто используют фосфорную кислоту, очищенную с использованием органических растворителей. На кафедре химии РГАУ-МСХА была проведена работа по поиску наиболее эффективного способа очистки фосфорной кислоты для последующего синтеза фосфорного удобрения. На ее основе

затем было синтезировано удобрение магний-аммонийфосфат (MgNH4PO4), которое применялось для выращивания томатов. Этот исследование также тесно связано со следующим принципом зеленой химии:

Использование безвредных вспомогательных веществ (растворителей, экстрагентов).

Рассмотрение свойств воды как наиболее востребованного растворителя в сельском хозяйстве предусмотрено традиционными программами дисциплин. В процессе обучения химическим дисциплинам обучающиеся знакомятся с новыми растворителями (например, CO2 в сверхкритическом состоянии), которые возможно скоро займут свое место в сельскохозяйственном производстве.

Энергетические расходы должны быть пересмотрены с точки зрения экономии и воздействия на окружающую среду и минимизированы.

Эффективное использование и рекуперация тепла – одна из важнейших задач современного человечества, имеющая как экологическую, так и экономическую перспективу. Традиционно получаемое тепло, с одной стороны, количественно эквивалентно расходуемым нефти и газу, с другой – выбросам углекислого газа в атмосферу. Поэтому сложно переоценить важность этого вопроса, в том числе и в сельскохозяйственной отрасли. Одним из направлений исследований кафедры химии РГАУ-МСХА имени К.А. Тимирязева является определение термодинамических характеристик (ΔH, ΔS, ΔG) для процессов, протекающих в биологических системах. Для этого на кафедре разработан термо-аналитический комплекс, который позволяет для каждого из исходных веществ и продуктов реакции определить термодинамические характеристики, количественно оценить термохимический эффект (экзо или эндо) процесса и разработать рекомендации по снижению энергетических затрат на проведение тех или иных биохимических реакций.

В исследованиях различных типов почв России очень важно оценить энергию взаимодействия почвенных частиц с водой, оценить термодинамику процесса растворения макро- и микроудобрений. Учитывая, что на полевой опытной станции РГАУ-МСХА имени К.А. Тимирязева выращивают и испытывают более 200 сельскохозяйственных культур в севообороте и в бессменном режиме, то практически важным является наблюдение за трансформацией почвенно-поглощающего комплекса. Поэтому ежегодно студенты получают с полевой станции образцы и проводят оценку агрохимических свойств почвы. Таким образом, осуществляется контроль динамики изменения термодинамических и других характеристик почвы [7]. Учебная и научно-исследовательская деятельность обучающихся находятся в постоянном взаимодействии [8, 9].

Мы считаем, что основы термохимии должны изучать все студенты аграрного вуза. Теоретический материал целесообразно дополнить принципами heat management и информацией об альтернативных возобновляемых источниках энергии. Это тем более актуально именно для сельского хозяйства, поскольку отходы этой отрасли могут являться источником для получения тепла. Целлюлоза и другие виды биомассы, растительные масла – неполный перечень сырья, пригодного для этих целей.

Использование возобновляемых, а не исчерпаемых ресурсов всегда, когда это возможно, и экономически целесообразно.

Сельское хозяйство обладает значительными ресурсами по развитию стратегии перехода на возобновляемое сырье и топливо. Это весьма актуально в контексте исчерпаемости запасов нефти, природного газа и угля. Студенты должны обучаться в контексте данных мировых устремлений.

Важным возобновляемым сырьем являются лигноцеллюлоза и крахмал, получаемые из биомассы растений. Полученные из них сахара могут быть ферментативно переработаны в органические кислоты (молочную, щавелевую, лимонную и др.), которые в свою очередь, могут быть использованы в дальнейших химических синтезах.

Использование каталитических систем и процессов.

На кафедре химии РГАУ-МСХА имени К.А. Тимирязева проводятся исследования, связанные с интенсивностью роста и развития растений. Катализаторы их процессов – регуляторы роста растений, мы сами разрабатываем и исследуем, либо испытываем по заказам других организаций. Действующие вещества этих препаратов влияют на динамику роста и развития растений, в том числе, на увеличение биомассы. Для технических культур, таких как лён-долгунец – на увеличение содержания целлюлозы в волокне и на уменьшение концентрации лигнина. Это очень важно, потому что появляется возможность снижения периода вегетации. Например, для льна-долгунца, с 90 дней до 80, с получением идентичных показателей урожайности по волокну и семенам [10].

Действие регуляторов роста сказывается на интенсивности проращивания семян и скорости роста на первоначальных этапах развития растений. Нами было предложено проводить описание динамики роста проростков технических культур через кинетическое уравнение в виде полинома 6-й степени, где коэффициент при линейном члене соответствует эффективной константе роста. При этом проведение процесса проращивания при различных температурах позволяет определить энергию активации и термодинамические характеристики процесса проращивания.

Одним из исследованных нами экологически безопасным препаратов является Рафитур. Он представляет собой растительный экстракт, полученный из картофеля сорта Импала в ювенильный период. Обладает ростостимулирующим и иммуномодулирующим эффектом. Рафитур представляет собой сбалансированный белково-углеводный комплекс, содержащий гликозиды, свободные оксикарбоновые и аминокислоты, ми-

кро- и макроэлементы, и фитогормоны. Действие препарата исследовалось на различных культурах, в том числе успешные испытания были проведены на льне. Результаты эксперимента показали положительное влияние этого препарата на скорость прорастания семян, динамику роста и развития растений, а также на содержание белков и липидов в составе семян [10].

Нужны аналитические методы контроля в реальном режиме времени с целью предотвращения образования вредных веществ.

Аналитические методы в сельскохозяйственном производстве в настоящее время чрезвычайно востребованы по разным причинам [6]. Одной из важнейших является экологический контроль за состоянием объектов агросферы (почв, водных источников, воздуха и т.д.). Методы химического и инструментального анализа обучающиеся изучают на соответствующих дисциплинах бакалавриата. Созданы учебные пособия по методам анализа, используемым для объектов сельскохозяйственного производства. Традиционно в РГАУ-МСХА имени К.А. Тимирязева существует объемный лабораторный практикум по аналитической химии. Кроме того, уже более 10 лет является весьма востребованной магистерская программа «Химико-токсикологический и микробиологический анализ объектов агросферы». Аналитические приборы и оборудование позволяют познакомить обучающихся с самыми современными методами анализа: ближней инфракрасной спектроскопией, сканирующей электронной микроскопией совместно с энергодисперсионным анализом, термогравиметрией и другими физико-химическими методами, которые позволяют производить экспресс-анализ качества сельхозпродукции. Разработан ряд учебных и справочно-методических пособий, где подробно рассмотрено применение аналитических методов в сельскохозяйственных исследованиях.

Особое внимание на кафедре химии РГАУ-МСХА имени К.А. Тимирязева уделяется разработке аналитических тест-методов для сельскохозяйственных объектов. Проводятся комплексные исследования по разработке тест-методов анализа катионов, анионов и комплексных соединений. Предложен блистерно-колориметрический вариант определения фосфат-ионов в блистерной ячейке, содержащей смесь су-хих реагентов в виде россыпи. Метод позволяет полуколичественно определять фосфор в различных объектах без приготовления растворов реагентов, используя россыпь, упакованную в ампулу или блистер. Данный метод может быть использован для контроля потребления фосфора растениями, что, в свою очередь, позволяет регулировать внесение питательных веществ в виде подкормок.

Выводы

Современное состояние планеты требует от всех нас приоритетного выбора в пользу наиболее экологичных решений в сфере любых технологий и производств, в том числе и сельского хозяйства. Получившая признание и распространение концепция устойчивого развития может быть реализована в области сельскохозяйственного производства путем применения принципов зеленой химии. Для того, чтобы современное сельское хозяйство на практике смогло применить принципы зеленой химии, в первую очередь необходимы:

1. Научные исследования, направленные на разработку новых более экологичных методик, технологий, материалов, позволяющих более бережно относиться к природным ресурсам при сохранении и улучшении производительности.
2. Системная образовательная деятельность, направленная на формирование у будущих специалистов агропромышленного комплекса: устойчивых экоцентрических мировоззренческих установок, понимания ценности природы и необходимости бережного к ней отношения; определенного набора знаний в области зеленой химии, основанных на самых современных научных достижениях; опыта практической и исследовательской деятельности, в которой реализуются принципы концепции устойчивого развития и зеленой химии.

В РГАУ-МСХА имени К.А. Тимирязева ведется и научно-исследовательская и образовательная работа в области зеленой химии. Разрабатываются методы переработки отходов сельскохозяйственного производства; изучается сорбционная способность почв и растительной биомассы; исследуется возможность замены токсичных агрохимикатов (пестицидов, стимуляторов роста растений) более безопасными; проводятся синтезы и разрабатываются новые способы очистки веществ согласно принципам зеленой химии; осуществляются определения термодинамических характеристик почв и биохимических процессов с различными целями, в том числе для выявления путей снижения энергетических затрат; разрабатываются аналитические тест-методы и др.

При организации образовательной деятельности уделяется внимание формированию соответствующего мировоззрения, базовые химические курсы дополняются информацией о исследованиях ученых в области зеленой химии, исследовательскими заданиями данной направленности. На занятиях, посвященных термохимии рассматриваются вопросы, связанные с альтернативными возобновляемыми источниками энергии, получаемыми из отходов сельскохозяйственной деятельности. При изучении каталитических процессов обосновывается их преимущество над стехиометрическими реакциями, приводятся примеры каталитических процессов в сельскохозяйственном производстве. Активное применение проектного обучения позволяет обучающимся получить опыт практической и исследовательской деятельности, необходимый для формирования способности и готовности к решению задач в будущей профессиональной деятельности, руководствуясь философией зеленой химии.

Литература

1. P.T. Anastas, J.C. Warner, Eds., «Green Chemistry: Theory and Practice», Oxford University Press, 1998.
2. Anastas P. Green Chem., 2003, April, p. G29.
3. Anastas P., Bartlett L.B., Kirchhoff M.M., Williamson T.C. Catal. Today, 2000, v. 55, p. 11
4. Инновационные образовательные программы в области химии. Научно-образовательный центр. «Химия в интересах устойчивого развития – зеленая химия» / В.В. Лунин, Е.С. Локтева, Е.В. Голубина. – М.: Изд-во МГУ, 2007. – 117 с.
5. Кустов Л.М., Белецкая И.П. «Green Chemistry – новое мышление. Рос. хим.ж., 2004, т. XLVIII, № 6, с. 3–12.
6. Григорьева М.В., Белопухов С.Л. Химические дисциплины в системе «бакалавриат – магистратура – аспирантура аграрного вуза». История и педагогика естествознания. 2020. № 2. С. 5–8. DOI: 10.24411/2226–2296–2020–10201
7. S.L. Belopukhov, M.V. Grigoryeva, I.I. Dmitrevskaya and A.V. Zhevnerov. Agroecological approach to quality assessment of organic aromatic products. International Conference “Ensuring Food Security in the Context of the COVID-19 Pandemic” (EFSC2021) E3S Web of Conferences, Volume 282 (2021 DOI: https://doi.org/10.1051/e3sconf/202128202004
8. Белопухов С.Л., Старых С.Э., Куприянов А.Н., Григорьева М.В. Исследование качественного состава гумусовых кислот дерново-подзолистой почвы методом термического анализа. Природообустройство. 2020. № 3. С. 36–45. DOI: 10.26897/1997–6011–2020–3–36–45
9. Григорьева М.В., Багнавец Н.Л., Белопухов С.Л. Проектные работы при обучении по магистерской программе «Химико-токсикологический анализ объектов агросферы». Агроинженерия. 2020. № 2 (96). С. 64–69. DOI: 10.26897/2687–1149–2020–2–64–69
10. Григорьева М.В., Багнавец Н.Л., Белопухов С.Л. Учебно-исследовательская работа студентов как компонент системы преемственности между бакалавриатом и магистратурой. История и педагогика естествознания. 2021. № 1–2. С. 5–10. DOI: 10.24412/2226–2296–2021–1–2–5–10
11. Дмитревская И.И., Белопухов С.Л., Багнавец Н.Л., Григорьева М.В. Применение стимулятора роста растительного происхождения Рафитур для выращивания льна. Агрохимический вестник. 2020. № 3. С. 53–56. DOI: 10.24411/1029–2551–2020–10040

IMPLEMENTATION OF THE CONCEPT OF SUSTAINABLE EDUCATION: ON THE EXAMPLE OF TEACHING «GREEN» CHEMISTRY IN AN AGRICULTURAL UNIVERSITY

Grigorieva M.V.

Russian State Agrarian University-Moscow State Agricultural Academy named after K.A. Timiryazev

The expediency of including the philosophy of green chemistry in the educational process when teaching agricultural students is substantiated. Examples of studies aimed at using the principles of green chemistry in agricultural production are given. The use of natural low-toxic drugs as pesticides and plant growth stimulants. Development of methods for processing agricultural waste. Thermochemical research in the field of agriculture. Study of catalytic processes. Development of test methods for timely control of agricultural objects. The experience of using the principles of green chemistry in teaching chemical disciplines to students of agricultural profile is presented. Additions to the content of the topics «Thermochemistry», «Catalytic processes» are shown in the context of the formation of students' readiness to solve professional tasks to minimize energy costs in agriculture and the use of their own renewable energy sources.

Keywords: chemical training of specialists of the agro-industrial complex, «green» chemistry, sustainable education, sustainable development.

References

1. P.T. Anastas, J.C. Warner, Eds., «Green Chemistry: Theory and Practice», Oxford University Press, 1998.
2. Anastas P. Green Chem., 2003, April, p. G29.
3. Anastas P., Bartlett L.B., Kirchhoff M.M., Williamson T.C. Catal. Today, 2000, v. 55, p. 11
4. Innovative educational programs in the field of chemistry. Scientific and educational center. «Chemistry in the interests of sustainable development – green chemistry» / V.V. Lunin, E.S. Lokteva, E.V. Golubina. – M.: Publishing House of Moscow State University, 2007. – 117 p.
5. Kustov L.M., Beletskaya I.P. «Green Chemistry – new thinking. Ros. chem. zh., 2004, vol. XLVIII, No. 6, pp. 3–12.
6. Grigorieva M.V., Belopukhov S.L. Chemical disciplines in the system of «Bachelor's – master's – postgraduate studies of an agrarian university». History and pedagogy of natural science. 2020. No. 2. pp. 5–8. DOI: 10.24411/2226–2296–2020–10201.
7. S.L. Belopukhov, M.V. Grigoryeva, I.I. Dmitrevskaya and A.V. Zhevnerov. Agroecological approach to quality assessment of organic aromatic products. International Conference “Ensuring Food Security in the Context of the COVID-19 Pandemic” (EFSC2021) E3S Web of Conferences, Volume 282 (2021 DOI: https://doi.org/10.1051/e3sconf/202128202004
8. Belopukhov S.L., Starykh S.E., Kupriyanov A.N., Grigorieva M.V. Investigation of the qualitative composition of humic acids of sod-podzolic soil by thermal analysis. Environmental management. 2020. No. 3. pp. 36–45. DOI: 10.26897/1997–6011–2020–3–36–45
9. Grigorieva M.V., Bagnavets N.L., Belopukhov S.L. Design work during the master's program «Chemical and toxicological analysis of agricultural objects». Agroengineering. 2020. No. 2 (96). pp. 64–69. DOI: 10.26897/2687–1149–2020–2–64–69
10. Grigorieva M.V., Bagnavets N.L., Belopukhov S.L. Educational and research work of students as a component of the succession system between bachelor's and master's degrees. History and pedagogy of natural science. 2021. No. 1–2. pp. 5–10. DOI: 10.24412/2226–2296–2021–1–2–5–10
11. Dmitrevskaya I.I., Belopukhov S.L., Bagnavets N.L., Grigorieva M.V. Application of the plant-derived growth stimulator Rafitur for flax cultivation. Agrochemical Bulletin. 2020. No. 3. pp. 53–56. DOI: 10.24411/1029–2551–2020–10040.

Развитие методик и приемов формирования навыков пения у школьников

Носкова Анна Александровна,
аспирант, Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет
E-mail: super.asdfg-1983@yandex.ru

В статье рассматривается актуальный вопрос современного образования – развитие музыкальных способностей ребенка на уроке вокала. К сожалению, в современном мире уделяют незаслуженно малое внимание музыкальному образованию, недооценивая его потенциал. В то время как занятия музыкой позволяют развить в каждом ребёнке творческий потенциал, его креативное мышление, сформировать в нём творческую личность, способную преобразовать окружающую его действительность в соответствии с динамикой современного мира и собственными представлениями. Одним из наиболее доступных и популярных среди видов музыкальной деятельности является занятие пением. В ходе обучения пению у ребенка раскрывается целый ряд особенностей, связанных с музыкой, проявляются и обогащаются его переживания, эмоции. Существуют различные приемы и методы обучения ребенка пению, направленные на развитие голоса, слуха, произношения и др. Они включают упражнения на развитие дыхания, артикуляции, дикции, атаки, чувства ритма, чистоты интонации. Все это помогает развить прочные навыки пения, что в результате придает ребенку уверенность в себе, решительность и настойчивость, ощущение собственной значимости, развитие производительности в коллективе, активизацию его резервных сил.

Ключевые слова: вокал, пение, певческая деятельность, методы, приемы, дыхание, интонация, упражнения.

Одна из главных задач образовательной политики в настоящее время – создать условия, необходимые для приведения качества образования к уровню, соответствующему современным жизненным потребностям. В первую очередь это означает выявить в каждом ребёнке творческий потенциал, развить его креативное мышление, сформировать в нём творческую личность, способную преобразовать окружающую его действительность в соответствии с динамикой современного мира и собственными представлениями.

Уровень развития школьника оказывает огромное влияние на его фантазию, целеустремленность, воображение, эмоциональное восприятие, даже у самых инертных детей благодаря развитию музыкальных способностей отмечается заметное развитие творческих и мыслительных процессов. К сожалению, в современном мире уделяют незаслуженно малое внимание музыкальному образованию, недооценивая его потенциал, что происходит в том числе и из-за незнания родителей пользы, которую может принести занятие музыкой их ребенку.

Воспитывая у детей любовь к музыке, в том числе занимаясь с ними пением, мы раскрываем ребенка, помогаем ему найти «дорогу в жизнь». Занятие пением является самым доступным видом творческой деятельности. В ходе обучения у ребенка раскрывается целый ряд особенностей, связанных с музыкой, проявляются и обогащаются его переживания, эмоции.

При занятии музыкой у ребенка формируется его личность, он становится открытым для общения, готов учиться новому, легче запоминает и применяет полученные знания, развивает свой голос, учится правильно владеть своим дыханием и контролировать его.

Существуют различные приемы и методы обучения ребенка пению [1]. Они направлены на развитие голоса, слуха, произношения и др. Среди методических приемов на развитие слуха и голоса особенно эффективными являются показ учителя, вслушивание, анализ услышанного, сравнение разных вариантов исполнения, знакомство с теоретическими понятиями в сфере вокала (о качестве певческого звука, элементах музыкальной выразительности), пение «по цепочке», отражение направления движения мелодии при помощи движения рук, рисунка, нотной записи; исполнение устных диктантов; исполнение специальных упражнений для проработки сложных интонационных оборотов в разных тональностях. Отдельная группа методических приемов направлена на развитие звукообразования, дыхания, артикуляции, выразительности исполнения. К ним относится во-

кализация на гласный «у» с легким таккатированным звуком – это дает возможность контролировать интонацию во время атаки. Другой прием –вокализация на слог «лю» – для выравнивания звучания тембра, оттачивания фразировки, достижения кантиленного пения. Чтобы добиться полноценного включения верхних резонаторов, нужно расширять ноздри при входе и сохранять такое положение. Важно осмысленно управлять дыханием и всеми движениями, которые происходят во время этого. Можно предложить ученику произносить текст шепотом – во время шепота дыхательная мускулатура становится более активной, что дает исполнителю чувство опоры звука на дыхании. Работая над артикуляцией, можно применить метод беззвучного пения, проговаривания слов нараспев на одном тоне и т.п.

Выделим группу приемов, направленных на развития вокальных навыков. В первую очередь это работа над дыханием, о которой мы говорили выше. Правильная техника дыхания включает в себя короткий и бесшумный вдох, прочную опору, диафрагмальное (брюшное дыхание) и его постепенное расходование.

На начальном этапе работы над дыханием можно использовать несложный репертуар, состоящий из небольших пьес с короткими фразами и присутствием пауз. Постепенно можно вводить песни с более длительными фразами.

Следующий этап – это формирование правильного образования звука и мягкой атаки звука. Использование твердой атаки возможно, но только для определенных произведений, требующих данного приема из-за заложенной в них художественной идеи.

Для воспитания правильного звукообразования используются такие упражнения, как пение на слоги. Проработка дикции также требует отдельного внимания. Во время пения нужно обращать внимание на ясное и четкое произношение слов, особенно согласных звуков, формируя навык активной работы артикуляционного аппарата. Для правильного произношения слов [2] можно петь с преподавателем, затем читать слова в ритме песни в подвижном темпе без вокализации, читать текст шепотом, произнося согласные как можно более четко. После таких упражнений можно возвращаться к пению, при этом стараясь сохранить ясность и четкость в произношении текста.

Важнейшей в пении вокалиста является чистота интонации. Без нее даже самый прекрасный голос не имеет никакой ценности. Работа над интонацией включает пропевание гамм, отдельных ступеней звукоряда и упражнений с ясным представлением тональности и ладовым чувством.

Воспитание ладового восприятия происходит с помощью знакомства с понятиями «мажор» и «минор», исполнения распевок различных звукорядов, сопоставления минорных и мажорных последовательностей.

Сложно переоценить важность вокального воспитания детей, при этом правильность процесса работы напрямую зависит от уровня подготовленности преподавателя. Идеальным вариантом в этом случае будет являться наличие у педагога красивого голоса, что позволит ему самому проводить показы. Другим вариантом организации показов является аудио- или видео-воспроизведение.

Педагог по вокалу непременно должен отслеживать вокальное развитие своих учеников и использовать индивидуальную работу с учениками. Следует помнить о том, что невозможно получение одинаковых результатов от разных исполнителей, что связано с отличиями в голосовых аппаратах.

Стоит отметить непосредственную связь певческого дыхания с тем, насколько правильно задана певческая установка. Тремя главными элементами дыхания являются вдох, задержка дыхания и выдох. Под диафрагмальным дыханием подразумевается такой вдох, когда грудная клетка расширяется в средней и нижней ее части, в то же время расширяется передняя стенка живота, что необходимо для правильного пения.

Отметим недопустимость «ключичного» дыхания, т.е. поднятия ребенком плеч на вдохе, что создает напряжение и препятствует естественному звукоизвлечению. Обеспечение свободного и правильного дыхания напрямую влияет на качество звучания.

Звукообразовательные навыки являются одними из самых важных в пении. Если процесс обучения продуман верно, то у ребенка быстро совершенствуется музыкальный слух и базовые навыки образования звука [3].

Во процессе пения можно отметить некоторые отличия дикции от повседневной речи, например: протянуть гласный звук можно перенеся последний согласный звук слога в начало последующего. При этом уменьшения роли согласных не происходит, а значит восприятие слушателями не нарушается.

Формированию навыка высокой певческой позиции способствуют следующие приемы:

– научить ребенка отличать высокие звуки от низких, воспроизводить музыку в памяти и максимально точно повторить её при помощи голоса. Это позволяет развить как звуковысотный слух, так и гармонический, а также чувство ритма.
– развивая звуковысотное представление, следует сделать процесс обучения максимально наглядным.

Формирование правильной певческой установки является залогом хорошего пения с самого начала: «если человек хорошо стоит/сидит, то он хорошо поёт» [5]. Обязательным является соблюдение следующих требований: ребенок стоит или сидит, выпрямившись, без напряжения, с прямой спиной и головой. Соблюдении данных требований способствует более правильному дыханию и звукообразованию.

Для развития ритмического слуха можно использовать сначала простые упражнения. К примеру, различные способы счета [1]:

– просчитать ритмический рисунок на слог «та» / «ти-ти» вслух;
– простучать или прохлопать ритмический рисунок, одновременно проговаривая его;
– спеть с сольфеджированием и правильным ритмом;
– спеть песню со словами.

Чтобы достичь выразительного и точного ритма, следует включать упражнения с использованием ритмического дробления, переходящие во внутреннюю пульсацию, и придающие большую насыщенность тембру.

Завершая процесс развития вокальных навыков, педагог должен отработать певческое дыхание и, конечно же, разучить песни.

Музыкальное обучение должно быть систематическим, при непосредственном контакте педагога и воспитанников, при этом обязательным условием является повышение общего уровня развития личности детей.

Повышение уровня коммуникабельности у обучающихся в совместной творческой деятельности содействует успешному построению дружественных отношений.

Фактор профессионального роста безусловно важен в развитии и формировании личности ребенка, необходимо соблюдение таких условий, как карьерный рост, квалификационный рост, социальное признание. Достижение подобных профессиональных успехов рождает в ребенке уверенность в себе, решительность и настойчивость, ощущение собственной значимости, развитие производительности в коллективе, активизацию его резервных сил.

Занятия вокалом помогают активно развивать не только исполнительскую, но и общую культуру школьников имеет определенные положительные особенности:
– в процессе работы над репертуаром происходит развитие музыкально-эстетического вкуса и кругозора; активизация творческого потенциала обучающихся, развитие навыка поиска различных решений; развитие памяти, мышления, речи, внимания; становление системы нравственно-ценностных ориентиров.
– участие в общем деле формирует у школьника умение общаться, объективно оценивать свои действия, помогает осознать имеющиеся недостатки, как музыкальные (слух и голос, певческие навыки и умения), так и поведенческие;
– во время обучения вокалу развиваются самостоятельность и ответственность, инициатива, волевые качества, устойчивая, стабильная эмоциональная сфера личности обучающихся, умение выражать эмоции и в то же время не поддаваться эмоциональному потрясению;

Данный метод преподавания создает для ребенка веру и желание заниматься дальше выбранным им направлением творчества. Ребенок не комплексует, открыт для творчества, для свободного с ним общения. В результате данного общения, «игр» с ребенком, он начинает понимать, что у него все получается, что он – личность. В данном случае родителям стоит обратить внимание на способность ребенка к обучаемости и при этом привить привычку к дальнейшему обучению.

Задача педагога заключается в том, чтобы выявить и развить музыкальные способности на ранней стадии развития, поговорить с ребенком, рассказать ему о его успехах и возможностях их развития, проводить контроль за психологическим состоянием ребенка, всячески его мотивировать. Педагог должен помнить, что мотивация ребенка к достижению успехов, а также его личной индивидуальности, является ключом к успеху.

Дети, которые активно занимались вокалом и участвовали в различных конкурсных и концертных мероприятиях, понимают чувство сплочения коллектива, его особенность. Из них вырастают хорошие руководители, люди с сильным характером, повышенной социальной ответственностью и трудолюбием.

Работа с детьми, важно учитывать специфику – возраст ребенка, его интересы и возможности. С детьми, обучающимися вокалу, следует быть воспитателем, наставником, учителем и человеком, которому доверяют – другом. Радость от творчества, проявленная детьми, должна быть поддержана педагогом.

Учащиеся проникаются культурой музыки параллельно с тем, как открывают окружающий мир, решая те исполнительские задачи, которые перед ними ставит педагог.

Следует помнить о большом значении исполнительской деятельности. Это связано с тем, что каждый концерт, каждое выступление является своеобразным итогом. Часто на концерте, когда предельно собрано детское внимание, певцы стремятся петь как можно лучше, происходят положительные сдвиги в развитии вокальных навыков.

В данной статье были рассмотрены методы и приемы певческой деятельности в классе вокала. Как выяснилось, главной задачей педагога по вокалу является обеспечение максимальной раскрытости творческого потенциала ребенка детей, учитывая при этом индивидуальность каждого из них. В процессе занятий ребенка на уроках вокала происходит развитие его музыкального мышления, слуха, памяти, вокальных навыков и данных. Помимо всего вышеперечисленного происходит общее развитие ребенка, развиваются такие его личностные качества, как ответственность, самодисциплина, трудолюбие, происходит его духовное воспитание, развиваются коммуникативные навыки.

Литература

1. Багадуров, В.А. Очерки по истории вокальной методологии ч. 3 / В.А. Багадуров. – М., 1937. – 169 с.
2. Пономарев, Я.А. Психология творчества и педагогика / Я.А. Пономарев. – М.: Педагогика, 1976. – 280 с.

3. Асеев, В.Г. Возрастная психология: учеб. пособие / В.Г. Авсеев. –Иркутск: ИГПИ ДРОФА, 2009. – 456 с.
4. Никольская-Береговская, К.Ф. Русская вокально-хоровая школа: От древности до XXI в.: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / К.Ф. Никольская-Береговская. – М., 2003. 270 с.

DEVELOPMENT OF METHODS AND TECHNIQUES FOR THE FORMATION OF SINGING SKILLS IN SCHOOLCHILDREN

Noskova A.A.
Perm State Humanitarian Pedagogical University

The article deals with a topical issue of modern education – the development of a child's musical abilities in a vocal lesson. Unfortunately, in the modern world, undeservedly little attention is paid to music education, underestimating its potential. While music lessons allow each child to develop creative potential, his creative thinking, to form a creative personality in him, capable of transforming the surrounding reality in accordance with the dynamics of the modern world and his own ideas. Singing is one of the most affordable and popular musical activities. In the course of teaching singing, a child reveals a number of features associated with music, his experiences and emotions are manifested and enriched. There are various techniques and methods of teaching a child to sing, aimed at developing voice, hearing, pronunciation, etc. They include exercises for the development of breathing, articulation, diction, attack, sense of rhythm, purity of intonation. All this helps to develop strong singing skills, which, as a result, gives the child self-confidence, determination and perseverance, a sense of his own worth, development of productivity in the team, and activation of his reserve forces.

Keywords: vocals, singing, singing activity, methods, techniques, breathing, intonation, exercises.

References

1. Bagadurov, V.A. Essays on the history of vocal methodology, part 3 / V.A. Bagadurov. – M., 1937. – 169 p.
2. Ponomarev, Ya.A. Psychology of creativity and pedagogy / Ya.A. Ponomarev. – M.: Pedagogy, 1976. – 280 p.
3. Aseev, V.G. Developmental psychology: textbook. allowance / V.G. Avseev. – Irkutsk: IGPI DROFA, 2009. – 456 p.
4. Nikolskaya-Beregovskaya, K.F. Russian vocal and choral school: From antiquity to the XXI century: Textbook for students of higher educational institutions / K.F. Nikolskaya-Beregovskaya. – M., 2003. 270 p.

Формирование модели компьютерно-ориентированной методической системы обучения студентов вузов IT-специальностей

Платов Алексей Владимирович,
кандидат технических наук, доцент кафедры социально-экономических и гуманитарных дисциплин, Московский государственный университет спорта и туризма
E-mail: aplatov@yandex.ru

Петраш Елена Вадимовна,
кандидат искусствоведения, доцент кафедры социально-экономических и гуманитарных дисциплин, Московский государственный университет спорта и туризма
E-mail: alen-dim@yandex.ru

Троицкая Нина Геннадьевна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры туризма, Московский государственный университет спорта и туризма
E-mail: troitskayang@mail.ru

Удалов Денис Эдуардович,
кандидат юридических наук, доцент департамента психологии и развития человеческого капитала, Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации
E-mail: udallov@yandex.ru

Хореева Наталия Константиновна,
кандидат технических наук, доцент кафедры социально-экономических и гуманитарных дисциплин, Московский государственный университет спорта и туризма
E-mail: horeeva@mail.ru

Актуальность проблемы теоретического обоснования, разработки и внедрения компьютерно-ориентированной методической системы обучения обусловлена противоречиями между высокими запросами общества и рынка труда к уровню ИТ-подготовки специалистов и реальным уровнем сформированности соответствующих компетенций у студентов, несоответствием современного уровня развития компьютерно-ориентированных образовательных технологий и недостаточного объема их использования в учебном процессе. Цель данного исследования состояла в теоретическом обосновании и разработке компьютерно-ориентированной методики обучения студентов туристских и сервисных университетов. Как результат исследования в статье представлена модель компьютерно-ориентированной методической системы обучения студентов вузов. Охарактеризованы его теоретико-методологические основы, представлены результаты развития каждого из его компонентов: сформулированы внешние и внутренние цели, определены принципы выбора и структурирования содержания обучения, проанализированы методы обучения и особенности их применения, Проведен сравнительный анализ традиционных и компьютерных форм организации учебного процесса. Разработка и внедрение компьютерно-ориентированной методической системы поможет повысить уровень сформированности ИТ-компетенций студентов и активизировать их познавательную активность.

Ключевые слова: компьютерно-ориентированная методическая система; студенты; ИТ-компетенции.

Одним из стратегических направлений развития, реформирования и модернизации высшего образования в России является его информатизация, предусматривающая создание и внедрение компьютерно-ориентированных методик, методов, технологий, учебных пособий в учебный процесс. Это связано как с быстрым развитием компьютерных технологий, так и с глобальной информатизацией образования, науки, производства, бизнеса и общественной жизни [6].

Информатизация общества нуждается в рынке труда специалистов, подготовленных для полноценного профессионального использования новейших технологий. Достичь этого можно только за счет совершенствования системы высшего образования, направленного на повышение его качества и конкурентоспособности. Выпускники современных вузов должны быть готовы к работе в среде, где информация играет роль одного из ведущих ресурсов производства с высокими темпами роста ее объемов [4].

Сегодня качественная подготовка специалистов в высших учебных заведениях может быть обеспечена только при внедрении информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в образовательный процесс. Использование ИКТ уже становится нормой в процессе подготовки специалистов различных специальностей, прежде всего инженерных, математических и экономических. При этом эффективность и результативность самого учебного процесса зависит от многих составляющих системы методической подготовки: от целей и содержания учебного материала, методов, средств и форм организации учебного процесса. При этом ни один из компонентов нельзя рассматривать отдельно, поскольку наилучший результат может быть достигнут только за счет создания целостной методической системы обучения, которая обеспечит разумную и системную интеграцию ИКТ с каждым компонентом и эффективное управление всеми его компонентами. компоненты [5].

В связи с существующими противоречиями между высокими требованиями общества и рынка труда к уровню IT-подготовки специалистов и реальным уровнем сформированности соответствующих компетенций у студентов, несоответствие современного уровня развития компьютерно-ориентированных технологий используемых в учебной и профессиональной деятельности будущих специалистов, а также недостаточного объема или устаревшего содержания их использования в процессе обучения актуальна проблема теоретического обоснования, разработки и внедре-

ния компьютерно-ориентированной методической системы обучения.

Современная образовательная среда характеризуется высоким уровнем информатизации, происходящим в рамках общих тенденций развития технологий и образования и современных требований к формированию у будущих специалистов системных интегрированных знаний и готовности использовать их в профессиональной деятельности.

Несмотря на значительные успехи в развитии компьютерных методов обучения, сегодня существуют противоречия между:

– сверхбыстрым обновлением компьютерных технологий, используемых в учебной и профессиональной деятельности будущих специалистов, и недостаточным объемом или устаревшим содержанием их использования в учебном процессе;
– профессиональными требованиями к уровню образования будущего специалиста, умением создавать и исследовать компьютерные модели и реальным уровенем сформированности соответствующих компетенций у студентов.

Однако эти противоречия, а также острая необходимость системной интеграции ИКТ в образовательный процесс приводят к необходимости создания соответствующих компьютерно-ориентированных методов [1]. Эти противоречия определяют актуальность проблемы исследования и определяют необходимость теоретического обоснования, разработки и внедрения компьютерно-ориентированных методов обучения.

Цель исследования состоит в теоретическом обосновании и разработке компьютерно-ориентированной методики обучения студентов туристских и сервисных университетов.

Согласно цели и предмету исследования решались следующие основные задачи исследования:

– изучить современное состояние образования с использованием современных ИКТ;
– определить психолого-педагогические предпосылки и методические требования к компьютерной методике обучения;
– построить модель компьютерно-ориентированных методов обучения, определив ее теоретико-методологические основы и принципы построения, роль и место компьютерно-ориентированных методов, форм и учебных пособий.

Использование компьютерно-методической системы обучения обеспечивает целенаправленный процесс получения знаний, приобретения навыков и умений, овладения приемами познавательной деятельности субъектом обучения и развитие его творческих способностей на основе широкого использования информационных и коммуникационных технологий [3]. Традиционно методическая система обучения представляла собой совокупность пяти иерархически связанных компонентов: целей обучения, содержания, методов, средств и организационных форм обучения, которые образуют единую целостную функциональную структуру, ориентированную на достижение целей обучения. Однако сегодня традиционная модель методической системы требует дополнений и развития [8]. На наш взгляд, современная модель системы методической подготовки кадров должна соответствовать следующим принципам:

Материальность модели. Модели обучения различным предметам могут включать в себя разные наборы компонентов, и эти компоненты могут находиться во взаимосвязи, характерной для данного предмета. Следовательно, можно ожидать, что структурно-методические системы обучения различным предметам будут различаться, то есть иметь определенные особенности.

Местонахождение модели. В связи со значительными и все более возрастающими различиями в целях и условиях обучения в различных учебных заведениях уже невозможно говорить о методической системе преподавания предмета в целом. Модель должна учитывать не только различия в преподавании разных предметов, но и особенности изучения предмета, сложившиеся в конкретном учебном заведении.

Динамичность модели. Компоненты методической системы, как правило, быстро развиваются; связи между этими компонентами регулярно восстанавливаются. В методической системе как модели обучения необходимо предусмотреть развитие педагогической практики, включить компоненты, в которых предполагается развитие их содержания и перестройку их структурных звеньев. Особенно актуально создание и обновление методических систем для дисциплин, претерпевающих стремительные изменения; их цели, содержание, методы и технологии стремительно обновляются под воздействием вызовов современного мира [7].

При отборе и систематизации содержания учебного материала в контексте реализации компьютерно-ориентированных методов обучения, на наш взгляд, необходимо систематически вводить комплекс многоуровневых практических, профессионально ориентированных задач, в том числе имитирующих профессиональная деятельность специалиста, решение которой осуществляется с использованием различных программных средств. В то же время при использовании программного обеспечения в обучении необходимо дифференцировать их по степени автоматизации процесса решения и «порогу входа» студента, то есть уровню овладения знаниями и умениями в информатика и программирование, позволяющие использовать определенный программный инструмент для решения задач.

При разработке содержания теоретической подготовки и системы учебных заданий мы опирались на уточненные цели обучения, а также на следующие принципы: последовательность и преемственность, взаимосвязь и взаимозависимость, четкая иерархия между компонентами. На основе этих принципов были сформулированы

следующие требования к содержанию теоретической подготовки и системе заданий:

– подчинение всех смысловых единиц основным целям обучения, которые формулируются в виде ожидаемых результатов (компетенций);
– структурирование и систематизация содержания теоретического образования с учетом современных требований, принципа научности, а также возможностей интенсификации изучения теоретического материала с помощью ИКТ;
– типизация учебных задач по особенностям и роли использования информационных и коммуникационных технологий в их решении;
– соблюдение последовательности изложения теоретического материала и заданий одной группы принципам: от простого к сложному, от стандартного к творческому, от конкретного к абстрактному;
– обеспечение взаимосвязи между фундаментальной и профессиональной подготовкой.

Основным средством реализации принципа профессиональной направленности обучения является система профессионально ориентированных задач. Под профессионально-ориентированными задачами часто понимается некая абстрактная модель реальной проблемной ситуации практического характера в профессиональной сфере деятельности, которая формулируется в словесной, символической или образно-графической форме [2].

Следовательно, при создании и внедрении компьютерно-ориентированного метода обучения необходимо использовать систему последовательных взаимосвязанных практических и профессионально-ориентированных задач, решение которых предполагает использование различных типов программных средств, что создает условия для формирования базы для дальнейшего профессионального обучения и будущей профессиональной деятельности студентов.

В последние годы под влиянием развития компьютерных технологий и информатизации учебного процесса все большее распространение получают методы активизации учебно-познавательной деятельности студентов. В рамках новых педагогических технологий определены наиболее эффективные методы активного обучения, такие как обучение в сотрудничестве, проектный метод, многоуровневое обучение.

В конкретных условиях целесообразно выбирать те методы, использование которых обеспечивает высокую эффективность обучения студентов по принятым критериям.

В таблице 1 рассмотрены основные группы методов обучения с учетом специфики их применения в контексте реализации компьютерно-ориентированных методов обучения (таблица 1).

Таблица 1. Методы обучения в условиях реализации компьютерно-ориентированной модели обучения

Название группы методов	Наиболее распространенные методы	Компьютерное сопровождение методов
Методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности		
По источнику передачи учебной информации		
Словесные методы	Объяснение, беседа, лекция	Создание многофункциональных мультимедийных демонстрационных систем для сопровождения изложения учебного материала и демонстрации графических, текстовых или звуковых сообщений
Наглядные методы	Иллюстрация, демонстрация	
Практические методы	Опыты, упражнения, учебная практика	Выполнение практических профессионально ориентированных задач с использованием современных программных средств; использование базовых знаний и умений по программированию для реализации алгоритмов решения задач; проведение экспериментов
По логике передачи и восприятия учебной информации		
Индуктивные	Организация познавательного процесса от частичного к общему	Формулировка алгоритмов для решения определенных классов задач и их последующая программная реализация способствуют формированию у студентов как индуктивного, так и дедуктивного мышления и метода познания
Дедуктивные	Формирование новых знаний на основе перехода от общего к частному	
По степени самостоятельного мышления студентов в процессе овладения знаниями, формированием умений и навыков		
Репродуктивный	Деятельность по образцу	Использование электронных учебных материалов, готовых запрограммированных форм для решения основных типов задач, встроенных процедур и функций и соответствующего электронного справочного материала
Проблемно-поисковые	Проблемное изложение, общее обучение, эвристическое изложение, метод программируемых задач	Использование интегрированных задач, кейсов, системы последовательных программируемых задач, дифференцированных по типу ПО и уровню их использования в процессе решения
Творческие	Исследование, творческое обучение	Выполнение практически ориентированных проектов, предполагающих самостоятельное выполнение всех этапов исследования с использованием ИТ (сбор данных, выбор моделей и методов анализа

Окончание

Название группы методов	Наиболее распространенные методы	Компьютерное сопровождение методов
По степени руководства учебной работой		
Учебная работа под руководством преподавателя	Обработка теоретического материала на занятии, письменные самостоятельные работы, индивидуальные задания	Электронные учебные материалы, автоматизированные системы контроля (тестирования) знаний, электронные средства связи и взаимодействия преподавателя и студентов
Самостоятельная работа учащихся вне контроля преподавателя	Домашние задания, расчетные работы, самостоятельное изучение теоретического материала	Использование LMS платформ для электронного обучения, средств дистанционной связи и онлайн обучения позволяет улучшить информационное сопровождение и организовать обратную связь со студентом
Методы стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности		
Методы стимулирования интереса к обучению	Дидактические игры, обучающие дискуссии, анализ жизненных ситуаций	Использование средств онлайн и дистанционного обучения для организации интерактивной деятельности студентов; использование практически ориентированных задач с использованием профессиональных программных средств
Методы стимулирования долга и ответственности	Разъяснение цели учебного предмета, требования к изучению предмета, поощрение и наказание	Использование систем управления обучающими курсами (виртуальных учебных сред типа Moodle)
Методы контроля, самоконтроля, взаимоконтроля, коррекции, самокоррекции и взаимокоррекции		
Устные	Беседа, опрос (индивидуальный и групповой), рассказ, разъяснение	Использование онлайн-платформ, электронных систем тестирования, разработанных комплексов тестовых заданий, комплексов задач для лабораторно-практических занятий
Письменные	Контрольная работа, реферат	
Практические	Проведение опытов	
Тестовые	Выполнение стандартизированных задач	
Бинарные и интегрированные методы обучения		
Бинарные	Сочетание двух методов или метода и формы	использование лабораторно-практических занятий; система задач, формирующих знания и умение применять определенные типы программных средств для выполнения отдельных этапов исследования или решения задач
Интегрированные	Сочетание нескольких методов в единую систему	Выполнение проектов и индивидуальных задач в определенной программной среде

Использование творческих, исследовательских, междисциплинарных и других проектов в процессе изучения дисциплин развивает познавательную самостоятельность студента, формирует умение прогнозировать результаты и последствия различных вариантов решения задач, выяснять причинно-следственные связи, поворачивает его. из пассивного созерцателя учебного материала в активного участника профессионально ориентированной учебно-познавательной деятельности.

Очевидно, что выбор методов обучения взаимозависим от выбора учебных пособий и форм организации учебного процесса. Остановимся более подробно на основных типах занятий и охарактеризуем их специфику в контексте реализации компьютерно-ориентированной методической обучающей системы (таблица 2).

Таблица 2. Сравнение традиционных и компьютерно-ориентированных форм обучения

Традиционная методическая система	Компьютерно-ориентированная методическая система
Лекция Основная дидактическая цель: формирование новых знаний (усвоение теоретического материала). Ведущие методы обучения: словесные и наглядные. Ведущий тип деятельности студентов: репродуктивный.	Компьютерно-ориентированная лекция Основная дидактическая цель: формирование новых знаний и умений и их интеграция. Ведущие методы обучения: проблемные. Ведущий тип деятельности студентов: частично поисковый. Преимущества: повышается уровень наглядности, экономия учебного времени на определенных этапах занятия, что позволяет обогатить содержание учебного материала и осуществить интеграцию математических и компьютерно-ориентированных знаний, умений и навыков.
Практическое занятие Основная дидактическая цель: формирование умений и навыков применять теоретические сведения к решению задач. Ведущие методы обучения: словесные, наглядные, практические.	Лабораторно-практическое занятие Основная дидактическая цель: формирование умений и навыков решать определенный класс задач с использованием ИТ-технологий и программных средств. Ведущие методы обучения: практические. Ведущий тип деятельности студентов: частично-поисковый, поисковый, исследовательский. Достоинства: повышается уровень самостоятельности студентов;

Окончание

Традиционная методическая система	Компьютерно-ориентированная методическая система
Ведущий тип деятельности студентов: репродуктивный и частично поисковый.	появляется возможность шире внедрять в образовательный процесс профессионально-ориентированные задачи прикладного характера, одновременно происходит формирование как математических, так и ИТ компетенций студентов
Контроль (контрольная работа, зачет, экзамен) Форма организации учебной деятельности, направленная на выявление и оценку степени овладения студентами знаниями, умениями и навыками, контролирующая уровень усвоения определенного объема учебного материала в пределах темы, раздела, модуля или учебной дисциплин.	Компьютерно-ориентированная форма контроля Основной особенностью является то, что студент использует компьютер или для непосредственного решения задач с помощью проблемно-ориентированной программы и/или для прохождения компьютерно-ориентированного контроля, например, компьютерного тестирования. Преимущества: экономия времени, возможность автоматизированно осуществить проверку уровня сформированности основных знаний, умений и навыков, автоматизировать отдельные этапы решения и проверки задач

На основе анализа и определения основных компонентов компьютерно-методической обучающей системы была разработана модель ее реализации.

Ожидаемый результат от внедрения – повышение уровня сформированности ИТ-компетенций студентов, активизация их познавательной деятельности, повышение уровня практической и профессиональной подготовки. Подводя итоги, можно констатировать, что разработанная модель компьютерно-методической системы обучения учитывает цели, содержание и условия обучения студентов образовательного уровня «бакалавр» по направлениям подготовки «Туризм» и «Гостиничное дело». Учитывая опыт внедрения данной модели в Московском государственном университете спорта и туризма, мы считаем, что она позволяет повысить качество формирования ИТ-компетенций будущих специалистов.

Заключение. Полученные результаты позволяют сделать следующие общие выводы:

Для систематического и целенаправленного формирования у студентов компетенций, связанных с готовностью использовать современные ИКТ для решения профессиональных экономических задач, целесообразно внедрение компьютерно-методической системы обучения.

Компьютерно-ориентированная методическая система обучения имеет принципиальные отличия от традиционной методики обучения, которые проявляются, прежде всего, в организации учебного процесса, выборе методов и средств обучения, формулировании целей и ожидаемых результатов обучения.

При разработке компьютерно-ориентированной методической системы необходимо учитывать основные принципы и направления информатизации образовательного процесса, тенденции развития образования и науки в России и мире, потребности поступающих и запросы работодатели.

Внедрение компьютерно-ориентированной методической системы создает предпосылки для изменения структуры взаимодействия преподавателя и ученика, модернизации содержания обучения, обновления методов и форм учебной деятельности, что приводит к изменению образовательной среды как в целом и способствует активизации учебной и познавательной деятельности студентов. Формируется положительная мотивация, развивается интерес к учебе, мышлению и интеллектуальным способностям. Эта система облегчает подготовку к практической и профессиональной деятельности в информационном обществе.

Желательно использовать компьютерные методы, формы и методы обучения в сочетании с традиционными. В то же время компьютерно-ориентированные учебные пособия должны формировать гибкую и быстро адаптируемую систему к образовательным потребностям, которая включает методические рекомендации, электронные ресурсы, учебные платформы и среды, прикладное программное обеспечение, дидактические материалы, средства контроля и диагностики.

Внедрение теоретически обоснованной и экспериментально апробированной эффективной компьютерно-ориентированной методической системы, ориентированной на учет междисциплинарных взаимоотношений, современный уровень развития информационных технологий обеспечивает повышение уровня профессиональной подготовки студентов и позволяет решать ряд задач, в частности, сформировать у студентов комплексные междисциплинарные и профессионально ориентированные компетенции, реализовать методы проблемного и ресурсного обучения с использованием современных творческих технологий, расширить спектр прикладных и профессионально ориентированных задач, активизировать познавательную способность студентов.

Литература

1. Clarke, A., (2018), Designing computer-based learning materials. Routledge. London. UK.
2. Grizioti, Marianthi, Kynigos, Chronis. (2020). Computer-Based Learning, Computational Thinking, and Constructionist Approaches. In: Arthur Tatnall (Eds.), Encyclopedia of Education and Information Technologies, URL: https://doi.org/10.1007/978–3–319–60013–0_75–1 (дата обращения: 28.03.2022).
3. Hrybiuk, O. (2019), Problems of expert evaluation in terms of the use of variative models of a computer-oriented learning environment of mathematical and natural science disciplines in schools. Zeszyty Naukowe Politechniki Poznańsk-

iej. Organizacja i Zarządzanie, URL: https://doi.org/ 10.21008/j.0239–9415.2019.079.07 (дата обращения: 28.03.2022).
4. Platov, A.V., Zikirova, S.S., Podsevalova, E. (2019), Gaps in educational programs in the context of global digitalization. Proceedings of the International Scientific and Practical Conference on Digital Economy (ISCDE 2019). URL: https://doi.org/10.2991/iscde-19.2019.141 (дата обращения: 28.03.2022).
5. Robert, I., (2018), Didactic-technological paradigms in informatization of education. SHS Web of Conferences. 55. URL: https://doi.org/10.1051/shsconf/20185503014 (дата обращения: 28.03.2022).
6. Robert, I., Mukhametzyanov, I., Arinushkina, A., Kastornova, V., Martirosyan, L. (2017), Forecast of the Development of Education Informatization. Revista Espacios. 38(40). pp. 32–45.
7. Sánchez-Prieto, J., Olmos, S. F., García-Peñalvo (2014), ICTs integration in education: mobile learning and the technology acceptance model (TAM). Proceedings of the Second International Conference on Technological Ecosystems for Enhancing Multiculturality. URL: https://doi.org/10.1145/2669711.2669974 (дата обращения: 28.03.2022).
8. Semerikov, S. O., Teplytskyi, I. O., Soloviev, V. N., Hamaniuk, V. A., Ponomareva, N. S., Kolgatin, O. H., Tarasenko, R. O. (2021), Methodic quest: Reinventing the system. Journal of Physics: Conference Series. 1840 (1). pp. 012036.

FORMATION OF A MODEL OF A COMPUTER-ORIENTED METHODOLOGICAL SYSTEM FOR TEACHING STUDENTS OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF IT-SPECIALTIES

Platov A.V., Petrash E.V., Troitskaya N.G., Udalov D.E., Khoreeva N.K.
Moscow State University of Sport and Tourism
Financial University under the Government of the Russian Federation

The relevance of the problem of theoretical substantiation, development and implementation of a computer-oriented methodological system of education is due to the contradictions between the high demands of society and the labor market for the level of IT training of specialists and the actual level of formation of relevant competencies among students, the discrepancy between the current level of development of computer-oriented educational technologies and insufficient their use in the educational process. The purpose of this study was to theoretically substantiate and develop a computer-based methodology for teaching students of tourism and service universities. Materials and methods: general theoretical pedagogical methods, as well as methods of modeling and analysis of pedagogical systems. As a result of the study, the article presents a model of a computer-based methodological system for teaching university students. Its theoretical and methodological foundations are characterized, the results of the development of each of its components are presented: external and internal goals are formulated, principles for choosing and structuring the content of training are determined, teaching methods and features of their application are analyzed. A comparative analysis of traditional and computer forms of organizing the educational process is carried out. The development and implementation of a computer-oriented methodological system will help to increase the level of formation of students' IT competencies and activate their cognitive activity.

Keywords: computer-oriented methodical system; students; IT competencies.

References

1. Clarke, A., (2018), Designing computer-based learning materials, Routledge, London, UK.
2. Grizioti, Marianthi, Kynigos, Chronis. (2020). "Computer-Based Learning, Computational Thinking, and Constructionist Approaches", In: Arthur Tatnall (Eds.), Encyclopedia of Education and Information Technologies, [Online], available at: https://doi.org/10.1007/978–3–319–60013–0_75–1 (Accessed 28.03.2022).
3. Hrybiuk, O. (2019), "Problems of expert evaluation in terms of the use of variative models of a computer-oriented learning environment of mathematical and natural science disciplines in schools", Zeszyty Naukowe Politechniki Poznańskiej. Organizacja i Zarządzanie, [Online], available at: https://doi.org/10.21008/j.0239–9415.2019.079.07 (Accessed 28.03.2022).
4. Platov, A.V., Zikirova, S.S. and Podsevalova, E. (2019), "Gaps in educational programs in the context of global digitalization", Proceedings of the International Scientific and Practical Conference on Digital Economy (ISCDE 2019). [Online], available at: https://doi.org/10.2991/iscde-19.2019.141 (Accessed 28.03.2022).
5. Robert, I., (2018), "Didactic-technological paradigms in informatization of education", SHS Web of Conferences, 55. [Online], available at: https://doi.org/10.1051/shsconf/20185503014 (Accessed 28.03.2022).
6. Robert, I., Mukhametzyanov, I., Arinushkina, A., Kastornova, V. and Martirosyan, L. (2017), "Forecast of the Development of Education Informatization", Revista Espacios, 38(40), pp. 32–45.
7. Sánchez-Prieto, J., Olmos, S. F. and García-Peñalvo (2014), "ICTs integration in education: mobile learning and the technology acceptance model (TAM)", Proceedings of the Second International Conference on Technological Ecosystems for Enhancing Multiculturality, [Online], available at: https://doi.org/10.1145/2669711.2669974 (Accessed 28.03.2022).
8. Semerikov, S. O., Teplytskyi, I. O., Soloviev, V. N., Hamaniuk, V. A., Ponomareva, N. S., Kolgatin, O. H. and Tarasenko, R. O. (2021), "Methodic quest: Reinventing the system", Journal of Physics: Conference Series, 1840 (1), pp. 012036.

Олимпиадные задачи по английскому языку как методический регулятив профессионального самосовершенствования курсантов военных вузов

Романчук Вероника Олеговна,
кандидат педагогических наук доцент кафедры иностранных языков ВУНЦ ВВС «ВВА имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина»
E-mail: Veronika.romanchuk@gmail.com

Баранова Людмила Михайловна,
кандидат педагогических наук доцент кафедры иностранных языков ВУНЦ ВВС «ВВА имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина»
E-mail: Veronika.romanchuk@gmail.com

Статья посвящена значимости грамотной разработки олимпиадных заданий в процессе подготовки будущих офицеров к олимпиадам по английскому языку. Уделяется особое внимание тщательному рассмотрению вопроса значимости решения нестандартных олимпиадных задач по английскому языку в процессе подготовки будущих офицеров к соревнованиям по иностранному языку среди военных вузов. Авторы статьи рассматривают многогранность олимпиадной подготовки, ее творческую направленность на решение постоянно усложняющихся речемыслительных задач. Особую значимость авторы придают общим признакам всех олимпиадных задач по английскому языку в военном вузе, ключевым требованиям, предъявляемым к их формулированию, и таким ключевым принципам выстраивания успешного учебного процесса, рассматриваемым в качестве методического регулятива, как разноуровневость, оригинальность, нестандартность и проблемность.

Ключевые слова: олимпиада, задача, педагогический принцип, значимость, военное образование, профессиональное развитие.

In the light of the latest trends in the development of modern education in our country, a new system of military education is being formed, aimed at entering the world educational space. In accordance with the Federal Law “On Education in the Russian Federation”, pedagogical dogmas are being modernized, according to V.V. Putin “The system of higher military education, officer training is the foundation of the Armed Forces. It must be reliable and durable, meet the requirements of the time” [1]. This process of modernization is closely accompanied by fundamental changes in pedagogical theory and practice. Annual adjustments are made to the content of education which should correlate with modern achievements in science and practice, stimulate and develop the ability of students of military universities to integrate harmoniously into the dynamic system of the information society and educational space.

In present time, information resources are called upon to become an obligatory part of the integral process of training high-class military personnel. Conducting Olympiads in the military sphere, as a special form of the educational process, stimulates self-improvement not only in specific subject areas, but is of a broad interdisciplinary nature, contributing to the improvement of the pedagogical skills of the teaching staff and aimed at forming a harmonious, comprehensively developed personality of a cadet of a military university.

According to the official Regulations on holding the Olympiad competitions and, in particular, the Olympiad in a foreign language, the Olympiad cycle at all its stages involves the constant solution of increasingly complex Olympiad tasks. All pedagogical potential, all pedagogical approaches and technologies, all target skills and abilities are aimed at achieving the key goal – the successful solution of the Olympiad task at each stage of the competition. The successful solution of the Olympiad problems, as the initial springboard for improving knowledge in the discipline, has further progressive significance. From solving a problem to overcoming the difficulties of the entire round of competitions, from implementing personal winning strategy in the Olympiad to winning tactics in all subsequent military professional activities.

That is why the Olympiad tasks, in our opinion, are the most important tool and pedagogical factor for activating and updating the scientific and methodological basis of pedagogical activity in a military university.

The development of Olympiad problematic-oriented tasks is a cornerstone of the multi-aspect methodological work during the preparation for the stages of the Olympiad. At the same time, it is essential to consid-

er the fact, that most of the tasks proposed in teaching aids and textbooks in a foreign language have a standard regulated structure familiar to every cadet, which implies the achievement of the desired result according to a specifically chosen procedure. And this is not a negative factor in the daily learning and educational environment, on the contrary, it creates comfortable and stress-eliminating conditions for students. However, the process of professional Olympiad activity implies a confrontation with non-trivial educational tasks and situations in which many factors operate, when a decision must be made in a short time, and the honor of the team, the honor of the university and the military branch are at stake.

That is why most of the Olympiad tasks are based on a key non-standard problem situation with variable solutions that are typical for professional military activities. The Olympiad task in this case recreates a professionally oriented context, which reflects the ideas of the contextual pedagogical approach being described earlier. Such a problematic task reflects the value orientation and presupposes not only a brilliant knowledge of the discipline being studied and the ability to use it, but also implies the same creative impulse, a creative spark, i.e. stimulates the participant to build a certain chain of reasoning, leading to a qualitatively new solution to the problem, which differs from the solution on the surface of the question.

We are close to the point of view of such scientists as A.I. Popov [2] and N.P. Puchkov [3], who emphasize the dialectic nature of thinking when solving Olympiad problems. Indeed, from one position it can be stated that the actions of the participants of the Olympiad in solving various non-standard speech-thinking tasks of an increased level of complexity are creatively colored based on past experience, in conditions of intense uncertainty. On the other hand, each time in the process of completing the Olympiad tasks, and using the «old» mechanisms of creative thinking, the contestant creates a completely new independent creativity, and creativity within the framework and conditions of the task and in order to achieve the most successful result, in addition, «on the competitive stage, the central place is given to the formulation of the Olympiad task, carried out by the teacher. This is due to the main goal of this stage – to develop the student's psychological readiness for creative activity in conditions of severe restrictions and moral responsibility for the final result, which is successfully carried out within the framework of the Olympiad movement.

In our study, we cannot ignore the ideas of P.I. Pidkasisty [4], who considered the presence of intuitive thinking ahead of time, a quick cognitive leap, and insight to be a distinctive feature of a creative task. That is why the Olympiad tasks of competitive competitions in the military universities of the country act simultaneously on two educational stages in different roles – as an object of educational and creative military professional activity and as a pedagogical means of organizing a high-quality educational process. Moreover, it is worth noting that with the help of the Olympiad tasks of competitive competitions, the goal, scientific and methodological conditions and requirements for Olympiad activities in a military university as a whole are directly or indirectly formulated, designed and implemented.

Of course, the process of self-development of a cadet in the military-professional sphere within the framework of the Olympiad movement is carried out the better and more efficiently, the more complex and multifaceted, however, feasible, Olympiad tasks are chosen by the teacher to organize the educational process. It is important to point out the fact that the annual regulation of the Olympiad reflects not only the order of the Olympiad, but also shows the choice among the variety of Olympiad tasks in content and form.

Nevertheless, from a theoretical point of view, all Olympiad tasks offered to cadets of military universities at all stages, from Faculty level to International one, have characteristic features and are united by the following features: 1) Olympiad tasks include a specific subject area of military professional activity; 2) tasks always imply certain interdisciplinary relationships of a key subject area with others; 3) absolutely every problem of the Olympiad in a foreign language in a military university has a key requirement and a question that formulates the purpose of the task; 4) each Olympiad task always carries a deep dialectical contradiction that cannot be solved by one method or method, but requires a clear solution algorithm based on theoretical material; 5) the Olympiad task makes the hidden dialectical mechanisms for solving the problem work, which must be "turned on" for the qualitative completion of the task; 6) consistency, argumentation and the principle of deduction are the main semantic regulators of the formulation of the Olympiad task in a military university.

Solving various Olympiad problems of different levels of problematicity, the cadet independently transforms the logical theoretical form of scientific knowledge into an activity form, while extracting his own solutions and determining patterns. So, we cannot but agree with the ideas of V.I. Vyshnepolsky [5], who formulated the basic requirements for any linguistical contest problems at the university level: 1) solving problems should not require knowledge beyond the scope of the program; 2) the problem should not be solved with the help of one idea, on the contrary, it is highly desirable that several thoughts be put forward when solving; 3) the problem should be solved in several stages. When solving such problems, the contingent of decision makers is stratified, each subsequent stage overcomes an ever smaller number of participants, which makes it possible to select winners; 3) it is desirable to select tasks for which the initial stages are feasible for many, we emphasize that not the entire task, but the initial stages.

Based on the ideas of N.P. Puchkov, summarizing the experience of running university Olympiads and participating annually in the All-Army Military Olympiads, we come to the evident conclusion that it is necessary to formulate certain methodological principles in the formation of a bank of tasks for Olympiad problems: their knowledge, but also creative ingenuity; 2) the principle of multivariance of the solution of the

Olympiad problem, and the correct solution is allowed not one, but several (of course, this principle appeals to the majority, but not to all types of tasks); 3) the principle of different levels – by intensifying the level of complexity from low to maximum, the contingent of true winners is determined; 4) the principle of the problematic nature of the Olympiad task implies the resolution of the conceptual contradiction and the achievement of the goal in the most efficient way; 5) the principle of time limitation of Olympiad tasks, which, when preparing participants, recreates the real conditions of competitive competitions as much as possible.

It is very important for us to emphasize that future specialists in the military sphere in the process of solving various Olympiad problems in the field of the English language, and sometimes simply problems of an increased level of complexity, very often face the obstacle of "thinking according to the algorithm". The origins of this type of thinking are very often laid at the level of secondary school, where orientation towards an algorithmic type of thinking in the process of building an educational process is a frequent phenomenon. To overcome such an internal intellectual obstacle, teachers supervising the Olympiad training cycle must also take into account the team-competitive nature of the Olympiad tasks in conditions of intensive mental labor.

In addition to overcoming the obstacle in the form of algorithmic thinking among students in a higher military school, high-quality scientific and methodological support, reflected in the effective design of Olympiad tasks, invariably encounters another important barrier on its way – the professionalism, motivation and creative potential of the teacher. Here we are confronted by a rather little studied in science problem of the influence of the authority of a teacher on the development of talent and purposefulness of a cadet of a military university in the process of foreign language education. It is in this perspective that the teacher's personality, creatively oriented, motivated for the success of his team and the high quality of the educational process, comes to the fore.

We believe that in the context of the modernization of the system of higher military education, the constant increase in the requirements for a graduate of a military university as a self-developing personality, the vector of personal transformations is often set by a mentor-teacher. But only a teacher with creative originality can realize such a requirement. New educational values constantly guide the modern teacher to the development of professional creativity. Even in the ancient Greek philosopher and writer Plutarch, who lived in the first century AD, we still read the words that are still relevant: "The mind is not a vessel that needs filling, but wood that needs igniting", in other words a student is not an empty bowl that needs to be filled, but a torch that needs to be lit, and only one who himself can light a torch is on fire. That is why it is important for us to emphasize that for a teacher who designs Olympiad tasks, prepares for Olympiad rounds, considers the Olympiad process from the point of view of different approaches and forms, appeals to different pedagogical technologies and accumulates their most effective components, such educational and methodological activities, undoubtedly, it is a means of constant pedagogical self-improvement, self-actualization and growth of professional motivation, changing the role of a teacher to a teacher-master, teacher-mentor.

Thus, we come to the conclusion that the qualitative application of the Olympiad movement as one of the forms of organizing educational activities in a military university, its consistent and verified scientific and methodological support, competent design of tasks for the competitive competitions of the English Olympiad, in our opinion, contributes to significantly deeper and more systematic assimilation of professional knowledge, qualitative formation and development of the creative abilities of the future officer, promotion of innovative ideas for the benefit of the Motherland.

Литература

1. Послание Президента Федеральному собранию от 15.01.2020 http://www.kremlin.ru/events/president/news/62582
2. Попов А.И. Олимпиадные задачи по теоретической механике: учеб. пособие / А.И. Попов, В.И. Галаев. – Тамбов: Изд-во Тамб. гос. техн. ун-та, 2001. – 84 с.
3. Пучков Н.П. Олимпиадная среда как фактор обеспечения качества подготовки специалистов / Н.П. Пучков, А.И. Попов. Высокие интеллектуальные технологии и инновации в образовании и науке: материалы 15 Междунар. науч.-метод. конф. – СПб, 2008. –125–126 с.
4. Пидкасистый П.И. Подготовка студентов к творческой педагогической деятельности [Текст] / П.И. Пидкасистый. – М., 2007. – 354 с.
5. Вышнепольский В.И. Методические основы подготовки и проведения олимпиад по графическим дисциплинам в высшей школе: автореф. дис. … канд. пед. наук / В.И. Вышнепольский. М., 2000.
6. Регламенты Международной Олимпиады курсантов http://inter-olimp.mil.ru/Reglamenty/Inostrannyj-yazyk/Vsearmejskij-etap
7. Структура Министерства Обороны Российской Федерации https://structure.mil.ru/structure/ministry_of_defence/details.htm?id=9736@egOrganization
8. Блонский П.П. Педология [Текст] / П.П. Блонский. – М.: ВЛАДОС, 1999. – 288 с.
9. Аванесов В.С. Проблема психологических тестов//Вопросы психологии. 1978. – № 5. – 97–107с.
10. Фейгенберг И.М. Порог вероятностного прогноза и его изменение в патологии / в сб. Вероятностное прогнозирование в деятельности человека. М: Наука, 1977. – 169–188с.
11. Жинкин Н.И. Речь как проводник информации./ АН СССР, Институт языкознания. – М., 1982. – 38–52с.
12. Клычникова З.И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке. – М., 1973. – 224 с.

OLYMPIAD TASKS IN ENGLISH AS A METHODOLOGICAL REGULATOR OF PROFESSIONAL SELF-IMPROVEMENT OF CADETS OF MILITARY UNIVERSITIES

Romanchuk V.O, Baranova L.M.
Air Force Academy named after Professor N.E. Zhukovsky and Yu.A. Gagarin

The article is devoted to the importance of the competent development of Olympiad tasks in the process of preparing future officers for Olympiads in the English language. Particular attention tends to be paid to the careful consideration of the importance issue of solving non-standard Olympiad problematic tasks in the process of preparing future officers for foreign language competitions among military universities. The authors of the article consider the versatility of the Olympiad training, its creative focus on solving ever more complex speech-thinking problems. The authors attach particular importance to the common features of all Olympiad tasks in English at a military university, the key requirements for their formulation, and such key principles for building a successful educational process, considered as a methodological regulator, in particular being multilevel, original, non-standard and problematic.

Keywords: olympiads, task, pedagogical principle, significance, military education, professional development.

References

1. Message of the President to the Federal Assembly dated January 15, 2020 http://www.kremlin.ru/events/president/news/62582
2. Popov A.I. Olympiad tasks in theoretical mechanics: textbook. allowance / A.I. Popov, V.I. Galaev. – Tambov: Tambov Publishing House. state tech. un-ta, 2001. – 84 p.
3. Puchkov N.P. Olympiad environment as a factor in ensuring the quality of training of specialists / N.P. Puchkov, A.I. Popov. High intellectual technologies and innovations in education and science: materials of the 15th Intern. scientific method. conf. – St. Petersburg, 2008. –125–126 p.
4. Pidkasy P.I. Preparation of students for creative pedagogical activity [Text] / P.I. Piggy. – M., 2007. – 354 p.
5. Vyshnepolsky V.I. dissertation in pedagogy Sciences / V.I. Vyshnepolsky. M., 2000.
6. Regulations of the International Olympiad for cadets http://interolimp.mil.ru/Reglamenty/Inostrannyj-yazyk/Vsearmejskij-etap
7. Structure of the Ministry of Defense of the Russian Federation https://structure.mil.ru/structure/ministry_of_defence/details.htm?id=9736@egOrganization
8. Blonsky P.P. Pedology [Text] / P.P. Blonsky. – M.: VLADOS, 1999. – 288 p.
9. Avanesov V.S. The problem of psychological tests//Questions of psychology. 1978. – No. 5. – 97–107s.
10. Feigenberg I.M. Probabilistic forecast threshold and its change in pathology / in Sat. Probabilistic forecasting in human activity. M: Science, 1977. – 169–188s.
11. Zhinkin N.I. Speech as a conductor of information. / USSR Academy of Sciences, Institute of Linguistics. – M., 1982. – 38–52s.
12. Klychnikova Z.I. Psychological features of teaching reading in a foreign language. – M., 1973. – 224 p.

Игровые методы в обучении курсантов английскому языку

Спиридонова Анна Владимировна,
кандидат педагогических наук, доцент 5 кафедры иностранных языков Филиал Военно-научный учебный научный центр военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» в г. Челябинске
E-mail: annajazzhotel@gmail.com

Брагина Оксана Александровна,
кандидат филологических наук, доцент 5 кафедры иностранных языков Филиал Военно-научный учебный научный центр военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» в г. Челябинске

Макурина Ирина Юрьевна,
кандидат педагогических наук, доцент 5 кафедры иностранных языков Филиал Военно-научный учебный научный центр военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» в г. Челябинске
E-mail: mairine@yandex.ru

В данной статье рассматриваются нестандартные методы обучения курсантов военно-воздушной академии английскому языку, а именно: Student's Created Activity (задание, разработанное студентом) и Contest (соревнование). В статье приводятся особенности обучения иностранному языку в военном вузе, которые способствовали внедрению активного метода игрового интегративного обучения, реализованного в игровых интегративных занятиях. Методы «Student's Created Activity» и «Contest» позволяют решить несколько задач, а именно: осуществить активное сознательное обучение путем вовлечения курсантов в творческую деятельность и развитие творческого мышления. особое внимание уделяется такому способу работы с лексикой, как ментальные карты (Mind Maps). Кроме этого, в статье рассматриваются условия, необходимые для обеспечения эффективности игровых интегративных занятий. Примеры интегративных занятий так же приводятся в статье.

Ключевые слова: Student's Created Activity (SCA), активное изучение английского языка, игровое интегративное занятие, Contest (соревнование), игровой интегративный метод, творческое мышление.

Для курсанта российской армии в XXI веке знание английского языка является ключевой компетенцией. Современный защитник Отечества должен быть готов к общению с иностранными военнослужащими и мирным населением, если этого потребует ситуация. Дисциплина «Иностранный язык» должна занимать особое место в системе дисциплин по подготовке будущего штурмана и офицера боевого управления [1]. В государственных образовательных стандартах среди основных целей изучения иностранных языков в вузе особенно выделено формирование у будущих специалистов коммуникативной компетентности, которую можно определить как способность решать коммуникативные задачи в определённых рамках множества коммуникативных ситуаций. Для того, чтобы выжить в ситуации постоянных изменений, уметь адекватно на них реагировать, человек должен активизировать свой творческий потенциал. В настоящее время существует **противоречие** между необходимостью формирования коммуникативно-креативной компетенции у военных специалистов и ограниченными для этого возможностями традиционных дидактических средств и моделей обучения, применяемых в военных вузах.

В данной статье представлена одна из форм развития творческой креативной коммуникативной компетенции курсантов военного неязыкового вуза. Для активного вовлечения курсантов в процесс изучения английского языка была создана серия занятий, основанных на идее соревнования друг с другом при работе в команде. Задача состоит в том, чтобы курсанты сами создавали задания для команды-соперника – **Student's Created Activity.**

Процесс обучения в военном учреждении отличается от процесса обучения в гражданском вузе из-за следующих факторов:

1. Строгая дисциплина. Отношение к курсантам приравнивается отношению к солдатам. Они должны следовать всем правилам и подчиняться приказам без обсуждения. От них ждут, что они запоминают и воспроизводят необходимую информацию. Используются такие формы обучения как лекции, семинары; такие методы обучения, как объяснение, демонстрации и вопросы. Они **пассивно активны** без очевидного участия в процессе и без создания собственного произведения, то есть акта речи, коммуникации.
2. Преподаватели ограничены в использовании информационных технологий, устройств и программ в связи со специфическим характером учебного заведения. Интернет не разрешается

использовать в учебном заведении. Курсанты не могут обращаться к внешним источникам информации посредством сети интернет.

3. Курсанты имеют ограниченное время для выполнения домашнего задания. Максимально у них может быть три часа на подготовку ко всем занятиям. Очень часто случается так, что они лишены и этого времени в связи с марш-бросками, сборами и прочими дисциплинарными событиями.

4. Преподаватели иностранных языков ограничены в использовании аутентичной литературы на занятиях, так как академия не может заказывать аутентичную литературу. Преподаватели пользуются распечатками и сканированными версиями, которые могут использоваться только во время уроков.

Главная цель обучения английскому языку – это развитие коммуникативной компетенции курсантов, то есть способности понимать носителя английского языка или любого другого человека, говорящего на английском языке, и готовность взаимодействовать с ним. Для достижения этой цели современный преподаватель использует разные подходы, методы и технологии. Запоминание информации, в том числе и лексики, путём зубрёжки является лишь одним из способов работы с материалом.

Из-за такого количества ограничений преподавателям приходится становиться изобретательными, чтобы вовлечь курсантов в **сознательное активное изучение английского языка.** На занятиях используются такие формы обучения как фронтальный опрос, работа в парах и группах, самостоятельная работа. Находкой стало построение занятия в форме соревнования (Contest) и самостоятельной разработки курсантами серии заданий (Student's Created Activity – SCA). Contest и SCA побуждают курсантов задействовать их творческие и аналитические способности, а также коммуникативные навыки активно и наиболее продуктивно.

Учитывая, что Contest и SCA систематично применяются на занятиях английского языка в цепочке и являются по своей сути комплексными, будем применять термин «игровой интегративный метод» по отношению к ним, что отвечает требованиям современного мира о создании новых методов и подходов в изучении языка [2]. В целом, метод – 1) это направление в обучении, реализующее цели, задачи и содержание обучения языку и определяющее пути и способы их достижения [5; 16]; 2) система последовательных, взаимосвязанных действий учителя и учащихся, обеспечивающих усвоение содержания образования, развитие умственных сил и способностей учащихся, овладение ими средствами самообразования и самообучения [6]. Преимущества этих игровых методов следующие:

- побуждают курсантов (студентов) к созданию собственных произведений: постеров, карт памяти Mind Maps, диалогов-историй, рисунков по темам и т.д.;
- мотивируют их на успех;
- аккумулируют работу всех каналов, задействованных в изучение языка благодаря разноплановым заданиям;
- развивают когнитивные способности, навыки и умения, потому что задания заставляют их анализировать, классифицировать и резюмировать;
- учат работать в команде, где слабый студент также может участвовать и привносить свой вклад в общий результат;
- позволяют повторить изученный материал и использовать его в реальной речи, так как во время данных занятий создается творческая языковая среда.

Игровые интегративный занятия (Contest-based lessons – CBL) типа Contest и SCA проводились на первом и втором курсах в филиале ВУНЦ ВВС «ВВА» в г. Челябинске по следующим темам:

- Festivals in English Speaking Countries;
- Education;
- Military Rations;
- Structure of an Aircraft;
- Navigator's Duties;
- Air Traffic Controller;
- Weather (Aviation English)

Для успешного проведения игровых интегративных занятий Contest и SCA необходимо соблюдать следующие условия:

1. Тщательное планирование, а именно: подготовка раздаточного материала, рабочих листов для курсантов, аудио и видео записей, продумать систему поощрения, например, стикеры, систему баллов, секундомер.
2. Инструкции, которые даются курсантам, должны быть чёткими, простыми и понятными.
3. Темп занятия-соревнования должен быть высоким.
4. Необходимо на ходу менять сценарий, если того потребует ситуация.
5. Атмосфера должна носить соревновательный характер, но быть дружелюбной.
6. Система поощрения продумана заранее.

Игровые интегративные занятия на основе соревнования и с возможностью самостоятельно разрабатывать задания для своих одногруппников способствуют развитию творческой компетенции у курсантов. Как ни странно, но именно эта составляющая необходима для успешного овладения коммуникативной компетенцией, так как язык – это продукт творчества. Чем более креативным является человек сегодня, тем более успешным и самореализованным он станет в жизни. Что же такое креативность? Согласно словарю Longman, "Creativity is the act of producing and using new and effective ideas" [8; 319]. Дж. Гилфорд связывает креативность с интеллектуальными способностями. Согласно его исследованию, творческие люди характеризуются способностью открывать (находить) и озвучивать проблему, давать ей название; генерировать большое количество идей; придумывать идеи и представлять их оригинально; улуч-

шать что-либо, добавляя нечто новое и решать проблемы [3].

В российской психологической науке креативность рассматривается как комплекс особых способностей, позволяющих человеку выполнять социально значимую творческую деятельность [4].

Креативность была в центре внимания психологов со второй половины XX века. Д. Симпсон использовал термин «креативность», говоря о способности человека отойти от стереотипного мышления. Креативность связана с творческими способностями и деятельностью.

Дж. Гилфорд выделил шесть составляющих креативности:

1. Способность увидеть и назвать проблему.
2. Способность генерировать большое количество идей.
3. Способность придумывать различные идеи.
4. Способность реагировать нестандартно на стимул.
5. Способность улучшить что-либо, добавляя детали.
6. Способность решать проблему, анализировать и синтезировать.

Если посмотреть на составляющие понятия креативности, то можно заметить, что они напоминают стадии проектной деятельности, а именно: планирование, коллаборация, выполнение, оценка, рефлексия и представление проекта. Когда мы говорим о креативных способностях, то подразумеваем такие навыки и умения, как инициативность, нестандартное мышление, критическое мышление, оригинальность, подвижность, открытое восприятие мира [8].

Игровые интегративные занятия типа Contest и Student's Created Activity (SCA) построены на соревновании команд, когда одна команда создаёт, разрабатывает задания для другой. Курсанты более активны и процесс изучения протекает более эффективно, когда они соревнуются друг с другом и создают друг для друга задания и упражнения. Часто эти задания разрабатываются во время занятия без предварительной подготовки. Курсанты следуют сценарию, который предлагает преподаватель. Представим игровое интегративное занятие «Go around Lesson» в качестве примера. Так как занятие ведётся на английском языке, то и сценарий представлен на английском языке. На одном из методических живых оффлайн семинаров, проводимых известным методистом, автором аутентичных учебников Дэвидом Эванс (David Evans), прозвучала мысль, "If you want to learn, teach!" Студенты (курсанты) должны иногда иметь возможность решать сами, что они будут делать под руководством преподавателя.

Topic: "Hazardous Weather".

Level: A2-B1 cadets

Cadets have been studying General and Professional English for 2 years.

Aim:

– to revise the vocabulary and grammar on the topic;
– to develop the skills of classification and differentiation;
– to develop abilities to search necessary information;
– to develop skills to work in a team.

Result: by the end of the lesson cadets are expected to know and be able to revive vocabulary on the topic from the memory and be able to use it in their own sentences.

Scenario.

Cadets are split into the groups of 3–4 people and get a worksheet. The team has to follow the steps and work out tasks for their competitors. After my signal they pass their tasks to the next team. I set the time limit of 1 or 2 minutes and the teams do the tasks writing the name of their team on this worksheet in a special box. Then they give their worksheet back to the team which developed the task and that team corrects it. Thus, they go through all the steps. The team which gets more points is the winner. It gets a prize – affirmation from the instructor.

This is their worksheet. The names are Delta, Aeroflot, etc.

AEROFLOT

TASK	COMMENT	POINTS
1. ABC dictation (5 points)		
2. Spidergram (5 points)		
3. Listening. Volmets (12 points)		
4. Scrambled(2 words) and missing letters (2 words and 2 letters in each word) - 6 points		
5. Video. (3+2 points)		
6. Dialogues. Weather hazards (3)		
7. Read and speak. Weather hazards (3)		
8. Act out. (5 points)		

Procedure

1. We are going to have a competition between Aeroflot, AirFrance, Delta and Swiss Air airlines. Look at the call signs on your desks and split into the groups (на столах стоят названия компаний).

2. You will have 9 rounds. Your points will be recorded into your worksheets. The winner will have excellent marks. When you are ready, start your answer with the words "Delta is ready to speak".

В раунде 4 курсанты будут создавать задания для соперников в белом поле, соперники будут писать ответ в жёлтом поле этой же карточки, потом вернут на проверку команде, которая создала задание.

Rounds

1. ABC dictation. Listen and copy the capitals, time and altitude. I will read only once.

Reykjavik (Iceland), Jakarta (Indonesia), Wellington (New Zealand), 12:15Z, 13500 ft. – 5 points

Pens DOWN

2. Spidergram. You will have a list of words and a blank paper. Draw a spidergram and comment upon it – 5 points (5 categories – не озвучивать).

Use the words: is divided/subdivided into, can be, we think, as we see it, there are

Weather: cumulonimbus, icy, moderate, head, precipitation, shallow, altostratus, wind, clouds, visibility, hazards, thunderstorm, icing, thick, few, fog, rain, a microburst, heavy snow, cross, hail

3. Listening. Volmets. Copy the information and read back.

(3 points each –12 points. 3 – all is correct but one, 2–3 inaccuracies. 1–4 and more inaccuracies**) делают на отдельной карточке, чтобы я потом проверила**

Come to the front and read back (Aeroflot – 1, Delta – 2).

1. Berlin Tegel 2020 320° 4 knots, 10 kms or more, few 1100 ft, temperature 13, dew point 11, QNH 1021, trend no sig.
2. Berlin Schonefeld 2020 290° 5 knots CAVOK, temperature 13, dew point 10, QNH 1021, trend no sig.
3. Berlin Tempelhof 2020 330° 5 knots, 10 kms or more, scattered 1100 ft, temperature 13, dew point 11, QNH 1022, trend no sig.
4. Dresden 2020 290° 3 knots CAVOK, temperature 13, dew point 11, QNH 1021, trend no sig.

4. Scrambled and missing letters – 6 points.

Write the task and when I give the signal, pass it to the next group. The other group writes the solution and gives it back to check.

5. Video. – 3 points+ 2

1. **Answer the following questions:**

1) What is the function of the Federal Government's Aviation Weather center?
2) What kind of danger can thunderstorms present to pilots? What damage can an aircraft receive in case of getting inside a thunderstorm?
3) What lessons were learned after the crash of Southern Airlines flight 242 in 1977?

What were two major improvements that were introduced after that crash?

How often did the pilots get weather updates before those improvements? What about nowadays?

4) What other duties, apart from providing weather reports, do meteorologists have?

What is a SIGMET? What for and how are SIGMETS issued?

One by one sound the video. I will play it on mute, you will speak. + 2 points

6. Dialogues. Weather Hazards – 3 points

In your group read back the commands. Then choose two commands and speak to the group next to you. The other group will respond.

1. Report the meteorological conditions as you see them from your aircraft.

2. A thunderstorm ahead of you, deviate the thunderstorm south of the route.

3. Cleared to climb to your altitude over point C to detour around the thunderstorm.

4. You will avoid the thunderstorm 10km left of the route.

5. Delay is expected for the next two hours.

6. Proceed to your alternate due to thick fog at our airfield.

7. Visibility has improved, expect approach clearance not later than in 20 min.

8. Visibility is reduced by smoke, be careful on landing.

9. Fog is becoming thicker and the aerodrome cannot receive you. What are your intentions?

10. Return to the departure aerodrome, a heavy thunderstorm is expected on route.

11. Your departure is delayed for indefinite time due to weather.

12. The landing surface ice-crusted, braking poor.

13. There is fog at our aerodrome, you may land only at your discretion.

14. For your information; the main centre of the thunderstorm is moving to the north-west of the aerodrome.

15. Be informed of snow showers over the mountains.

16. Taxi carefully, braking is poor.

17. Proceed via Upper Yellow 2. Request level change on route.

18. Call me back for upper winds on present frequency some minutes later.

19. Expect approach clearance not later than at 25, wind 3 knots, visibility 2 miles, ceiling 1000 ft 8/8, QNH 1013.1mb.

7. Read and speak. Weather Hazards. – 3 points

Read a piece of information about the weather hazard. Choose the picture. Come to the front and characterize your hazard.

8. Acting out – 5 points.

One of you is a pilot. The other one is a controller. The pilot requests the information about the weather. The controller gives the information.

В заключение хотелось бы отметить, что в результате подобных занятий интерес и мотивация к изучению языка у курсантов возрастает, что приводит к большей результативности и развивает их креативные коммуникативные навыки. Нестандартные занятия помогают разнообразить традиционные занятия и активизируют познавательную деятельность курсантов на занятиях английского языка.

Литература

1. Приказ Министра обороны Российской Федерации № 2617 от 31 августа 2012 года «О мерах по усилению лингвистической подготовки курсантов военных образовательных учреждений высшего профессионального образования Министерства обороны Российской Федерации».

2. Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка: Совет Европы. – Страсбург, 1997.
3. Гилфорд, Дж. Структурная модель интеллекта/ Дж. Гилфорд // Психология мышления/ под ред. А.М. Матюшкина. – М.: Прогресс, 1965. – 525 с.
4. Горелов, И. Н., Седов, К.Ф. Основы психолингвистики /Учебное пособие. Третье, переработанное и дополненное издание. – М.: Издательство «Лабиринт", 2001. – 304с.
5. Щукин А.Н. Современные интенсивные методы и технологии обучения иностранным языкам: Учебное пособие. 2-е изд. – М.: Филоматис. – 2010. – 188 с.
6. Электронный ресурс. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь// http://erusds.ru/pedagogicheskij-slovar-2/].
7. Torrance, E.P. Torrance Journal for Applied Creativity. The Midwest: Torrance Centre for Creativity, Philadelphia, 2016.-Vol. 1. – 181 pages.
8. Longman Dictionary of Contemporary English/ 3rd edition. – Essex: Pearson Education Limited, 2001. – 1668p.

GAME METHODS IN TEACHING ENGLISH TO CADETS

Spiridonova A.V., Bragina O.A., Makurina I. Yu.
Branch of the Military Science Research Centre of the Military Air Forces "Higher Military Aviation School of Navigators in honor of the professor N.E. Zhukovscky and U.A. Gagarin" in Chelyabisnk

This article discusses non-standard methods of teaching English to cadets of the Air Forces Academy, namely: Student's Created Activity (task developed by the student) and Contest (competition). The article presents the peculiarities of teaching a foreign language in a military academy, which contributed to the introduction of an active method of play-and-game integrative learning, implemented in game integrative classes. The methods "Student's Created Activity" and "Contest" allow to solve several problems, namely: to carry out active conscious learning by involving cadets in creative activities and the development of creative thinking. Special attention is paid to such a way of dealing with vocabulary as mental maps (Mind Maps). In addition, the article discusses the conditions necessary to ensure the effectiveness of play-and-game integrative classes. Examples of integrative activities are also given in the article.

Keywords: Student's Created Activity (SCA), active learning of English, play-and-game integrative lesson, Contest (competition), play-and-game integrative method, creative thinking.

References

1. Order of the Minister of Defense of the Russian Federation No. 2617 of August 31, 2012 "On measures to strengthen the linguistic training of cadets of military educational institutions of higher professional education of the Ministry of Defense of the Russian Federation."
2. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment: Council of Europe. – Strasbourg, 1997.
3. Gilford, J. Structural model of intelligence / J. Gilford // Psychology of thinking / ed. A.M. Matyushkin. – M.: Progress, 1965. – 525 p.
4. Gorelov, I. N., Sedov, K.F. Fundamentals of psycholinguistics / Textbook. Third, revised and enlarged edition. – M .: Publishing house "Labyrinth", 2001. – 304 p.
5. Schukin, A.N. Modern intensive methods and technologies of teaching foreign languages: Textbook. 2nd ed. – M.: Philomatis. – 2010. – 188 p.
6. Electronic resource. Kodzhaspirova G.M., Kodzhaspirov A. Yu. Pedagogical Dictionary// http://erusds.ru/pedagogicheskij-slovar-2/].
7. Torrance, E.P. Torrance Journal for Applied Creativity. The Midwest: Torrance Centre for Creativity, Philadelphia, 2016.-Vol. 1. – 181 pages.
8. Longman Dictionary of Contemporary English/ 3rd edition. – Essex: Pearson Education Limited, 2001. – 1668p.

STREAM-технологии в обучении

Авдеева Татьяна Ивановна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики начального и дошкольного образования, ГОУ ВО Московской области «Государственный гуманитарно-технологический университет»
E-mail: avdeeva-t-i@mail.ru

Высокос Мария Ивановна,
кандидат физико-математических наук, доцент кафедры математики и экономики, ГОУ ВО Московской области «Государственный гуманитарно-технологический университет»
E-mail: mvysokos@mail.ru

Зыкова Светлана Ивановна,
кандидат химических наук, доцент кафедры химии, ГОУ ВО Московской области «Государственный гуманитарно-технологический университет»
E-mail: svetlana-zykova@mail.ru

Толкова Наталья Михайловна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики начального и дошкольного образования, ГОУ ВО Московской области «Государственный гуманитарно-технологический университет»
E-mail: nmtolkova@gmail.com

В настоящей статье описываются преимущества и проблемы, связанные с использованием элементов STREAM-технологии в обучении. Рассмотрен вопрос подготовки студентов к использованию элементов STREAM-технологии в педагогической деятельности и подготовка обучающихся для реализации занятий с использованием элементов STREAM-технологии. Даны рекомендации о том, как студенты могут использовать элементы STREAM-технологий в своей педагогической практике. Отмечено то, на что следует обратить внимание в практической деятельности и при оценке эффективности проведения занятий с использованием элементов STREAM-технологий. Также уделено отдельное внимание тому, что можно использовать в качестве базовых материалов, применяемых студентами для занятий с использованием STREAM-технологий. Описана реализация методической поддержки студентов при реализации педагогической деятельности с использованием STREAM-технологий.

Ключевые слова: STREAM-технологии, педагогическая деятельность, занятия.

РФ вкладывает средства в инновации, чтобы способствовать устойчивому экономическому росту, поскольку инновации в значительной степени обусловлены достижениями в области науки, технологий, инженерии и математики (STEM), то все большее количество рабочих мест на всех уровнях требует знаний, умений и навыков, формируемых при использовании STEM. Инновации включают в себя интеграцию различных навыков STEM и выходят за рамки преподаваемых дисциплин. Инновации – это высоко интерактивный и междисциплинарный процесс, который редко происходит изолированно и тесно связан с жизнью. [1]

STEM (S – science (естественные науки), T – technology (технологии), E-engineering (инженерия), M-mathematics (математика)) является аббревиатурой, используемой теми, кто имеют отношение к образовательной технологии в области науки, техники, технологии и математики. На основе STEM появились новые варианты данного понятия, наиболее распространенными из которых являются STEAM и STREAM. Чтобы преобразовать STEM в STEAM необходимо добавить A – Arts (искусство), а в STREAM добавить R – Reading/wRiting -(навыки мышления, воплощенные в чтении и письме). [1] в данной статье будем использвать аббревиатуру STREAM.

STREAM включает в себя знания, умения и навыки, которые вырабатываются совместно на пересечении нескольких предметных областей. Тенденции в образовании [2] обуславливают необходимость использования практикоориентированных программ обучения, которые готовят будущих учителей, способных обладать знаниями, навыками и убеждениями для эффективного внедрения STREAM-технологий [3] в обучение.

Отметим о преимуществах, которые связаны с использованием элементов STREAM-технологий. Исследования показывают, что использование элементов STREAM-технологий предоставляет возможности для более актуального, менее фрагментированного и более стимулирующего опыта для обучающихся. [1,3] Другие преимущества, которые можно отметить, заключаются в том, что использование элементов STREAM-технологий ориентировано на то, что у обучающихся, улучшаются навыки мышления на уровне, связанном с реальным решением проблем. Некоторые преимущества использования элементов STREAM-технологий включают в себя то, что обучающиеся могут лучше решать задачи, полагаясь на собственные

силы, логически мысля и используя при этом различные технологии.

Существует множество проблем [4], с которыми сталкиваемся при подготовке студентов к использованию элементов STREAM-технологий в педагогической деятельности: во-первых, подготовка студентов, основанная на решение стандартизированных тестов, которые не готовят их к реальному миру; во-вторых, недостаточное внимание к вопросу: как заниматься наукой в школе; в-третьих, преподавание с использованием STREAM-технологий требует большого количества материалов, для которых в школе в процессе обучения не всегда будет места; в-четвертых, возможность нахождения различных ресурсов для использования STREAM-технологий в своей педагогической практике; в-пятых, сложность в использовании STREAM-технологий при создании удобной и эффективной системы работы в классе, которая представляла бы социально-интерактивный и увлекательный учебный процесс.

Рассмотрим, как мы готовим студентов к преподаванию с использованием элементов STREAM-технологий.

Студентам предлагается разработать для каждого класса или группы (для дошкольной образовательной организации это младшая, средняя, старшая, подготовительная группы; для начальной школы- это 1,2,3, 4 классы, для основной школы тот класс в котором проходит практику студент) задания на учебный год с использованием элементов STREAM-технологий, а также исчерпывающие практические инструкции. Каждое задание организовано в виде наборов комплексных мероприятий, которые должны быть выполнены в течение определенного периода времени в процессе обучения. В каждое задание включаем:

Брифинг (На данной встречи участников проекта формулируем цели и задачи проекта, позиционирование, высказываются пожелания к конечному результату, обговариваются и утверждаются правила и требования, готовим референсы).

Работу с информацией (Каждое задание имеет уникальный информационный текст, который читают обучающиеся. Каждый период времени в течении которого проводятся различные мероприятия обучающиеся знакомятся с различной информацией и отвечают на вопросы посредством взаимного обучения).

Исследования (Обучающиеся проводят исследования и представляют их с помощью онлайн-контента. Инструкции, фотографии и видео помогают обучающимся выполнять практические задания. Обязательным условием является применение математических, инженерных и художественных принципов во всех исследованиях.)

Оценивание (Каждое задание сопровождается пакетом оценивающих процедур, таких как предварительное тестированием (для выявления интересов обучающихся для определения примерных тем заданий), предварительной проверкой (для выявления знаний, умений и навыков необходимых для выполнения задания), посттестированием (для выявления новых интересов обучающихся), подведением итогов (для формирования представлений о системе полученных знаний, развитии умений и формировании навыков). Студенты также имеют возможность создавать свои собственные оценки в предложенной системе. Студенты также проводят экспертные оценки и самооценку у обучающимся на протяжении выполнения задания).

В систему подготовки студентов к использованию элементов STREAM-технологий мы включаем также инструменты проектирования, используемые обучающимися при выполнении заданий (они не обязательно должны выполняться в каком-то определенном порядке или все использоваться).

Определение проблемы исследования (Это конкретная задача, которую будут решать студенты. Введение критериев и ограничений.)

Исследование (Члены команды собирают необходимую информацию о проблеме различными способами. Эксперименты и использование технологий.)

Проектирование (Члены команды проводят мозговой штурм обоснованных идей о том, как решить проблему, и предлагают ряд возможных решений. Поощряются творческие и нестандартные идеи.)

Планирование (Члены команды выбирают идею, которая, по их мнению, будет работать лучше всего, и решают, как создать свой прототип. Создание эскизов прототипа является рекомендуемой частью этапа планирования. Достижение консенсуса может быть хорошим командным фокусом, помогающим на этом этапе.)

Создание прототипа (Члены команды разрабатывают выбранный ими прототип. Все члены команды играют определенную роль в процессе проектирования. На этом этапе команды часто обнаруживают, что их дизайн непрактичен, проводят дополнительное планирование и перепроектируют свое устройство.)

Тестирование и оценивание (Команды тестируют свои прототипы, чтобы убедиться, что они работают в соответствии с установленными критериями. Они оценивают их на основе того, насколько хорошо прототипы соответствуют критериям и решают проблему.)

Переконструирование (редизайн) (Команды решают, как улучшить прототип, и перепроектируют устройство. Возможно, это не первый случай, когда команды меняют дизайн. Фактически, редизайн является постоянной частью проекта. В целом задача STREAM может быть сосредоточена на улучшении (перепроектировании) существующего устройства.)

Коммуникация и презентация (Команды делятся подробностями о проблеме, своих дизайнерских решениях и своих результатах с различными аудиториями, используя различные коммуникационные подходы и методы.)

Занятия с использованием элементов STREAM-технологий позволяют сосредоточить-

ся на идеях, которые связаны между собой или взаимосвязаны между предметами. Сформулируем некоторые рекомендации о том, как студенты использующие элементы STREAM-технологий в своей педагогической практике должны подходить к формированию знаний у обучающихся: во-первых, опираться на предыдущие знания обучающихся; во-вторых, организовать знания вокруг больших идей, концепций или темы; в-третьих, развивать знания, чтобы установить взаимосвязь концепций и процессов; в-четвертых, понимать, что знание зависит от ситуации или контекста; в-пятых, позволять продвигать знания через социальный дискурс, а также понимать, что социальные знания создаются с течением времени.

В практической деятельности следует обратить внимание на: постановку вопроса и высказывание предложений, посредством мозгового штурма; использование визуализации; понимании и закономерностях; использование оценки как части совместного обучения; эффективное использование различных средств и технологий.

Для оценки эффективности проведения занятий с использованием элементов STREAM-технологий следует обратить внимание на: знание содержания и педагогические знания, которые способствуют самоэффективности; приверженность жизненности приобретаемых знаний, умений и навыков; умение планировать свою деятельность и выбирать инструменты для эффективного решения поставленных задач.

В качестве базовых материалов, применяемых студентами для занятий с использованием элементов STREAM-технологий, следует отметить: технологические ресурсы образовательной организации; наборы технических материалов для занятий, связанных с прототипированием, моделированием, конструированием, робототехникой; пространство помещений и организации материалов, а также мебель для групповой и индивидуальной работы.

Методическая поддержка студентов при реализации педагогической деятельности с использованием STREAM-технологий предполагает: сотрудничество образовательных организаций, являющихся базами практики с университетом; консультативная помощь методистов во время реализации занятий с использованием элементов STREAM-технологий; совместная работа студентов с педагогами образовательной организации; интегрирование занятий с использованием элементов STREAM-технологий в учебную программу образовательной организации.

Таким образом, использование элементов STREAM-технологий в обучении помогает получить больше знаний, расширяет и углубляет межпредметные связи, содействует лучшему усвоению азов программирования, моделирования и конструирования. Позволяет видеть картину в целом. В последующем все это дает возможность создавать и презентовать свой собственный уникальный продукт, работая в команде. Использование элементов STREAM-технологий в обучении позволяет выйти на новый уровень совершенствования навыков у студентов. С ее помощью мы сможем сформировать прогрессивную кадровую базу, которая позволит нам стать экономически независимой и конкурентноспособной страной.

Литература

1. Авдеева Т.И., Высокос М.И., Зыкова С.И. Инновации в образовании: STEM, STEAM, STREAM // «Вопросы современной науки»: коллект. науч. монография; [под ред. Н.Р. Красовской]. – М.: Изд. Интернаука, 2021. Т. 63, с. 55–69.
2. Авдеева Т.И., Высокос М.И., Зыкова С.И. Тенденции в образовании: STEM, STEAM, STREAM //Педагогическая наука и педагогическая практика: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции, 25 апреля 2021 г., Москва: Профессиональная наука, 2021. с. 37–41.
3. Авдеева Т.И., Высокос М.И., Зыкова С.И. Использование STREAM-технологии в обучении // Современное педагогическое образование № 4, 2021, с. 131–134.
4. Ejiwale, J. Barriers to successful implementation of STEM education. Journal of Education and Learning. 2013, Vol.7 (2) pp. 63–74.

STREAM-TECHNOLOGY IN TEACHING

Avdeeva T.I., Vysokos M.I., Zykova S.I., Tolkova N.M.
State humanitarian- technological university

The article describes the advantages and problems associated with the use of STREAM-technology elements in education. The issue of preparing students for the use of elements of STREAM technology in teaching activities and preparing students for the implementation of classes using elements of STREAM-technology are considered. Recommendations are given on how students can use elements of STREAM-technologies in their teaching practice. It is noted what should be paid attention to in practice and when evaluating the effectiveness of conducting classes using elements of STREAM technologies. Also, attention is paid to what can be used as basic materials used by students for classes using STREAM-technologies. The implementation of methodological support for students in the implementation of pedagogical activities using STREAM-technologies is described.

Keywords: STREAM-technologies, pedagogical activity, classes.

References

1. Avdeeva T.I., Vysokos M.I., Zykova S.I. Innovations in education: STEM, STEAM, STREAM // “Issues of modern science”: collekt. scientific monograph; [ed. N.R. Krasovskaya]. – M.: Ed. Internauka, 2021. V. 63, pp. 55–69.
2. Avdeeva T.I., Vysokos M.I., Zykova S.I. Trends in education: STEM, STEAM, STREAM // Pedagogical science and pedagogical practice: a collection of scientific papers based on the materials of the International Scientific and Practical Conference, April 25, 2021, Moscow: Professional Science, 2021. p. 37–41.
3. Avdeeva T.I., Vysokos M.I., Zykova S.I. The use of STREAM technology in education // Modern Pedagogical Education No. 4, 2021, pp. 131–134.
4. Ejiwale, J. Barriers to successful implementation of STEM education. Journal of Education and Learning. 2013, Vol.7 (2) pp. 63–74.

Выявление эффективных инструментов физической активности студентов в период пандемии

Смирнов Александр Александрович,
кандидат педагогических наук, доцент, Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Московской области «Технологический университет»
E-mail: s.s.smirnov@mail.ru

Ткаченко Александр Викторович,
кандидат педагогических наук, доцент, Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Московской области «Технологический университет»
E-mail: weawar@mail.ru

Калинина Ирина Федоровна,
кандидат педагогических наук, доцент, АНОО ВО ЦС РФ «Российский университет кооперации»
E-mail: kalininaif@mail.ru

Пандемия COVID-19 принесла различные проблемы и изменения в человеческую жизнь по всему миру, очень существенно затрагивая местную и международную экономику. Коронавирусная пандемия повлияла на несколько областей человека в общественной жизни. Реализация ограничений влияет на свободное передвижение, что в конечном итоге приводит к ограниченной физической активности. Основная цель исследования состояла в том, чтобы определить уровень двигательной активности студентов вузов Московской области во время пандемии COVID-19.
В статье проводится анализ приоритетных направлений двигательной активности студентов в период пандемии. При помощи анкетирования определялось отношение студентов к здоровому образу жизни и мотивации к двигательной активности во время ограничительных мер.
Исследование проводилось методом анкетирования студентов первых, вторы и третьих курсов Технологического университета г. Королев (МГОТУ) и Российского университета кооперации г. Мытищи (РУК).

Ключевые слова: физическая культура, физические упражнения, приоритеты двигательной активности, студенты, здоровье, анкетирование, пандемия.

Введение. С декабря 2019 года коронавирусная инфекция COVID-19, распространился по всему миру и вызвала глобальную пандемию. Рост случаев заболеваемости привели к контрмерам для противодействия болезни, включая ввод дистанционной работы, закрытие образовательных учреждений и возможностей для проведения досуга. Несмотря на то, что эти ограничения быстро замедляли распространение вируса и сдерживали болезнь, они сопровождались негативными последствиями, так как люди пользовались возможностью оставаться дома, что увеличивало риск социальной опасности [1. С. 94] Ограничение возможностей для отдыха, таких как спорт, также создало барьер для ограничения физической активности, увеличилось время сидячего образа жизни дома, что привело к изменению отношения к здоровому образу жизни людей и двигательной активности.

Пандемия COVID-19 резко снизила физическую активность многих людей. Одной из групп населения, которая особенно сильно повлияла на ограничительные меры, являются молодежь. Физическое воспитание рассматривается одним из привилегированных инструментов развития физической активности молодежи [2. С.122]. Влияния карантина на образовательный процесс в высших учебных заведениях заставило кардинально изменить учебный процесс в области физической культуры, к ее методам обучения и практическим занятиям. Стало превалировать дистанционное обучение, что усугубило процесс гиподинамии и могло привести к изменению физического и психического здоровью молодежи. Отсутствие двигательной активности и общения со своими сверстниками в спортивных залах, также приводило к депрессии, не стало выхода эмоциональной составляющей, что является предпосылкой заболеваний психического характера, ожирение и заболеваний сердечно-сосудистой системы. Одной из основных задач в вузе стал вопрос, как направлять студентов к занятиям физкультурой вне образовательного учреждения, какие ставить цели, педагогические форматы поведения и обратную связь с ними. Формат дистанционного обучения был не достаточен для полного объема и норм двигательной активности студентов. Уменьшение физической активности снижает механическую нагрузку, скорость метаболизма и расход энергии, что может привести к ухудшению физической формы и избытку энергии. Все они являются хорошо известными факторами риска будущих проявлений болезни, которые ложатся дополнительным экономическим бременем на общество [3. С. 308].

Актуальность. Разработка согласованного плана измерения физической активности должна стать частью программы перспективных исследований, чтобы иметь возможность отслеживать и сравнивать важные изменения у студентов, возникающих в связи со снижением физической нагрузки.

Цель исследования заключалась в изучении приоритетных направлений и мотивации студентов к двигательной активности вне учебных заведений, а также сравнения эффективности применения физических упражнений в домашних условиях и вне дома. Определить уровень двигательной активности студентов во время пандемии.

Методы и организация исследования. Данные были получены от студентов из двух университетов с разными специализациями. В анкетирование участвовали студенты 1–3 курсов Технологического университета г. Королев и Российского университета кооперации г. Мытищи. Анкетирование касалось образа жизни с вопросами о физической активности. Анкета была распределена с использованием онлайн-систем университетов. На интернет-анкету ответило 628 студентов из них 289 юношей и 339 девушек.

Задачи исследования:

– провести анализ количества занятий физическими упражнениями у студентов в неделю во время пандемии, чтобы избежать негативных последствий сидячего образа жизни;
– выявить приоритетные направления занятий физическими упражнениями;
– изучить отношение студентов к здоровому образу жизни во время пандемии;
– определить мотивы студентов к физической активности и их влияние на организм.

Результаты исследования. Результаты анкетирования указывают на то, что 38% всех студентов осуществляют двигательную активность 3–4 раза в неделю, в то время как 41% занимаются физическими упражнениями дома 1–2 раза в неделю, а 21% вообще не занимаются тренировками или осуществляют участие в самостоятельной двигательной активности 1–2 раза в месяц.

Из приоритетных направлений занятий физическими упражнениями было выявлено, что 37% студентов предпочитают аэробные упражнения из них 12% студентов предпочитают интервальный тип упражнений, 36% используют силовые упражнения, 28% занимаются гибкостью, 9% развивают ловкость и 6% координацию. По популярности виды двигательной активности выразились следующим образом: фитнес – 34%, игровые виды – 23%, силовые виды – 21%, плавание – 13%, пешие прогулки – 9%. За исключением отмеченных мероприятий по движению, студенты упомянули и другие виды любимой активности движения: Zumba (1,5%), степ (1,4%), походы (1,3%), упражнения в качестве отжимания, приседания (1,2%), лыжи (1%), интервальные тренировки (1%), кардио (0,8%), скандинавская ходьба (0,76%), велосипед (0,74%), йога (0,71%), футбол (0,55%), танцы (0, 50%), бокс, айкидо, каратэ (0,46%), катание на коньках (0,42%), теннис (0,34%), баскетбол (0,29%), гольф (0,25%), восхождение (0,25%), терренкур (0,23%).

На вопрос «Каким видом спорта вы занимались?» ответили:

– юноши: игровыми видами спорта занимались 66 студентов, велосипед – 43 студента, фитнес – 22, домашние тренировки – 19, пешие походы – 12, плавание – 9, коньки – 6 студентов, 69 студентов упомянули другие виды спорта, 43 студента не указали ни один вид спорта.
– девушки: 81 студентка в прошлом занимались фитнесом, совершали пешие прогулки – 63, плавание – 40, игровые виды – 34, велосипед – 20, домашние тренировки – 15, коньки – 14 студенток, лыжи – 13 занимающихся, 38 студенток упомянули другой вид спорта, 21 студентка не упомянула ни один вид спорта.

Во время пандемии 58% студентов занимались дома, 26% вне дома, так как имели загородные дома, 16% не занимались двигательной активностью из-за отсутствия условий или нежелания.

Восприятие стресса во время пандемии отметили 78% студентов, из них 36% ощущали чрезмерное возбуждение, раздражение и психоз, 33% плохо спали, и 9% имели плохой аппетит. Наиболее чувствительны к стрессу оказались девушки 47%. Остальные 22% не ощущали особых изменений. В исследовании было выявлено, что юноши переносят сложившуюся ситуацию лучше, чем девушки. Стресс – еще один отрицательный фактор, который может способствовать снижению физической активности студентов. Увеличение физической активности может быть полезным фактором для облегчения стресса, вызванного коронавирусом.

Из-за изменения условий жизни и двигательной активности вырос показатель весовой категории, девушки увеличили вес на 21%, юноши на 15%. Студенты стали много употреблять много калорийной пищи и меньше тратить энергии.

Уменьшение двигательной активности снизило физическую подготовленность студентов, что подтверждается выполнением контрольных силовых тестов – «отжимание», «приседание», «пресс». Тесты выбирались из возможности их выполнения всеми студентами в домашних условиях. Анализ тестирования показал снижение силовых возможностей организма на 18% у женщин и 12% у мужчин.

Основными мотивами, которые побуждают студентов к двигательной активности стали: снижение веса – 42%, улучшение физической подготовленности – 38%, снятие стресса – 12%. Не видят смысла в занятиях физическими упражнениями – 8%.

Даже в ограниченном пространстве или при отсутствии специального оборудования, рекомендуется по 150 мин умеренной или 75 мин интенсивной физической активности в неделю. Это вполне достижимо даже дома во время самоизоляции.

Для дополнительного укрепления здоровья рекомендуется 300 минут умеренной или 150 минут интенсивной физической активности в неделю. Для поддержания физической активности во время пандемии рекомендуется сочетание силовых упражнений для основных групп мышц, ходьбы, подъема по лестнице и выполнения домашних дел. Заниматься спортом на улице, конечно, можно, сохраняя дистанцию от других людей. Хотя умеренная физическая активность полезна для здоровья и иммунной функции, риск заболевания может повышаться в периоды необычно тяжелых физических нагрузок.

Заключение. Ограничительные меры были связаны с уменьшением физической активности студентов. Чтобы избежать негативных последствий сидячего образа жизни, необходимо повышать двигательную активность среди студентов вузов.

Физическая активность также играет важную роль в укреплении психического здоровья, поскольку упражнения оказывают положительное влияние на предотвращение и облегчение симптомов депрессии. Следовательно, постоянная физическая активность имеет неоценимое значение для поддержания хорошего физического и психического здоровья при решении текущих проблем, связанных с COVID-19. Физические упражнения в домашних условиях легко выполняются и помогут поддерживать уровень физической подготовки. Кроме того, выполнение домашних дел вносит значительный вклад в общий расход энергии.

Отношение студентов к здоровому образу жизни изменилось из-за условий проживания и изменений привычек в период пандемии. Студентам было тяжело перейти в режим домашней изоляции и поддерживать двигательную активность в обычном режиме. Теоретический и практический объем знаний, который они получали в дистанционном формате, позволял им справляться с данными задачами.

Литература

1. Архипова Т.Н. Анализ физической подготовленности студентов технологического университета. Социально-гуманитарные технологии. 2018. № 4 (8). С. 94–98.
2. Калинина И.Ф., Шульженко А.В., Иванова Л.В. Анализ состояния здоровья и образа жизни студенческой молодежи. Современное педагогическое образование. 2020. № 1. С. 122–124.
3. Шульженко А.В., Гаджиметов В.Э., Беседин Р.И., Разумеев А.А. Психологические аспекты подготовки спортсменов-легкоатлетов. В сборнике: Общество и личность: гуманистическая идея в современном общественном дискурсе и социальных практиках. 2020. С. 308–311.

IDENTIFICATION OF EFFECTIVE TOOLS FOR PHYSICAL ACTIVITY OF STUDENTS DURING A PANDEMIC

Smirnov A.A., Tkachenko A.V., Kalinina I.F.
State Educational Institution of Higher Education Moscow Region «University of technology», Russian University of Cooperation

The COVID-19 pandemic brought various problems and changes to human life around the world, very significantly affecting the local and international economy. Coronavirus pandemic influenced several people in public life. The implementation of restriction affects free movement, which ultimately leads to limited physical activity. The main purpose of the study was to determine the level of motor activity of students of universities in the Moscow region during a Pandemic COVID-19. The article analyzes the priority directions of the motor activity of students during the pandemic period. With the help of the survey, the attitude of students to a healthy lifestyle and motivation to motor activity during restrictive measures was determined. The study was conducted by the method of surveying students of the first, seconds and third courses of the University of Korolev (MGOTU) and the Russian University of Cooperation of Mytishchi (RUC).

Keywords: physical culture, exercise, motor activity priorities, students, health, iquisition, pandemic.

References

1. Arkhipova T.N. Analysis of physical fitness of students of a technological university. Social and humanitarian technologies. 2018. No. 4 (8). S. 94–98.
2. Kalinina IF, Shulzhenko A.V., Ivanova L.V. Analysis of the health status and lifestyle of student youth. Modern pedagogical education. 2020. No. 1. P. 122–124.
3. Shulzhenko A.V., Gadzhimetov V.E., Beszyn R.I., reason A.A. Psychological aspects of training athletes. In the collection: Society and Personality: Humanistic idea in modern public discourse and social practices. 2020. P. 308–311.

Методы формирования структуры и содержания учебных модулей в условиях дистанционного обучения

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

Карпова Ирина Викторовна,
кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры
математики и информационных технологий, ФГБОУ ВО
«Тихоокеанский государственный университет»
E-mail: karpova_imfit@mail.ru

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

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

В статье поднимаются проблемы реализации образовательных программ в вузе, скомпонованных в учебные модули. Учебные модули отдельных дисциплин или совокупности курсов, призваны обеспечить междисциплинарный эффект и презентовать учебный материал во всем многообразии межпредметных связей. Фактор совместного пребывания в особом коммуникативном пространстве обучения, делает технологию модульной организации учебного процесса востребованной и эффективной. Вместе с тем, в условиях длящейся пандемии, переход на дистанционный формат обучения, помимо чисто технических трудностей, существенно меняет поведенческие установки как учащихся, так и педагогов, что, в свою очередь, меняет возможности трансляции и восприятия когнитивного материала. Возникающая в ходе удаленного режима учебы атомизация участников педагогического процесса, отсутствие считываемой реакции на материал других участников, погружает действующих субъектов в особое ментальное состояние, в котором восприятие отдельных частей учебного материала начинает превалировать над восприятие целого. Задача организаторов учебного процесса определяется как работа по приведению формы подачи и восприятия знаний в новых условиях в соответствующую моменту конфигурацию.

Ключевые слова. Учебный модуль. Пандемия. Организация процесса обучения. Поведенческие паттерны. Междисциплинарность. Ансамбль траекторий.

Резко возросший уровень дифференциации учебных предметов в ходе вузовского образования стал определенным вызовом для специалистов. Размежевание старых предметов, появление новых со своим особым языком описания, привело к значительной утрате междисциплинарных связей даже внутри одного направления подготовки. Междисциплинарность, однако, по прежнему остается необходимым элементом «сшивания» системы образования в нечто целое. Доказывать этот тезис нет никакой необходимости, но при этом обеспечить его легитимность в учебном процессе становится все более затруднительно. Еще древние философы хорошо понимали, что дробление целого на все более мелкие части – тупиковый путь, или путь в дурную бесконечность.

В сегодняшней ситуации длящейся эпидемии COVID-19, стала еще более очевидной проблема размежевания учебных предметов «по отдельным квартирам». Если в «допандемийный» период преподаватели вуза так или иначе вступали в профессиональные отношения с коллегами и могли соответственно сверять свои методы работы с другими, то пандемия грубо прервала привычное течение процесса, внеся в него существенные коррективы.

Работа в автономном режиме удаленного доступа, часто незаметно для самого агента действия, меняет психологические установки человека и переформатирует его способности выстраивать диалоговое поле. Иллюстрацией сказанного может быть пример, приведенный Ю.М. Лотманом [3] в монографии «Внутри мыслящих миров», когда автор цитирует запись декабриста В. Кюхельбекера, находящегося в одиночном заключении шестой год подряд: «Заметил я нечто странное, любопытное для психологов и физиологов: с некоторого времени снятся мне не предметы, не происшествия, а какие-то чудные сокращения, которые относятся к ним, как гиероглиф к изображению, как список содержания книги к самой книге. Не происходит ли это от малочисленности предметов, меня окружающих, и происшествий, какие со мной случаются?» Далее Лотман рассуждает о том, что при процитированной ситуации происходит редукция слов языка, имеющая тенденцию превращаться в знаки слов, в индексы знаков. Этот пример важен для сегодняшнего дня для всех людей, волею судеб оказавшихся в ограниченном пространстве коммуникации.

Особенно проблематичным выглядит ситуация для преподавателей вузов и учителей школ [7]. Не секрет, что значительная часть интерпретаций

содержания предмета своей специализации, педагоги проводят ориентируясь на мнение коллег, получаемое в ходе непосредственного общения, причем часто общения не на темы связанные с содержанием предмета специализации.

Трансляция учебного материала в любой форме изначально предполагает наличие воспринимающей аудитории, как минимум, старающейся усвоить воспринимаемый текст адекватно. Таковой аудиторией по определению является студенческая аудитория. Содержание диалога с коллегами почти всегда выходит за рамки профессионального сленга. Это крайне важный аспект профессиональной предрасположенности педагогов. Не прямое восприятие конкретного сообщения, не предполагающее никакой интерпретационной работы со стороны воспринимающего субъекта, а многообразный контекст сообщения, его бесконечная нюансировка. В этой связи уместным будет вспомнить трактовку коммуникационной среды канадским мыслителем М. Маклюэном [4], утверждавшим что информация есть по сути сообщение, которые в свою очередь автор делил на две неравнозначные группы – «холодные» и «горячие».

К холодным типам сообщений Маклюэн относил такие, которые принимающему реципиенту необходимо достраивать до логически выверенной формы, что предполагает высокую степень активности воспринимающего.

Другой тип сообщения – горячие сообщения, по мнению автора априори не предполагают никакой интерпретации со стороны воспринимающего субъекта, примером такого рода информации может служить воинский приказ.

В традиционной модели обучения учебный модуль можно смело отнести к сообщениям холодного типа, так как само пространство содержания модульного контента наполнено смыслопорождающими элементами, возникающими в ходе многосторонней коммуникации всех участников учебного процесса.

В условиях продолжающейся эпидемии и перехода многих программ на удаленный режим работы, внутри учебного модуля, сконструированного в иных изначальных условиях, начинают происходить деформационные сдвиги. Деформация коммуникативного пространства в складывающихся условиях естественный процесс, не учитывать действие которого на результативность усвоения учебного материала значит пройти мимо возникшей дополнительной сложности.

Важным в данном аспекте проблематики модульного построения и реализации учебного материала является тот факт, что под условное сокращение возможности интерпретации текста попадают одновременно как педагоги, так и учащиеся. Для преподавателей главной сложностью становится такая компоновка и презентация учебного материала, которая искусственно расширяет свои границы, периодически заходя на предметное поле смежных дисциплин. Для учащихся сложностью становится необходимость авто достраивания полученного сообщения до некоего целого. Искусственность ситуации заключается в раздельном положении всех участников процесса и, соответственно, полным отсутствием возможности соотносить свои реакции с реакциями других.

По мнению авторов, имеет место парадокс в определении места конкретного учебного предмета в составе оформленного модуля, так как естественное устройство пространства коммуникации пересекается с искусственно созданным. Данный парадокс может привести как педагогов, так и учащихся в состояние коммуникации, содержание которой становится фактически разорванным на маленькие, автономные кусочки и практически не поддается взаимопересечению между собой. Учебный модуль комплекса дисциплин становится по сути набором мало коррелирующих между собой фрагментов материала, который очевидно не выполняет приписанную ему интеграционную функцию. Таковым он становится именно потому, что существенно изменилось его топологическое расположение в рамках целостного учебного процесса.

Оформленное как необходимое условие качественного построения учебного модуля в обычных условиях, со всем многообразием пересечений учебного материала различных дисциплин, в условиях дистанционного формата обучения, как оказалось, фактически утратило значительную часть своего коммуникационного и интеграционного потенциала, превратившись в набор автономных учебных практик.

Открывшийся нюанс в построении модульной системы компоновки учебного материала, лишь на первый взгляд является незначительным отклонением от общего направления учебного процесса. Однако стоит внимательно прислушаться к мнению классиков социальной мысли прошлого, таких как например Э. Дюркгейм и К. Манхейм [2.,5] которые в разные годы призывали к тщательному изучению всех социологических аспектов человеческого поведения, подчеркивая что главной опасностью всей системы образования становится разрыв между достижениями, профессиональным мастерством выдающихся личностей и деятельностью основной массы работников; специалисты замыкаются в своем предмете, коммуникации между ними нарушены и это становится препятствием для тиражирования их достижений [1]. Заметим, что эти сентенции произносились не во времена пандемии, а обычных условиях.

В условиях перехода на удаленный формат обучения описанные трудности организации модульного проекта обучения приобретают угрожающие черты, последствия которых могут вылиться в рост распада целостной системы и спровоцировать углубление раскола между достижениями и требованиями общества и возможностями участников процесса удовлетворять эти, кратно возросшие в последние годы, требования.

Одной из ключевых задач научного анализа является попытка по возможности упредить неа-

декватные действия управленцев образования, педагогов и учащихся, попавших во временную ловушку сложившихся у них представлений об образовательном потенциале модульной организации учебного процесса. При этом нами не ставится под сомнение сама форма модульной организации учебного процесса, как формы способствующей раскрывать потенциал образования, как института человеческого устроения реальности. Используя терминологию выдающегося ученого современности И. Пригожина [8], можно представлять себе учебный модуль как «ансамбль траекторий» не сводимый ни к одной траектории непосредственно. Только будучи встроенным в образовательный процесс как ансамбль, различные дисциплины обеспечивают комплексное усвоение учебного материала.

Уверенность в том, что искусственно возникающие в настоящее время внутри модулей демаркационные линии между предметами учебного плана, основывается на понимании того факта, что подобных разделительных линий между различными научными дисциплинами на практике нет, есть лишь четко обозначенные векторы развития общего и специализированного знания. Разделительные линии в ходе учебного процесса в нынешних непростых условиях возникают исключительно в связи с общей обстановкой в мире, вызванной длящейся пандемией.

Как уже отмечалось, естественным следствием ограничения коммуникации становится редукция сложной картины мира каждого индивида к более упрощенной и, что крайне важно, более закрытой от влияния из вне. В учебном процессе возникают аналоги Платоновской пещеры, в которой участники процесса оказываются в замкнутом пространстве, выбраться из которого им оказывается крайне затруднительно. Как ни странно, замкнутым пространством может оказаться конкретный модуль учебных дисциплин, сконструированный на иных изначальных условиях и призванный решать иные образовательные задачи.

Современные психологи давно пришли к выводу, что когнитивное является производным от поведенческого, не оспаривая данное утверждение в целом, согласимся с основным посылом его выражения, резкое изменение привычного поведенческого формата стало проблемой для всех без исключения участников образовательного процесса. Модульная форма организации, еще вчера преподносимая как инновационный прорыв, сегодня высветилась в несколько ином ракурсе. При этом содержательная часть учебного материала осталась неизменной, изменились способы ее трансляции и восприятия. Возникающая в ходе образовательного процесса в условиях удаленного доступа ситуация, порождает не очевидную на первый взгляд дисфункцию и задачей организаторов процесса становится не только обнаружение этой опции, но достаточно радикальное элиминирование ее последствий. Если обнаружение означенной дисфункции возможно в рамках традиционных форм контроля качества образования (тесты, контрольные работы, экзамены и т.д.), то процесс купирования деструктивных последствий обнаруженного отклонения от первоначального вектора развития оказывается на практике более сложной и утонченной процедурой.

Формально ход учебного процесса не претерпел существенных изменений, изменилась только способность обучающих транслировать материал, а обучающихся воспринимать его в привычном ракурсе. Традиционная классно-урочная форма организации учебного процесса предполагает активное соучастие всех агентов деятельности как взаимодополняющих элементов целого.

Другими словами, процесс получения знаний оказывается плотно опосредован влиянием параллельного процесса, происходящего в головах партнеров по занимаемому учебному пространству. И учитель, и ученик определенным образом учитывают совокупную реакцию коллектива на предлагаемый материал, и именно эта ориентация на внешнюю реакцию оказывается блокированной в формате дистанционного образования. Внимание участников процесса обучения концентрируется в аспект автокоммуникации, который становясь доминирующим в сознании человека, может способствовать еще большей атомизации личности. Несмотря на все позитивные эффекты процесса «аутопоэзиса» (самовозрастания) [6] личности, резкий переход от сочетания воздействия внешнего контура к внутреннему, может вызвать у участников коммуникации отрицательные коннотативные переживания. Далеко не всякий молодой человек, вступивший на путь получения знаний, способен без ориентации на отсутствующий внешний регулятор, адекватно существовать в атомизированном модульном пространстве. Очевидно, что даже при прекращении действия эпидемиологической угрозы, родившиеся во время ее действия новые формы организации учебного пространства никуда не денутся, а следовательно, уже сегодня необходимо внимательно проанализировать транзит различных форм размещения учебного материала в новые условия. Прямой перенос готовых и апробированных на практике модулей в другие ментальные и топологические плоскости может привести к серьезной утрате эвристической наполненности успешных когда-то и логически верифицированных способов обучения.

Ситуация в мире, вызванная наступлением вируса COVID-19 максимально активизировала поисковый режим существования как отдельных людей, так и самых различных социальных институтов. Образование не только не стало исключением в этом процессе, оно в целом оказалось на острие возникшей проблематики. Эффект последействия изменений формальной представленности того или иного образовательного формата всегда инерционный, старое и привычное сопротивляется наступлению нового и далеко не всегда «созидательное разрушение» становится по настоящему созидательным, часто прямой перенос привычных

способов действия в новые условия становится тормозом развития, так как не обладает адаптационным потенциалом.

Учебный модуль отдельного курса или совокупности смежных курсов не изжившая себя форма конфигурационного устройства образовательного пространства, архитектоника любой устоявшейся конструкции не застывшая догматическая позиция, длящаяся вечно. Даже незначительная структурная перекомпоновка учебных дисциплин, способна радикально изменить возможности трансляции и восприятия знаний.

Ограничение пространства привычной коммуникации требует от участников процесса значительного личностного усилия, чтобы в новых условиях осуществления образовательной деятельности достигать искомого результата.

Учебный модуль только тогда будет эффективной и востребованной технологией, когда составляющие его компоненты будут плотно увязаны со способностями действующих лиц сосуществовать в режиме конструктивного диалога. В связи с этим, изменение поведенческих установок, связанных с внедрением дистанционного образования, важный аспект регламентации всего учебного процесса в целом.

Маленькая песчинка, оказавшаяся в определенное время в нужном месте, способна вызвать огромный камнепад. Игнорирование возникших угроз образовательному процессу как целому, приведет к выхолащиванию его смыслов и самой сути.

Работающие сегодня модули необходимо тщательно пересмотреть на предмет их соответствия новым условиям. Наиболее важным фактором при организации модульного процесса обучения, становится развитие умения участников процесса коммуникации, находящихся под влиянием сокращающегося пространства диалога, находить такие нюансы, которые позволяют преодолевать возникающие границы между учебными предметами. Только при соблюдении данных условий учебные модули будут способствовать адекватной организации всего процесса производства и усвоения нового знания.

Литература

1. Добреньков В.И., Нечаев В.Я. Общество и образование. – М.: ИНФРА-М, 2003. – 381 с.
2. Дюргейм Э. Педагогика и социология // Дюргейм Э. Социология. М., 1995. С. 261.
3. Лотман, Ю.М. Внутри мыслящих миров. Человек – текст – семиосфера – история. – М.: «Языки русской культуры», 1999. – 464 с.
4. Маклюэн М.Г. Понимание медиа: Внешние расширения человека / пер. с англ. В. Николаева. – 5-е изд., испр. – М.: Кучково поле, 2018. – 464 с.
5. Манхейм К. Диагноз нашего времени. М.: 1994. С. 467.
6. Матурана У., Варела Ф. Древо познания. Биологические корни человеческого понимания. М.: Прогресс-Традиция, 2001.
7. Король А. М. К осмыслению некоторых проблем дистанционного обучения в общем контексте проблем информатизации образования. // Педагогическая информатика. 2020. № 3. С. 3–13.
8. Пригожин Илья, Стенгерс Изабелла. Время. Хаос. Квант: К решению парадокса времени. Пер. С англ. / Под. Ред. В.И. Аршинова. Изд. 8-е. – М.: Едиториал УРСС, 2014. – 240 с.

METHODS OF FORMING THE STRUCTURE AND CONTENT OF TRAINING MODULES IN THE CONTEXT OF DISTANCE LEARNING

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

The article raises the problems of implementing educational programs at the university, arranged into training modules. Training modules of individual disciplines or a set of courses are designed to provide an interdisciplinary effect and present educational material in all the variety of interdisciplinary connections. The factor of joint stay in a special communicative learning space makes the technology of the modular organization of the educational process in demand and effective. At the same time, in the context of the ongoing pandemic, the transition to a distance learning format, in addition to purely technical difficulties, significantly changes the behavioral attitudes of both students and teachers, which, in turn, changes the ability to translate and perceive cognitive material. The atomization of the participants in the pedagogical process, the absence of a readable reaction to the material of other participants, arising during the remote mode of study, immerses the actors in a special mental state in which the perception of individual parts of the educational material begins to prevail over the perception of the whole. The task of the organizers of the educational process is defined as work to bring the form of presentation and perception of knowledge in new conditions into the configuration appropriate to the moment.

Keywords: Learning module. Pandemic. Organization of the learning process. Behavioral patterns. Interdisciplinarity. Ensemble of trajectories.

References

1. Dobrenkov VI, Nechaev V. Ya. Society and education. – M.: INFRA-M, 2003. – 381 p.
2. Dyurheim E. Pedagogy and sociology // Dyurheim E. Sociology. M., 1995.S. 261.
3. Lotman, Yu.M. Inside the thinking worlds. Man – text – semiosphere – history. – M.: «Languages of Russian culture», 1999. – 464 p.
4. McLuhan MG Understanding Media: External Human Extensions / per. from English V. Nikolaeva. – 5th ed., Rev. – M.: Kuchkovo field, 2018. – 464 p.
5. Manheim K. The diagnosis of our time. M.: 1994.S. 467.
6. Maturana U., Varela F. The tree of knowledge. The biological roots of human understanding. M.: Progress-Tradition, 2001.
7. Korol A.M. To the comprehension of some problems of distance learning in the general context of the problems of informatization of education. // Pedagogical informatics. 2020. No. 3. S. 3–13.
8. Prigogine Ilya, Stengers Isabella. Time. Chaos. Quantum: Towards a solution to the paradox of time. Per. From English. / Under. Ed. V.I. Arshinova. Ed. 8th. – M.: Editorial URSS, 2014. – 240 p.

Анализ социально-прагматических ошибок при использовании китайского языка российскими студентами

Лю Пэй,
магистр педагогики, ассистент профессора, Шэньянский политехнический университет
E-mail: liupei9057@163.com

Бадмаева Анастасия Витальевна,
студент факультета китайского языка и литературы Шэньянского политехнического университета
E-mail: badmaeva_nastusha@mail.ru

В последние годы количество студентов, изучающих китайский язык, стремительно растет. И для многих российских студентов изучение китайского языка в основном основано на фонетике, лексике, грамматике и китайских иероглифах, но в реальном общении все еще возникают неловкие ситуации, когда они игнорируют важную роль языковой среды в использовании языка и, таким образом, совершают социальные прагматические ошибки. В данной статье мы изучим виды ошибок социальной прагматики, которые часто встречаются среди российских студентов в процессе изучения китайского языка, далее исследуем причины этих ошибок и выдвинем предложения и контрмеры, чтобы помочь российским студентам понять правила социальной прагматики в китайском языке, тем самым развить и улучшить их коммуникативную компетенцию. Данная статья может быть полезна также и преподавателям китайского языка.

Ключевые слова: российские студенты; социальная прагматика; ошибки.

Изучение фонетики, лексики, грамматики и китайских иероглифов является фундаментом обучения китайскому языку и приобретения языковых знаний, тренировка же коммуникативных навыков является неотъемлемой частью эффективного изучения китайского языка. Многие российские студенты, изучающие китайский язык, часто сталкиваются с ситуациями, когда самостоятельно строят грамматически правильные предложения, используют подходящие слова, а произношение верное и правильное, однако китайцы при этом могут испытывать неловкость и озадаченность, что приводит к межкультурному недопониманию. Даже студенты с высоким уровнем владения языка могут сталкиваться с такими проблемами. Когда общаются люди с разным социально-культурным опытом, обычно обе стороны оценивают поведение друг друга в соответствии со своими собственными культурными представлениями, поэтому существует высокий риск возникновения социально-прагматических ошибок (неудачи), своего рода «недопонимание в общении», при котором собеседник не может реализовать свои коммуникативные намерения[1].

Виды социально-прагматических ошибок при использовании китайского языка российскими студентами

После изучения китайского языка в течение нескольких лет многие российские студенты часто не понимают подтекст того, что говорят китайцы, или неправильно понимают, о чем идет речь, когда они произносят каждое слово правильно, но в неподходящем контексте. Ниже перечислены наиболее распространенные социальные ошибки, которые допускают русскоговорящие студенты, изучающие китайский язык: ошибки в словах обращения, ошибки в словах приветствия и ошибки при прощании.

Слова-обращения

Обращение – один из самых важных аспектов повседневного общения людей. Обращение помогает взаимодействию между говорящим и адресатом в вербальной коммуникации. Неумение корректно использовать адресные обращения часто создает препятствия в межкультурной коммуникации. Различия между русскими и китайскими обращениями могут вызвать проблемы у большинства русских студентов, изучающих китайский язык.

Многие российские студенты, когда только начинают изучать китайский язык, обращаются к своим китайским преподавателям по имени, что может быть расценено как проявление неуважения к преподавателю. Это очень типичная «профессиональная» терминологическая ошибка, так как в русском языке студенты часто обращаются к своим преподавателям по имени и отчеству. В китайском языке принято обращаться к учителю по принципу «фамилия + учитель», например, 刘老师(Учитель Лю), 王老师 (Учитель Ван) и тому подобное. Такое обращение является проявлением уважительного отношения. Помимо этой конструкции, в китайском речи принято использовать модель «фамилия + профессия» при обращении к людям с иной специальностью, например, 张经理 (Директор Чжан), 王医生 (Доктор Ван), 赵局长 (Начальник Чжао) и так далее. Однако в русском языке принято обращаться по имени и отчеству без указания профессии.

Также следует обратить внимание на китайские термины обозначения родства, которые представляют собой огромную систему, что может вызвать определенные сложности у российского студента при изучении китайского языка. По сравнению с российскими терминами родства, китайские кажутся сложными, весьма трудными для запоминания. В китайских терминах родства различают кровных и некровных, прямых и боковых, младших и старших, дальних и близких родственников. В отличие от китайской системы родственных титулов, российская представляется более общей и свободной. Например, в китайском языке помимо»阿姨» (тетя) есть «姑母» (тетя по отцу), «姨母» (тетя по матери), «伯母» (тетя-жена старшего брата отца), «婶母» (тетя-жена младшего брата отца), «舅母» (жена брата матери) и так далее. В русском языке для них существует только одно слово: «тетя». Русскому слову «дядя» в китайском соответствует сразу несколько различных названий: «伯伯» (старший брат отца), «叔父» (младший брат отца), «舅父» (брат матери), «姨夫» (дядя со стороны матери), «姑父» (муж сестры отца) и так далее. В китайском языке также существует различие между старшими и младшими братьями, дядями и тетями, но в русской речи нет различия между дальними и близкими родственниками, отцовской или материнской линий.

В отличие от русских, китайцы часто используют слова вежливого обращения для обозначения родства даже с людьми, с которыми они не имеют родственных связей, или с незнакомыми людьми. В повседневной русской речи можно обращаться к незнакомым людям, используя нейтральные фразы: «Извините, простите». В китайском языке использование обращений, обозначающих родство с собеседником, способствует сокращению дистанции между собеседниками, сближению их отношений, и воспринимается китайцами как уважительное и вежливое обращение. А многие российские студенты привыкли обращаться друг к другу по имени, тем самым могут ненамеренно выказать неуважение к собеседнику.

Слова-приветствия

Приветственные слова и фразы часто используются в жизни, и правильное их использование не только показывает почтительное отношение, но и способствует дружбе между собеседниками. Существуют некоторые различия в использовании слов-приветствий между русским и китайским языками, что может привести к коммуникативному провалу, вызвать недопонимание между говорящими.

Значительная часть российских студентов обнаруживает, что при первой встрече китайцы часто задают вопросы достаточно личного характера, такие как «你几岁了» (Сколько тебе лет?), «你几岁了» (Ты женат?), «家里有几口人» (Сколько человек в вашей семье?), «父母是干什么的» (Кем работают твои родители?). На самом деле подобные вопросы используются китайцами для того, чтобы лучше узнать человека, но для россиян такие вопросы могут показаться неуместными, неловкими, даже оскорбительными и могут вызвать желание закончить разговор. Поэтому многие россияне не знают, как ответить на такие вопросы, и это также может повлиять на их дальнейшие отношения с китайскими друзьями.

Обычно китайцы при встрече друг с другом здороваются так: «干嘛去 » (Куда идешь?), «吃了吗 » (Ты поел?) и «最近怎么样 » (Как ты?) и так далее. Однако подобное приветствие может быть неправильно понято российскими студентами, которые обычно осторожно отвечают на такого рода вопросы. Русские обычно спрашивают: «Ты поел?», чтобы предложить или пригласить кого-то пойти вместе поесть. Поэтому для русского такие вопросы, как «干嘛去 » (Куда идешь?), «吃了吗 » (Ты поел?) являются прямой попыткой выяснить, куда направляется человек, поел ли он и хочет ли поесть, а не вежливым приветствием.

Слова-прощания

Что касается прощальных слов в конце разговора, в китайском и русском языках имеются существенные различия в словах, используемых для прощания. В повседневной русской речи прощаются простым способом, для этого достаточно слов «до свидания», «пока». В китайском языке, однако, существует множество различных способов прощания, например, «慢走» (Берегите себя!), которое хозяин говорит гостю, а гость, в свою очередь, отвечает: «请留步 不用送了» (Пожалуйста, оставайтесь, не нужно меня провожать). Официант часто прощается с посетителем словами: «欢迎下次光临 请您走好» (Будем рады видеть вас снова, хорошего пути). У российских учащихся подобные формулировки фраз-прощания могут вызвать недопонимание. Многие российские студенты могут фразу» 请您走好»перевести буквально как «пожалуйста, идите медленно».

В российской культуре хозяин дома при прощании с гостем может ограничиться простым «до свидания» и «пока», тогда как в китайской культуре хозяин идет провожать гостя с большим радушием. Он должен проводить гостя и вернуться только после того, как тот полностью исчезнет из поля зрения. Если хозяин сразу закрывает дверь, когда гость только вышел из дома, такое поведение заставит его подумать, что хозяин ему не рад. В России похожего требования нет, поэтому многие российские учащиеся допускают ошибки при проводах гостей.

Также при прощании, помимо основных слов, используемых для прощания, русскоговорящие любят говорить благоприятные слова, такие как «祝你今天有个好心情» (Хорошего настроения!), « 祝你有好的一天» (Удачного дня!), «祝你一切顺利» (Всего доброго!) и так далее. Россияне говорят такие фразы, чтобы собеседник почувствовал себя комфортно. Однако в китайском языке эти слова не используются при прощании. Использование таких слов при прощании неизбежно приведет к прагматическим ошибкам. Поэтому, несмотря на то что прощание является последней частью процесса языкового общения, мы не должны упускать из виду его важность.

Причины возникновения социально-прагматических ошибок при использовании китайского языка российскими студентами

Для того, чтобы предотвратить совершение российскими студентами ошибок социальной прагматики, важно научиться понимать друг друга и правильно использовать языковые правила. Для достижения этой целы сначала необходимо изучить причины, из-за которых русскоговорящие студенты совершают социально-прагматические ошибки. Основные причины допущения подобных ошибок обусловлены межкультурными различия, различиями в ценностях и недостаточным обучением социальной прагматике.

Межкультурные различия

Поскольку две стороны имеют различную языковую систему и культурное происхождение, общество, которые непосредственно отражаются в языке. Язык является носителем культуры, а китайская и русская культуры относятся к разным языковым системам и культурным группам, поэтому существуют значительные межкультурные различия.

К примеру, когда кто-то чихает, русские обычно говорят: «Будь здоров!», то есть желают ему здоровья. На самом деле такое благословление при чихании имеет свои культурные корни. Древние славяне считали чихание плохим предзнаменованием. Согласно летописям Новгорода считалось, что, если ребенок чихает, то его хотят похитить злые духи, и что родители должны сказать ангелу-хранителю своего ребенка: «Будь здоров, Ангел-хранитель», чтобы он спас ребенка. Однако китайцы не говорят таких вещей и, если чихающий – незнакомец, они вовсе не реагируют. А если чихающий тот, с кем они хорошо знакомы, скажут: «你感冒了吗» (Ты простудился?) »好好注意身体» (Хорошо заботься о своем здоровье) или «多喝热水» (Пей больше горячей воды). Так китайцы проявляют заботу о нем, такие пожелания выражают дружеские, близкие отношения между двумя собеседниками. Но такое проявление заботы непривычно российским студентам.

Приведем еще один пример межкультурного различия: в русской культуре плевок через левое плечо означает устранение беды, но плевок перед китайцем может быть неправильно понят и принят за знак презрения, что является очень грубым жестом. Это очень грубое выражение.

Таким образом, мы можем заметить как собственная культура общения уже глубоко укоренилась в сознании русских студентов, и во многом она отличается от китайской традиционной культуры, что приводит к социально-прагматическим ошибкам в процессе межкультурной коммуникации.

Различия в ценностях

Ценности – это критерии, по которым люди судят о хорошем и плохом, прекрасном и безобразном, правильном и неправильном, о добре и зле, справедливости и несправедливости, о приличном и неприличном. Между Россией и Китаем существуют явные различия в понимании ценности.

Во-первых, это отношение к семье, которое представляет собой основу китайской культуры и крайне важна для китайского народа. Традиционное сыновье благочестие сыграло огромную роль в наследовании и развитии китайской культуры. Китайцы считают сыновью почтительность основой своей личности, семейной гармонии и национального благополучия. В отличие от китайцев, у русских нет такого сильного чувства принадлежности к семье или роду, нет культуры сыновьей почтительности. Поэтому многие российские студенты до сих пор общаются со старшим поколением с идеей равенства, что приводит к социально-прагматическим неудачам.

Во-вторых, это межличностное общение, в котором русские просты и прямы в общении, в то время как китайцы весьма осторожны в словах. Китайцы обладают более скромным характером, и эта черта характера проявляется, когда они в свой адрес слышат похвалу. Когда русский говорит китайцу, изучающему русский язык: «Ты очень хорошо говорите по-русски», китаец обычно отвечает: «Нет, нет, даже близко нет». Поскольку для китайцев скромность – это добродетель, китайцы в первую очередь выражают свое смущение. Однако русские считают, что важно принимать комплименты от других, поскольку их принятие свидетельствуем об уважении к другому человеку, поэтому многие русские отвечают на комплименты благодарностью. Это несколько отличается от китайского способа реагирования.

Исходя из этих различий мы видим, что китайцы уделяют больше внимания социальному этикету, чем русские, поэтому возникают некоторые сложности в общении. Китайцы могут подумать, что русские недостаточно вежливы, а русские, наоборот, могут считать такое поведение чересчур вежливым, или такая реакция может показаться им лицемерной. Такое несоответствие ценностей родной и принимающих культур может стать причиной, порождающей противоречия в социокультурном взаимодействии китайских и российских студентов.

Отсутствие целенаправленного обучения социальному языку

При социальном взаимодействии китайца с россиянином, если он совершает грамматическую или лексическую ошибку, китаец, как правило, понимает, что человек пытается сказать и старается оказать ему максимальную поддержку, он снижает скорость своей речи, использует более простые и понятные слова или конструкции. Однако, если при взаимодействии возникают социально-прагматические ошибки, то они могут нарушить дружескую атмосферу и негативно повлиять на результат общения. Поэтому при обучении китайскому языку крайне важно развивать и улучшать прагматическую компетенцию студентов. Однако традиционное обучение китайскому языку часто делает акцент на развитии навыков аудирования, говорения, чтения и письма, фокусируясь на фонетике, лексике и грамматике, часто пренебрегая развитием социально-прагматических навыков учащихся и при этом в обучении китайскому языку практически отсутствует целенаправленное социально-прагматическое обучение. Поэтому российским студентам часто не хватает понимания китайского общества и их культуры, в то же время они еще недостаточно осознают прагматические правила и стратегии, которых следует придерживаться в данной стране. В результате многие русские, изучавшие китайский язык в течение нескольких лет, хорошо владеют китайской грамматикой, лексикой, фонетикой и другими языковыми знаниями, но у них нет глубокого понимания китайской прагматики в отношении культуры, обычаев, ценностей и других аспектов китайского общения.

Способы устранения социально-прагматических ошибок

Повышение эффективности обучения правилам социального дискурса

Прагматическая компетенция – способность передавать предполагаемое высказывание со всеми его нюансами в любом социокультурном контексте и интерпретировать сообщение так, как это было задумано говорящим. Слушателю необходимо понимать контекст и намерения другого человека, а также точно выражать их, что требует знания определенных правил социальной прагматики.

Анализ различных правил социального дискурса в России и Китае позволит студентам повысить свою осведомленность о социальном дискурсе. К примеру, в китайском языке принято обращаться к незнакомцу, используя термины родства, такие, как «叔叔» (дядя), «阿姨» (тетя), «奶奶» (бабушка). Также китайцы могут обратиться к собеседнику, употребив слова, которые могут отличаться в зависимости от разницы в возрасте и пола, например,»大伯»,»老爷爷», «大嫂», «大哥», «大姐» и т.д. В данном случае иероглиф «大» подчеркивает старшинство собеседника. В русском языке нет такого способа обращения к незнакомым людям.

Поэтому, помимо преподавания и изучения, преподаватели должны обращать особое внимание студентов на значение и различие данных слов, и, что более важно, научить их правилам китайского социального общения. У многих иностранных студентов есть заблуждение, что если они освоили большой объем лексики и грамматики и могут написать много китайских иероглифов, то они достигли высокого уровня владения китайским языком. Однако язык – это основное средство общения, поэтому важно совершенствовать не только навыки «аудирования, говорения, чтения и письма», но и освоить социально-прагматические правила, а также углубить понимание китайской культуры и их ценности, чтобы добиться успешной коммуникации с носителями языка.

Создание коммуникативного контекста

Под контекстом следует понимать правильное использование языка внутри коммуникативной среды. Известно, что в условиях изоляции языковый среды студенты, изучающие иностранный язык, постепенно теряют интерес. Поэтому крайне важно создать такую среду, в котором использование китайского языка было бы естественным и необходимым для коммуникации.

В процессе изучения китайского языка многие российские студенты сталкиваются с проблемой неактуальной лексики, изучаемыми в учебнике, и реальным коммуникативным контекстом языка. Для того, чтобы избежать подобной проблемы, с одно стороны учителю придется приложить свои усилия, чтобы создать реалистичную коммуникативную среду для эффективного изучения темы урока. К примеру, тема урока – институт брака, в данном случае задача преподавателя заставить студентов глубже понять свадебные традиции, изучить поздравления, которые уместны в данном контексте, а также обращения к родственникам, чтобы студенты могли из реального контекста осознавать, что помимо довольно простых и общих обращений, как дядя и тетя, есть и другие более интересные и чаще используемые. В этом заключается одно из основных отличий русского и китайского общения.

С другой стороны, сами студенты, изучающие китайский язык, должны проявлять инициативу, активно общаться с китайцами, например, заво-

дить знакомства с языковыми партнерами, посещая китайские летние и зимние лагеря, не бояться знакомиться с китайцами в реальной повседневной жизни, чтобы затем применять полученные знания на практике.

Заключение

Язык является важнейшим инструментом коммуникации для человека и средством выражения мыслей, с помощью которого люди общаются. Основная цель изучения иностранного языка – это общение с людьми. Социологи отмечают, что при общении с иностранцами носители языка обычно могут мириться с ошибками в произношении и грамматике, но нарушения правил коммуникации они обычно считают невежливым, потому что носителям языка сложно понять социолингвистическую относительность (влияние структуры языка на мировосприятие его носителей). Это означает, что если российский студент допустит ошибку в грамматике или лексике, то, как правило, китайцы поймут его и постараются создать комфортные условия для общения.

Однако, если русскоговорящие допускают социально-прагматические ошибки, это может нарушить атмосферу общения и привести к коммуникативной неудаче. Поэтому необходимо уделять особое внимание социально-прагматическим навыкам студентов при обучении китайскому языку, а также углубленно изучать проблему социально-прагматических ошибок в китайском языке, чтобы в дальнейшем избежать или уменьшить проявление социально-прагматических ошибок в повседневном общении российских и китайских учащихся.

Литература

1. Ци Линь. Анализ типов лингвистических предубеждений в процессе овладения китайским языком русскими студентами[J]. Гуманитарный форум, 2011: 158–159.
2. Ван Мэй. Чжан Минь. Языковые и культурные различия между китайским и русским языками и стратегии преподавания китайского языка русским студентам // Журнал колледжа Хэйхэ, 2012: 36–38.
3. Го Цянь. Исследование китайских лингвистических ошибок российских студентов [D]. Шэньян: Ляонинский университет, 2012.
4. Чэнь Чуньхун. Сопоставительный анализ использования русско-китайского языка обращения // Языковые исследования, 2012: 254–255.
5. Маслов А.А. Китай без вранья[M], Москва: РИПОЛ классик, 2013.
6. Демина Н.А. Китайский язык[M], Москва: «Восточная литература» РАН, 2002.
7. Фаткуллина Ф.Г. Структурно-семантическая характеристика обращений в китайском и русском языках // Вестник Башкирского университета, 2017, 1155–1158.

A STUDY TO ANALYSE THE SOCIO-PRAGMATIC BIASES OF RUSSIAN-CHINESE LEARNERS

Liu Pei, Badmaeva A.V.
Shenyang Ligong University

The number of Chinese language learners in Russia has grown rapidly in recent years. For many Russian Chinese learners, learning Chinese is mainly based on «phonetics, vocabulary, grammar and Chinese characters», but in actual language communication, there are still some awkward situations where they ignore the important role of the language environment in language use and thus make social pragmatic errors. In this paper, we will study the social pragmatic errors that often occur in the process of learning Chinese in Russia, further investigate the causes of these errors, and put forward suggestions and countermeasures to help Russian Chinese learners and Chinese teachers to understand the rules of social pragmatism in Chinese, so as to effectively improve the communicative competence of Russian Chinese learners.

Keywords: Russian Chinese learners; socio-pragmatic; bias.

References

1. Qi Lin. Analysis of types of linguistic biases in the process of Chinese language acquisition by Russian students[J]. Humanitarian Forum, 2011: 158–159.
2. Wang Mei. Zhang Min. Linguistic and cultural differences between Chinese and Russian and strategies for teaching Chinese to Russian students[J]. Heihe College Journal, 2012: 36–38.
3. Guo Qian. A study of Chinese linguistic mistakes of Russian students[D]. Shenyang: Liaoning University, 2012.
4. Chen Chunhong. A comparative analysis of Russian-Chinese use of the Russian-Chinese language of address [J]. Language Studies, 2012: 254–255.
5. Maslov A.A. China without lies[M], Moscow: RIPOL classic, 2013.
6. Demina N.A. Chinese language[M], Moscow: Oriental Literature RAS, 2002.
7. Fatkullina F.G. Structural and semantic characteristic of appeals in Chinese and Russian languages [J]. Vestnik of Bashkir University, 2017, 1155–1158.

Проектирование методики подготовки студентов по немецкому языку к проверке сформированности умения иноязычного аудирования

Макарова Елена Леонидовна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского и иностранных языков ФГБОУ ВО «Воронежский государственный аграрный университет имени императора Петра I»
E-mail: maklena79@yandex.ru

Баймухаметова Клара Ишмуратовна,
кандидат филологических наук, доцент кафедры лингвистики и профессиональной коммуникации в области гуманитарных и прикладных наук, институт гуманитарных и прикладных наук ФГБОУ ВО «Московский государственный лингвистический университет»
E-mail: klara0109@yandex.ru

Актуальность исследования в статье обусловлена необходимостью интенсификации процесса обучения студентов неязыковых вузов аудированию немецкоязычных текстов, продуцированных в условиях учебно-коммуникативной ситуации. Целью исследования является проектирование методики подготовки студентов по немецкому языку к проверке сформированности умения иноязычного аудирования. В исследовании использованы теоретические и эмпирические методы. По результатам исследования в статье спроектирована методика подготовки студентов по немецкому языку к проверке сформированности умения иноязычного аудирования и обозначены ее особенности. Практическая значимость исследования состоит в обобщении педагогического опыта российских неязыковых вузов по реализации контрольной функции методики подготовки студентов по немецкому языку к проверке сформированности умения иноязычного аудирования, включающей два направления: обучение технике аудирования и обучение собственно восприятию устных сообщений на слух.

Ключевые слова: проектирование, методика, немецкий язык, речевая деятельность, умение иноязычного аудирования, функции контроля.

Введение

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту (ФГОС) при реализации основной образовательной программы высшего образования (ВО), одним из средств устного иноязычного общения выступает аудирование как вид речевой деятельности. Проведенный анализ педагогической теории и практики в интересующей нас сфере позволил выделить противоречие между требованиями ФГОС ВО к достижению студентами личностных и предметных образовательных результатов, одним из которых является умение аудирования как средство устного иноязычного общения, и существующим невысоким уровнем развития этого речевого умения у обучающихся, а также недостаточной сформированностью умения иноязычного аудирования, помогающего студентам успешно усвоить аудитивно-мыслительные действия. Разрешение данного противоречия актуализирует исследование в статье. Для реализации цели исследования в статье необходимо было решить следующие задачи: рассмотреть аудирование как вид рецептивной мыслительно – мнемической и речевой деятельности; проанализировать сущность умения иноязычного аудирования студентов; спроектировать методику подготовки студентов по немецкому языку к проверке сформированности умения иноязычного аудирования; обобщить результаты опытной работы по подготовке студентов по немецкому языку к проверке сформированности умения иноязычного аудирования.

Обзор отечественной и зарубежной литературы по теме исследования

В исследовании аудирования как вида речевой иноязычной деятельности в процессе подготовки студентов по немецкому языку к проверке сформированности умения иноязычного аудирования в рамках статьи, мы использовали научные работы российских ученых. В работе Н.Ю. Абрамовской описаны ключевые проблемы в обучении аудированию [1]. С.М. Зинкевич рассматривал аудирование как вид рецептивной мыслительно- мнемической и речевой деятельности (фонетически-экспериментальное исследование на базе материала британского варианта английского языка) и утверждал, что «аудирование как вид рецептивной мыслительно-мнемической и речевой деятельности, представляет собой одновременное восприятие и понимание речи на слух» [4: с, 26]. Г.В. Сороковых и Т.И. Жарковой исследованы практика и теория обучения аудированию

на разных этапах овладения иностранным языком [7, с. 232]. Н.С. Трифоновой была дана характеристика практического материала, влияющего на обучение аудированию иноязычного текста [8, с 148–156]. Отметим, что в литературных источниках больше внимания уделяется аудированию как виду речевой деятельности, нежели виду рецептивной мнемическо-мыслительной и речевой деятельности.

В плане диагностирования уровня сформированности умения иноязычного аудирования у студентов важным для нас представляется исследование В.П. Беспалько, касающееся слагаемых педагогической технологии, включающих контрольную функцию обучения отдельным предметам [2, с. 192]. Л.Ю. Кулиш проанализированы виды аудирования в рамках общей методики обучения иностранным языкам, необходимые нам в диагностировании уровня сформированности умения иноязычного аудирования у студентов [5, с. 225]. Подготовка студентов по немецкому языку к проверке сформированности умения иноязычного аудирования требует проектирования соответствующей методики, с включением блока упражнений, где обучающую функцию берет на себя текущий, промежуточный и итоговый контроль. В этом плане мы придерживались основных положений в обучении студентов иноязычному аудированию на основе универсальных учебных действий, разработанных Е.Н. Владимировой, где обозначены контрольные функции в обучении аудированию [3, с. 236]. Ю.Ф. Маметовой доказана важность контрольной функции обучения немецкому языку на базе английского языка в методике обучения аудированию при подготовке студентов к поликультурному профессиональному общению [6, с. 238].

Исследование ранее упомянутых источников помогло выяснить, что аудирование способно представлять самостоятельный вид речевой деятельности или быть одной частью говорения. Аудирование может определять и особенности обучения данному виду речевой деятельности. Ссылаясь на вышесказанное, мы делаем вывод о том, что учиться и научить аудированию сложно. В исследовании наше внимание обращено на то, что аудирование – трудная рецептивно мыслительно-мнемическая деятельность.

Анализ литературы и обобщение педагогического опыта преподавателей иностранных языков г. Москвы и г. Воронежа показали, что имеется достаточно актуальная проблема в обучении иностранному языку в вузах – это нехватка мотивации к аудированию, т.к. студенты понимают аудирование как отдельный вид иноязычной речевой деятельности, не замечая его тесной взаимосвязи с письмом, говорением и чтением.

Материалы и методы

Теоретические положения, изложенные в статье, были проверены на практике, в рамках российских вузов: ФГБОУ ВО «Московский государственный лингвистический университет», г. Москва; ФГБОУ ВО «Воронежский государственный аграрный университет имени императора Петра I», г. Воронеж.

Исследование проводилось по методу опытного обучения без нарушения обычного хода учебного процесса по иностранному языку. Работа строилась на основе аудиоматериалов соответствующих учебников для неязыковых вузов по дисциплине «Иностранный язык (немецкий)».

Методика исследования включала использование в опытном обучении современных сайтов с аудиокурсами по немецкому языку, полезных для студентов неязыковых вузов:

1. фонетика -http://lautschule.theateraufcd.de/;
2. аудиокниги, включающие короткие рассказы – http://www.theateraufcd.de/mp3aspx/alpha.aspx;
3. словарь, с возможностью аудио – http://www.pons.eu/;
4. формы глаголов – http://www.verbformen.de/;
5. грамматика – http://www.deutschegrammatik20.de/;
6. изучение глаголов онлайн – http:// www.deonline.ru/index/uchit_glagoly_nemeckogo;
7. самостоятельное изучение немецкого языка -http://www.clickdeutsch.de/cms/website.php?id=/de/ind;
8. онлайн – упражнения -http://www.hueber.de/shared/uebungen/schritte-interna;
9. актуальные темы -https://www.hueber.de/shared/uebungen/themen-aktuell/;
10. ресурс для начинающих (аудиокурсы, видеоуроки, игры на немецком и многое другое) – gut-lernen.blogspot.ru;
11. наиболее авторитетный стандартный словарь немецкой лексики. В словарных статьях, кроме значения слова (на немецком языке), указываются синонимы, произношение, примеры употребления, происхождение слова, грамматические формы – duden.de/woerterbuch;
12. сайт, собравший много полезных материалов о Германии и немецком языке. – de-online.ru;
13. всемирно известный учебник для изучения немецкого языка от издательства Hueber.de., сайт содержит упражнения по учебникам уровней А1, А2, В1. – hueber.de/schritte-international;
14. сайт с интерфейсом на английском языке, содержит много полезных ресурсов на немецком языке – german.about.com;
15. интерактивное упражнение в игровой форме знакомит с разными сторонами повседневной жизни – goethe.de/ins/jp/pro/goethe-haus;
16. сайт для изучения немецкого языка. В игровой форме запоминаем слова, фразы, выражения, содержит много игр, грамматики, видео- и аудиоуроков. – vk.com/deutschonline.

Методика подготовки студентов по немецкому языку к проверке сформированности умения иноязычного аудирования включала следующие направления: обучение аудированию как виду учебной деятельности и контроля соответствующих умений и навыков (формирование представлений о слушании, его особенностях, о его роли в иноя-

зычном общении, обучение способам и приемам слушания, закрепление полученных знаний о слушании, применение и наблюдение за техникой слушания); обучение аудированию как контролю иноязычной речевой деятельности (обучение умениям пассивного общего слушания, развитие умений детального слушания, развитие критического контрольного слушания).

В реализации предлагаемой методики помогают следующие упражнения: выполнить задание к тексту аудиоматериала; ответить на вопросы; проиллюстрировать эпизод; составить план, пересказать; сравнить с похожей коммуникативной ситуацией и т.д.

Особо подчеркнем, методика подготовки студентов по немецкому языку к проверке сформированности умения иноязычного аудирования выступает как цель и как средство контроля.

Методика подготовки студентов по немецкому языку к проверке сформированности умения иноязычного аудирования включает следующие компоненты: целевой, концептуальный, содержательный, репродуктивный (набор репродуктивных аудитивно-мыслительных действий и учебных действий), творческой деятельности (поисковые и творческие аудитивно-мыслительные действия и учебные действия), процессуально – контрольный, представленный системой полифункциональных аудитивно-мыслительных упражнений для контроля сформированности умения иноязычного аудирования и результативный, содержащий критерии оценивания уровня сформированности умения иноязычного аудирования у студентов. Содержание компонентов методики адаптировано к условиям обучения в вузе, при этом каждый из компонентов направлен на реализацию контрольной функции обучения аудированию студентов, что составляет особенность обобщенной методики исследования. Результаты итогового контроля, охватывающего пройденный за время опытной проверки аудиоматериал, демонстрируют динамику результативности подготовки студентов по немецкому языку к проверке сформированности умения иноязычного аудирования до самого высокого показателя – 69% в экспериментальной группе, а также рост этого же показателя в контрольной группе до 67,5%, благодаря использованию методики подготовки студентов по немецкому языку к проверке сформированности умения иноязычного аудирования. Подчеркнем, что проектирование методики подготовки студентов по немецкому языку к проверке сформированности умения иноязычного аудирования строилось с учетом теоретических и практических положений исследования.

Заключение

В итоге нам удалось достичь поставленной цели исследования, что позволило сформулировать основные выводы:

– сущность умения иноязычного аудирования студентов состоит в том, что студенты должны научиться понимать немецкоязычные аудиотексты с разным уровнем проникновения в их содержание, в соответствии с типами понимания аудиоматериала (на уровне слов, на уровне предложений, на уровне сложного синтаксического смыслового куска, на уровне текста). Обозначенные уровни понимания аудиоматериала и составляют сущность умения иноязычного аудирования студентов;
– методика подготовки студентов по немецкому языку к проверке сформированности умения иноязычного аудирования включает компоненты, каждый из которых выполняет контрольную функцию: целевой, концептуальный, содержательный, репродуктивный, творческой деятельности, процессуально – контрольный.

Литература

1. Абрамовская, Н.Ю. Выявление трудностей при обучении аудированию, обусловленных стилевой принадлежностью звучащих текстов: специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)»: автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук /Н.Ю. Абрамовская. – Москва, 2000. – 16 с.
2. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. – М.: «Педагогика», 2009. – 192 с.
3. Владимирова, Е.Н. Обучение школьников иноязычному аудированию на основе универсальных учебных действий: специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)»: дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук /Е.Н. Владимирова. – Екатеринбург, 2021. – 236 с.
4. Зенкевич, С.М. Аудирование как вид перцептивной деятельности (экспериментально-фонетическое исследование на материале британского варианта английского языка): специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)»: дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук /С.М. Зенкевич. –Санкт-Петербург, 2003. – 218 с.
5. Кулиш, Л.Ю. Общая методика обучения иностранным языкам. Виды аудирования: хрестоматия/Л.Ю. Кулиш. – М.: «Русский язык», 1991. – 225 с.
6. Маметова, Ю.Ф. Методика обучения аудированию при подготовке студентов к поликультурному профессиональному общению: обучение немецкому языку на базе английского языка: специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)»: дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук /Ю.Ф. Маметова. – Иркутск, 2013. – 238 с.
7. Сороковых, Г.В., Жаркова, Т.И. Теория и практика обучения аудированию на различных эта-

пах иноязычного образования: монография/ Г.В. Сороковых, Т.И. Жаркова. – М.: «УЦ Перспектива», 2016. – 232 с.
8. Трифонова, Н.С. Характеристики входного материала, влияющие на обучение аудированию иноязычного текста / Н.С. Трифонова// Известия Южного федерального университета. Филологические науки. – 2013 – № 2. – С. 148–156.

DESIGNING A METHODOLOGY FOR PREPARING STUDENTS IN THE GERMAN LANGUAGE FOR TESTING THE FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE LISTENING SKILLS

Makarova E.L., Baymukhametova K.I.
Voronezh State Agrarian University named after Emperor Peter the Great,
Moscow State Linguistic University

The relevance of the study in the article is due to the need to intensify the process of teaching students of non-linguistic universities to listen to German-language texts produced in an educational and communicative situation. The aim of the study is to design a methodology for preparing students in the German language to test the formation of foreign language listening skills. The study used theoretical and empirical methods. Based on the results of the study, the article designed a methodology for preparing students in the German language to test the formation of foreign language listening skills and outlined its features. The practical significance of the study lies in the generalization of the pedagogical experience of Russian non-linguistic universities in the implementation of the control function of the methodology for preparing students in the German language to test the formation of foreign language listening skills, which includes two areas: teaching the listening technique and teaching the actual perception of oral messages by ear.

Keywords: design, methodology, German language, speech activity, foreign language listening skills, control functions.

References

1. Abramovskaya, N. Yu. Identification of difficulties in teaching listening comprehension due to the stylistic affiliation of sounding texts: specialty 13.00.02 “Theory and methods of teaching and education (by area and level of education)”: author. dis. for the degree of Cand. ped. Sciences / N. Yu. Abramovskaya. – Moscow, 2000. – 16 p.
2. Bespalko, V.P. Components of pedagogical technology / V.P. Bespalko. – M .: “Pedagogy”, 2009. – 192 p.
3. Vladimirova, E.N. Teaching schoolchildren foreign language listening on the basis of universal educational activities: specialty 13.00.02 “Theory and methods of teaching and education (by region and level of education)”: dis. for the degree of Cand. ped. Sciences / E.N. Vladimirova. – Yekaterinburg, 2021. – 236 p.
4. Zenkevich, S.M. Listening as a type of perceptual activity (experimental phonetic research on the material of the British version of the English language): specialty 13.00.02 “Theory and methods of teaching and education (by area and level of education)”: dis. for the degree of Cand. ped. Sciences / S.M. Zenkevich. – St. Petersburg, 2003. – 218 p.
5. Kulish, L. Yu. General methodology for teaching foreign languages. Types of listening: reader / L. Yu. Kulish. – M.: “Russian language”, 1991. – 225 p.
6. Mametova, Yu.F. Methods of teaching listening in preparing students for multicultural professional communication: teaching German on the basis of English: specialty 13.00.02 “Theory and methods of teaching and education (by area and level of education)”: dis. for the degree of Cand. ped. Sciences / Yu.F. Mametova. – Irkutsk, 2013. – 238 p.
7. Sorokovykh, G.V., Zharkova, T.I. Theory and practice of teaching listening at various stages of foreign language education: monograph / G.V. Sorokov, T.I. Zharkova. – M.: “UTs Perspektiva”, 2016. – 232 p.
8. Trifonova, N.S. Characteristics of the input material influencing learning to listen to a foreign text / N.S. Trifonova // Proceedings of the Southern Federal University. Philological Sciences. – 2013 – No. 2. – P. 148–156.

Совершенствование педагогических условий трансформации преподавания теоретической составляющей дисциплины «Физическая культура»

Мелентьев Александр Николаевич
доцент, кандидат экономических наук, доцент кафедры физической культуры Российского государственного аграрного университета – МСХА им. К.А. Тимирязева
E-mail: anmagesa@mail.ru

Маркин Эдуард Васильевич,
доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры физической культуры Российского государственного аграрного университета – МСХА им. К.А. Тимирязева
E-mail: edmarkinmarkin@yandex.ru

Федяев Николай Александрович,
доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры физической культуры Российского государственного аграрного университета – МСХА им. К.А. Тимирязева
E-mail: kolyajud@mail.ru

Поздеева Елена Александровна,
доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры физической культуры, Российского государственного аграрного университета – МСХА им. К.А. Тимирязева
E-mail: lena.pozdeewa@mail.ru

Данная статья посвящена теоретической составляющей программы по физической культуре. Мы попытались пересмотреть «традиционный» подход в формировании лекционного материала в рамках учебного процесса. Дело в том, что и у студентов, а также преподавателей по физической культуре назрели вопросы, касающиеся, как самого материала лекционного курса, так и его передачи студентам. Эти вопросы касаются внутреннего наполнения, компоновки, способов трансляции материала. Мы предлагаем изменить акценты в подаче теории спорта и уйти от ложного представления о спорте и физической культуре, как чего-то простого и несущественного.
Человек не может общаться со своей системой автоматизированного управления рефлексами напрямую, а только лишь воздействовать на неё различными нагрузками, психически и физически. Из этого следует, что машиноориентированным языком общения со своим центром управления человек не обладает. Языков типа ассемблер для общения со своим телом у человечества тоже нет. Чем-то подобным обладают восточные цивилизации со своими дао и дзэн. Западные цивилизации только подходят к научному осмыслению того, что именно спорт является тем, что в восточных цивилизациях принято понимать под дао.

Ключевые слова: рабочая программа, физическая культура, лекции, мотивация, учебный процесс.

Рабочая программа по физической культуре – это программа, по которой преподаватели ведут свои занятия, где расписан регламент поведения предмета преподавателя и студента в течение года. В связи с этим возникает необходимость сделать так, чтобы обучение студентов велось на должном, профессиональном уровне.

Очень часто бывает так, что студенты, приходящие на занятия, предполагают, что они знают больше преподавателя по физической культуре, умеют больше, разбираются во всех вопросах. В связи с этим, возникает недопонимание, которое приводит к тому, что дисциплина на занятии падает, теряется всяческий интерес к предмету, пропадает мотивация заниматься физической культурой.

В связи с неправильной подачей материала, которая может возникать от ошибочного представления материала в рабочей программе, студенты определённым образом воспринимают данный предмет. Так как неправильная подача материала возникает не от того, что преподаватель не знает свой предмет, а от того что он вынужден двигаться по пути, который ему навязали и который является не совсем верным.

Часто бывает так, что позиция преподавателя по данному вопросу является не совсем естественной и очень часто бывает очень формальной. Что может приводить к тому, каким образом студент воспринимает данный предмет и уменьшать степень мотивации к занятиям по физической культуре. Тем более, что практическая часть занятия очень часто зависит от того, насколько профессионально правильно подана теоретическая часть предмета.

Рабочая программа по физической культуре делит предмет «физическая культура» на несколько частей, теоретическую часть и практическую. На изучение теории по физической культуре отводится в разных изложениях и в разных вариациях 20 часов, 16 часов в первом семестре и 8 часов во втором семестре. Здесь имеет смысл привести таблицу тем лекционных занятий, по предмету «Физическая культура» которые читают лекторы на первом и вторых курсах соответственно (табл. 1, 2).

Студент, приходящий на занятия понимает, что он будет получать физическую нагрузку в виде физических упражнений. Это естественный процесс, который не вызывает вопросов. Но вот теоретическая составляющая, которая прописана, в том числе и в программе по физической культуре, она зачастую оказывается нелогична, неправильно скомпонована, поскольку не мотивирует очень большую часть студентов, вызывает ряд

вопросов по своему практическому применению у не спортсменов, и не отвечает на ряд важных вопросов. Довольно часто, очень большая часть студентов убеждена в том, что лекции по физической культуре им просто не нужны. Это лишняя информация, которая является ненужной и избыточной.

Таблица 1. Темы лекций для первого курса

№	Темы лекций	К-во часов
1	Физическая культура общекультурной и профессиональной подготовке студентов	2 часа
2	Физическая культура как часть общей культуры. Основные понятия физической культуры	2 часа
3	Основы здорового образа жизни студента. Физическая культура в сохранении и укреплении здоровья	2 часа
4	Общая физическая подготовка студентов в образовательном процессе	2 часа
5	Спортивная подготовка студентов в образовательном процессе	2 часа
6	Профессионально-прикладная физическая подготовка будущих бакалавров (ППФП)	2 часа
7	Методические основы самостоятельных занятий Физическими упражнениями	2 часа
8	Диагностика и самодиагностика в процессе занятий физическими упражнениями	2 часа

Таблица 2. Темы лекций для второго курса

№	Темы лекций	К-во часов
1	Физическая культура в профессиональной деятельности бакалавра и специалиста	2 часа
2	Общая физическая, специальная и спортивная подготовка в системе физического воспитания	2 часа
3	Социально – биологические основы физической культуры	2 часа
4	Особенности занятий избранным видом спорта или системой физических упражнений	2 часа

Поэтому в данном случае мы можем поставить под сомнение правильность тематик лекций, которые преподаватели и доценты по физической культуре вынуждены читать студентам. На протяжении многих лет теоретическим вопросам физической культуры уделялось очень мало внимания, результатом чего явилось нарушение здоровья нации.

Отголоском этого процесса разрушения является неверность представления о том, какие мы должны читать лекции, то есть охват теоретическими занятиями части вопросов оказался не определён. Таким образом, посвящение студентов в проблемы физической культуры означает на наш взгляд и то, чтобы студент был замотивирован на обучение и ему было интересно на занятиях по физической культуре.

Также должны быть охвачены и те разделы знаний, которым на данный момент не уделяется должного внимания. Те же разделы знаний по физической культуре, которые сейчас читаются студентам в качестве теоретического материала, как правило, являются узко специализированными, практического применения не имеют совсем и не интересны студенчеству.

В частности, можно привести такие названия лекций как особенности спортивной тренировки или социально – биологические основы физической культуры. Такие названия лекций по медицинской составляющей, в том числе, в физической культуре не приемлемы ещё и потому что человек не является роботом и не может по своему хотению и разумению использовать ту или иную группу мышц. Кроме всего прочего также, преподаватели по физической культуре не являются медиками, не имеют медицинского образования и не могут с достаточной степенью компетентности погружаться в анатомические подробности и освещать их должным образом.

Мы предлагаем уделять больше внимания истории физической культуры и видам спорта, предлагаем идти к восприятию студентом физической культуры через практические навыки, а не путём создания ложных представлений и иллюзий простоты спорта.

Надо идти через естественный интерес к видам спорта, необходимо уделять первичное внимание возникновению физической культуры, гипотезам и теориям возникновения физической культуры, развитию античного и средневекового спорта, а также уделять должное внимание олимпийским играм, как в античном мире, так и в нынешнее время, рассматривать и описывать все игры, которые были раньше – это пифийские, дельфийские, немейские, истмийские игры и их отличия.

Надо пытаться через восприятие истории прийти к современному видению физической культуры, в том числе, современных видов спорта. И это куда практичнее, чем заучивание основ спортивной тренировки, периодизации тренировочного процесса, которые применить без профессионально спортивного подхода, невозможно. Или, скажем, основы профессионально-прикладной физической подготовки, которые обычный человек применить не может, никогда не поймёт, каким образом совместить ту физическую нагрузку, которую он будет иметь в конкретной профессии – занятии, которому собирается посвятить свою жизнь, и тех миллионах систем физических упражнений, которые ему активно навязываются.

Но если мы пойдём от конкретных видов спорта, то он будет иметь возможность подобрать под свою профессию не систему физических упражнений, а какой-то, допустим, вид спорта или два вида спорта и, соответственно, в этом виде или видах спорта совершенствоваться.

Выводы

Исходя из вышеизложенного, предлагается включить в перечень лекционных занятий темы, которые

будут направлены на изучение отдельных видов спорта, тех о которых наши преподаватели могли бы рассказывать в лекционном курсе (табл. 3). Для этого нужно приглашать преподавателей, которые являются специалистами в отдельных видах спорта. Например, они могли бы рассказывать о боксе, армрестлинге, о настольном теннисе, о гимнастике, отдельных видах единоборств, о волейболе, о футболе, ну и так далее.

Таблица 3. Темы лекций для первого и второго курса

№	Темы лекций	К-во часов
1	Гипотезы и теории возникновения физической культуры. Движущие силы и факторы, определяющие развитие физической культуры. Идеи античных мыслителей о физической культуре. Конструктивные положения и методические установки античного спорта, гимнастические системы в физической культуре Европы.	2 часа
2	Физическая культура в подготовке студентов. Формы физического воспитания студентов. Организация и содержание учебно-воспитательного процесса в учебных отделениях.	2 часа
3	Физическая культура как часть общей культуры. Основные понятия физической культуры. Компоненты физической культуры. Функции физической культуры. Принципы физического воспитания.	2 часа
4	Основы здорового образа жизни студента. Методика самостоятельных занятий физическими упражнениями. Диагностика и самодиагностика при занятиях физическими упражнениями.	2 часа
5	История и развитие волейбола	2 часа
6	История и развитие футбола	2 часа
7	История и развитие баскетбола	2 часа
8	История и развитие настольного тенниса	2 часа
9	История и развитие армрестлинга	2 часа
10	История и развитие лёгкой атлетики	2 часа
11	История и развитие тяжёлой атлетики	2 часа
12	История и развитие бокса	2 часа

В данном случае мы бы получили очень грамотную подачу материала, в результате которого масса студентов узнала бы о видах спорта более подробно. Практика показывает, что такая подача материала способствует увеличению мотивационной активности и более сильному привлечению студентов к какому-то виду спорта.

Кроме того такая подача материала могла бы способствовать разъяснительной работе среди студенческой молодёжи элементов ППФП. То есть при появлении вопросов у студентов по своей профессии, они могли бы получить разъяснение у специалистов, что им делать, чтобы они могли достичь успехов в профессиональной деятельности. Такая подача материала способствовала бы более грамотному выбору индивидуальных видов спорта среди студентов и при этом можно было бы увеличить количество видов спорта, которые можно было бы рассказывать студентам на лекциях.

На одном потоке рассказывать по одному виду спорта, на другом потоке по другому и т.д., и по большому счёту, если бы студент захотел он мог бы прийти на ту лекцию, которая ему была бы более интересна, или же можно было бы разделить одну лекцию на две части, две составляющих.

На наш взгляд было бы гораздо разумнее и практичнее использовать те знания, которые имеются на кафедре физической культуры у различного рода преподавателей, которые являются специалистами, мастерами спорта, кандидатами в мастера спорта или перворазрядниками в различных видах спорта.

Литература

1. Основы физического воспитания студентов: учебно-методическое пособие / Э.В. Маркин, А.В. Кателкин. – Орел, 2013.
2. Маркин, Э.В. Физическая культура и спорт в системе здорового образа жизни студентов / Э.В. Маркин, А.К. Крупкин. – Орел, 2016.
3. Маркин, Э.В. Основы здорового образа жизни студентов аграрных вузов / Э.В. Маркин // Russian Agricultural Science Review, 2015. Т. 6. № 6–3. С. 238–242.
4. Маркин, Э.В. Формирование у студентов мотивации к физкультурно-оздоровительной деятельности / Э.В. Маркин // Перспективные направления в области физической культуры, спорта и туризма аграрных вузов России: Материалы Всероссийской научно-практической конференции, 2018. – С. 326–330.
5. Мелентьев, А.Н. Физическое и психическое здоровье студентов аграрных вузов / А.Н. Мелентьев, С.Ю. Никитченко / Рудиковские чтения: материалы X Международной научно-практической конференции психологов физической культуры и спорта. – Москва, 2014. – С. 283–285.
6. Мелентьев, А.Н. Реабилитация профилактика и восстановление студентов-спортсменов в посттравматический период / А.Н. Мелентьев, С.Ю. Никитченко, Д.В. Федчук: методические рекомендации для студентов и преподавателей физической культуры // ФГБОУ ВПО РГАУ МСХА имени К.А. Тимирязева. – Москва,– 2018. – 78 с. – ISBN 978–5–6041894–0–5.
7. Мелентьев, А.Н. Комплексы упражнений для развития силовых качеств студентов очной формы обучения в высших учебных заведениях / А.Н. Мелентьев, С.Ю. Никитченко, И.У. Далнаев: методические рекомендации для студентов и преподавателей физической культуры. – Москва, 2018.
8. Мелентьев, А.Н. Специальная физическая подготовка игроков в настольный теннис / А.Н. Мелентьев: методические указания для студентов

и преподавателей физической культуры. – Москва, 2008.
9. Руссу, О.Н. Рабочая программа учебной дисциплины «Физическая культура» индивидуальные игровые виды спорта / О.Н. Русу, А.Н. Мелентьев, В.И. Дубатовкин, Л.А. Бархатова, Н.А. Березинская // ФГОС ВПО 3-го поколения. – Москва, 2015.
10. Мелентьев, А.Н. Физическая подготовка студентов 1 курса в аграрном вузе / А.Н. Мелентьев: Актуальные проблемы и перспективы развития физической культуры и спорта в высших учебных заведениях Минсельхоза России: материалы Всероссийской научно-практической конференции // ФГБОУ ВО Башкирский государственный аграрный университет, 2015. – С. 11–14.
11. Сторчевой, Н.Ф. Эффективность учебно-тренировочного процесса при физкультурно-оздоровительной подготовке студентов аграрных вузов (на примере футбола) / Н.Ф. Сторчевой, А.Н. Мелентьев // Современное педагогическое образование. – 2019. № 2. – С. 49–55.

IMPROVING THE PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE TRANSFORMATION OF TEACHING THE THEORETICAL COMPONENT OF THE DISCIPLINE "PHYSICAL EDUCATION"

Melentiev A.N., Markin E.V., Fedyaev N.A., Pozdeyeva E.A.
Russian state Agrarian University – Moscow agricultural Academy name's K.A. Timiryazev

This article is devoted to the theoretical component of the physical culture program. We tried to revise the "traditional" approach in the formation of lecture material within the educational process. The fact is that students, as well as teachers of physical culture, have questions concerning both the material of the lecture course itself and its transfer to students. These questions relate to the internal content, layout, and ways of broadcasting the material. We propose to change the emphasis in the presentation of sports theory and get away from the false idea of sports and physical culture as something simple and not.
A person cannot communicate directly with his system of automated control of reflexes, but only influence it with various loads, mentally and physically. From this it follows that a person does not have a machine-oriented language of communication with his control center. Humanity also does not have assembly languages for communicating with its body. Oriental civilizations have something similar with their Tao and Zen. Western civilizations are only approaching the scientific understanding of the fact that it is sport that is what in Eastern civilizations is commonly understood as Tao. The practical significance and scientific novelty of this work lies in the fact that here we tried to find a direction in which one can comprehend, convey and write down in words what needs to be understood by such not at all simple concepts as sports and physical culture.

Keywords: work program, physical culture, lectures, motivation, educational process.

References

1. Markin, E.V., Katelkin A.V. (2013) Fundamentals of physical education of students: teaching aid, Eagle.
2. Markin, E.V., Krupkin A.K. (2016) Physical culture and sport in the system of a healthy lifestyle of students, Eagle.
3. Markin, E.V. (2015) "Fundamentals of a healthy lifestyle for students of agricultural universities: Russian Agricultural Science Review", V. 6. № . 6–3. pp. 238–242.
4. Markin, E.V. (2018) "Formation of students' motivation for physical culture and health-improving activities", Perspective directions in the field of physical culture, sports and tourism of agricultural universities in Russia: Proceedings of the All-Russian Scientific and Practical Conference, pp. 326–330.
5. Melentiev, A.N., Nikitchenko, S.Y. (2014)"Physical and mental health of students of agricultural universities", Rudik Readings: materials of the X International Scientific and Practical Conference of Psychologists of Physical Culture and Sports, Moscow, pp. 283–285.
6. Melentiev, A.N., Nikitchenko., S.Y. and Fedchuk, D.V. (2018) "Rehabilitation, prevention and recovery of student-athletes in the post-traumatic period", methodical recommendations for students and teachers of physical culture. Timiryazev, Moscow, 78 p. – ISBN 978–5–6041894–0–5.
7. Melentiev, A.N., Nikitchenko, S.Y., and Dalnaev, I.U. (2018) "Complexes of exercises for the development of strength qualities of full-time students in higher educational institutions: guidelines for students and teachers of physical culture", Moscow.
8. Melentiev, A.N. (2008) "Special physical training of table tennis players guidelines for students and teachers of physical culture", Moscow.
9. Russu, O.N., Melentiev, A.N., and Dubatovkin, V.I., and Barkhatova, L.A., and Berezinskaya, N.A. (2015)"The working program of the discipline, Physical culture" individual game sports", FGOS VPO of the 3rd generation, Moscow.
10. Melentiev, A.N. (2015)"Physical training of 1st year students in an agrarian university", Actual problems and prospects for the development of physical culture and sports in higher educational institutions of the Ministry of Agriculture of Russia: materials of the All-Russian scientific and practical conference. Ministry of Agriculture of the Russian Federation: Non-profit organization "Association of educational institutions of the agro-industrial complex and fisheries"; FGBOU VO Bashkir State Agrarian University, pp. 11–14.
11. Storchevoi, N.F., Melentiev, A.N. (2019) "Effektivnost' uchebno-trenirovochnogo protsessa pri fizkulturnoi-ozdorovitel'noi podgotovki studentsov agrarnykh vuzov (on the example of football), Modern Pedagogical Education, № . 2. – pp. 49–55.

Педагогический дизайн в инженерном образовании: анализ и перспективы

Барсукова Анна Дмитриевна,
кандидат психологических наук, доцент, кафедра социальных, психологических и правовых коммуникаций, ФГБОУ ВО "Национальный исследовательский Московский государственный строительный университет"
E-mail: BarsukovaAD@mgsu.ru

Педагогический дизайн – систематизация знаний об эффективной учебной работе в рамках проектирования, разработки, оценки и использования учебных материалов; область научной и практической деятельности, основанной на положениях педагогики, психологии и эргономики, с целью рационализации, эффективизации, модернизации образовательного процесса. Распространенной моделью педагогического дизайна является *ADDIE*, подразумевающая поэтапное применение новых педагогических технологий. Современный подход к педагогическому дизайну в инженерном образовании сосредоточен на смещении акцентов с традиционной естественно-научной картины мира и техносферы на принципы постнеклассической науки, на синкретичность естественно-научного и технического знания со знанием социально-гуманитарным. Подобный подход к переосмыслению структуры компетенций инженера назван метакомпетентностным. Метакомпетентность в образовании инженера подразумевает широту, системность и интегративность междисциплинарных знаний. Концепция педагогического дизайна инженерного образования в большинстве случаев касается вопросов гуманитаризации инженерного образования, которая основана на трех типах умений и навыков – целеполагание, рефлексия и творчество. Среди векторов педагогического дизайна в инженерном образовании – развитие информационной и межкультурной компетенций. Инженер должен обладать способностью систематизировать информацию, подвергать ее проверке, критической оценке и анализу, и в дальнейшем использовать ее в инновационном ключе.

Ключевые слова: инженерное образование, инженерная педагогика, инженерная деятельность, педагогический дизайн, ADDIE, гуманитаризация, информационная компетенция.

Педагоги-теоретики, которые стояли у истоков разработки современной категории «инженерный дизайн», исходили из того факта, что информация сама по себе не является обучением. Информация выступает исключительно в качестве основы, наполнения для овладения различными типами знаний, умений и навыков. Соответственно, налицо необходимость особых стратегий и условий для получения информации [8, с. 13]. Усвоенный информационный массив должен трансформироваться в требуемое обучающемуся знание, встроенное в систему полученных ранее знаний, а также выступить основой для развития умения или навыка.

В русскоязычной науке подходы к определению сущности термина «педагогический дизайн» достаточно противоречивы; существуют точки зрения, согласно которым педагогический дизайн определяется как педагогика практической направленности, категория дидактики, способ проектирования учебных материалов, творчество, направленное на организацию коммуникативной образовательной среды и т.п. Отсутствие единой формулировки в русскоязычной науке обусловлено, прежде всего, тем, что само понятие педагогического дизайна введено в научный оборот относительно недавно. Первые предпосылки к разработке теории педагогического дизайна были предприняты в 1980–1990-х гг., когда исследователи начали вводить в научные работы термин «проектирование» применительно в педагогической науке; но, тем не менее, тогда термин «педагогический дизайн» еще не был зафиксирован в монографических и диссертационных исследованиях.

Термин «педагогический дизайн» был употреблен А.Ю. Уваровым в работах 2003 г.; этот факт позволяет теоретикам считать исследователя основоположником данного направления в русскоязычной педагогике. А.Ю. Уваров следующим образом определил педагогический дизайн: систематическое, упорядоченное использование знаний об эффективной учебной работе в рамках проектирования, разработки, оценки и использования учебных материалов [10, с. 3]. Чуть позднее более полную дефиницию представил К.Г. Кречетников: педагогический дизайн понимался им как область научной и практической деятельности, основанных на теоретических положениях педагогики, психологии и эргономики, целью которой является разработка учебных материалов, в том числе, на основе информационных технологий, которые

приведут к рационализации, эффективизации образовательного процесса, наряду с повышением уровня его комфортности [7].

В западной педагогической науке педагогический дизайн, безусловно, является более проработанной категорией (по мнению некоторых исследователей [2; 4; 11 и др.], оно функционирует в дидактических изысканиях уже с середины XX в.). Понятие *instructional design* западными педагогами интерпретируется как разработка системы способов передачи знаний как целостный процесс анализа потребностей и целей обучения, как целенаправленный процесс построения педагогических систем, педагогический инструмент, применение которого обучение становится более результативным и привлекательным для обучающихся. Категория педагогического дизайна включает в себя ряд подкатегорий: *instructional design* (разработка учебных материалов), *learning design* (проектирование учебного процесса), *learning environment design* (проектирование учебной среды), *learning activities design* (разработка способов учебной деятельности) [4, с. 63].

В качестве критериев, которым должен соответствовать педагогический дизайн, как правило, называют критерии, разработанные К.Л. Густафсоном, Р.М. Бранчем [13] и Д.М. Мериллом [14]. В этих двух публикациях представлены и обоснованы характеристики, которыми должна обладать модель педагогического дизайна в любой предметной сфере обучения:

– личностная ориентированность;
– целенаправленность;
– ориентация на реальную профессиональную деятельность;
– результативность;
– эмпирический базис;
– командная работа обучающихся.

В публикациях И.А. Агеевой представлено мнение о неразрывности категории «педагогический дизайн» и информацизации обучения. Моделирование педагогического процесса представляется целесообразным только при включении в обучение информационных технологий, что, в свою очередь, связано с модификацией общественного запроса и общей динамикой общественной жизни. Следовательно, педагогический дизайн – это концепция, которая реализуется в рамках цифрового пространства. В качестве доказательств исследователь приводит распространенные сегодня модели обучения: *ADDIE (Analyze, Design, Develop, Implement, and Evaluate), ALD (Agile Learning Design), ASSURE (Analyze Learners, State Standards and Objectives, Select Strategies, Technology, Media, and Materials, Utilize Technology, Media, and Materials, Require Learner Participation, Evaluate and Revise), ICARE (Introduction, Connect, Apply, Reflect and Extend), SAM (Successive Approximation Model), SMART (Specific, Measurable, Attainable, Relevant, Time-bound)* [1, с. 15–16]. Наиболее распространенной и в англоязычной, и в русской дидактике является модель *ADDIE*, включающая в свою структуру следующие взаимозависимые фазы:

1) *Analysis* – анализ возможных целей и задач обучения, выяснение уровня и профиля обучаемых;

2) *Design* – постановка цели и задач обучения, выбор формата занятий в рамках установленной стратегии обучения;

3) *Development* – разработка методики и учебных материалов;

4) *Implementation* – практическая имплементация разработанных учебных материалов;

5) *Evaluation* – оценка результатов обучения. Этап оценки, несмотря на его указание как конечной фазы модели, актуален на всех этапах ее реализации [12].

По причине своей новизны и относительно слабой эмпирической базы, накопленной в русскоязычной науке, концепция педагогического дизайна связана с рядом проблем как в ее общем понимании и интерпретации, так и в практической реализации. Несмотря на точечный положительный опыт ряда вузов по применению и изучению педагогического дизайна среди обучающихся технических специализаций – инженеров, архитекторов, программистов и проч., систематический подход к применению постулатов педагогического дизайна еще не сформулирован. В качестве причин вышеуказанного отметим отсутствие требований и критериев профессиональной компетентности преподавателя, который способен внедрять данную технологию, и малое количество соответствующих учебно-методических материалов. За рубежом вышеописанные проблемы также не решены в полной мере: ряд исследователей говорит о необходимости «перестройки преподавания и обучения при подготовке инженеров с помощью эффективного учебного дизайна» [15, с.1]. В связи с этим одной из ведущих задач на сегодняшний день является необходимость анализа и формулирования критериев успешного применения педагогического дизайна в подготовке специалистов технических и технологических профилей [4, с. 65]. Тем не менее, некоторые меры для преодоления существующих пробелов уже принимаются: к примеру, вводятся курсы переподготовки педагогов с учетом современной дидактической парадигмы и возможностей педагогического дизайна, в том числе и в коммерческих вузах и на частных курсах.

А. Кирсанов и В. Иванов с соавт. справедливо отметили, что в текущих условиях труд инженера «характеризуется принципиально новыми техническими и технологическими подходами, смещением акцента с трудоемких процессов на наукоемкие» [6, с. 38]. В данной связи вышеотмеченные авторы говорят о феномене социально-технологической революции, сущность которого заключается в смещении акцентов с традиционной естественно-научной картины мира и техносферы на принципы постнеклассической науки, отличающейся синкретичностью естественно-научного

и технического знания с социально-гуманитарным знанием. Понятие «инженерная деятельность» на сегодняшний день должно быть уточнено; авторы предлагают довольно радикальную формулировку «социально-инженерная деятельность». В качестве аргумента данного тезиса исследователи указывают на то, что к современным инженерам все чаще предъявляются требования к социальной оправданности целевых установок инженерных проектов [6, с. 37]. Формирование личностных качеств инженера, следовательно, неоправданно игнорируется в концепции профессиональной инженерной подготовки. При этом, педагогическому дизайну отводится ключевая роль в трансформации целевых установок инженерного образования: верно сконструированный дизайн обучения может стать «онтологическим фундаментом нравственного обоснования решаемых инженером задач» [6, с. 37].

Подобный подход к переосмыслению структуры компетенций современного инженера можно назвать метакомпетентностным. Имеется в виду, что для системы знаний и умений инженера характерна целостность в понимании профессиональных проблем. Подобная целостность проявляет себя на трех уровнях, которые на сегодняшний день обнаруживают явную асимметрию. Текущие подходы к инженерному образованию сосредоточены, главным образом, на фактологическом и теоретическом уровнях, т.е. на знании и умении ориентироваться в эмпирической базе инженерной специализации профессии; недостаточно проработанным является рефлексивный уровень компетенций инженера, сущность которого заключается в понимании происхождения знаний и умений, владении методологией познания и конструирования, анализе актуальных тенденций инженерной отрасли и ее роли в меняющемся мире. Р.М. Билялов называет данную асимметрию недостатком гуманитаризации инженерного образования [3, с. 81]. К схожему умозаключению приходят М. Зиновкина и Р. Гареев: «традиционное образование в вузе является фактологическим, т.е. предполагает передачу студентам готовых знаний, умений и навыков». Результат подобного устаревшего педагогического дизайна – репродуктивное, а не продуктивное качество образования – «не формирование творцов, а потребителей знаний» [5, с. 98]. В рамках традиционной образовательной парадигмы инженерные задачи «базировались на твердо установленных рубежах», тогда как современное производство требует освоения проблемных областей, находящихся за пределами освоенного: «инженеру, подготовленному к решению лишь типовых задач, делать нечего» [6, с. 37].

А.С. Мещеряков также представляет схожие умозаключения; метакомпетенции он именует «метакачествами», а в их числе указывает, помимо прочих, профессионально-этическую нормативность и социально-профессиональную ответственность [9, с. 274].

Из всего вышесказанного можно сделать вывод о том, что любая отрасль инженерного знания становится в той или иной степени инновационной. Это, тем не менее, не означает, что современный педагогический дизайн инженерного образования радикально отвергает прежние подходы к обретению знаний: они также необходимы для инженера и играет роль естественно-научного, математического и мировоззренческого фундамента приобретаемого образования. Однако современная концепция педагогического дизайна неизбежно требует широты, системности и интегративности знаний, наличия междисциплинарного кругозора. Постулат об инновационности и междисциплинарности как релевантных признаков деятельности современного инженера влечет за собой актуализацию творческого владения методами познания и деятельности. Современный педагогический дизайн предусматривает владение как методами классического естествознания, так и способность «многокритериальной постановки инновационных проблем с поиском множества вариантов решения задач» [6, с. 37].

Все вышесказанное нельзя отнести к чисто теоретическим размышлениям о потенциале педагогического дизайна (точнее, «редизайна») инженерного образования. В русскоязычной науке уже накоплен определённый массив эмпирически данных о переформулировании задач высшего профессионального образования в инженерных отраслях. Среди прочих выделим масштабный опрос, проведенный Р.М. Биляловым, об актуальных потребностях выпускников инженерных вузов и степени разрыва между полученными в вузе знаниями и практической имплементацией этих знаний. По данным опроса, более 34% выпускников указали на дефицит гуманитарных знаний как негативный фактор в успешности профессиональной деятельности; данный дефицит включает в себя виду ограниченность экологической, социокультурной, коммуникативной, творческой компетенций [3, с. 84]. Среди вариативных непрофессиональных компетенций инженера, которые будут способствовать адаптации специалиста к многоаспектным ситуациям профессиональной деятельности, исследователь, на основании эксперимента, относит коммуникативные навыки, знание иностранных языков, знания в области экономических наук. Выделяется также навык самообразования, обладая которым профессионал самостоятельно выявит пробелы в знаниях и умениях, и, сформулировав запрос на информацию, извлечет ее из источников и усвоит [3, с. 84].

Вышепредставленные тезисы и предложения по реструктуризации инженерного образования получили свое развитие в ряде исследований. Как правило, концепция педагогического дизайна инженерного образования обобщенно именуется исследователями «гуманизация (или гуманитаризация) инженерного образования» [11, с. 167]. Гуманитаризация инженерного образования базируется на трех типах умений и навыков – целеполага-

ние, рефлексия и творчество, а также на углубленных знаниях из различных областей наук.

Обязанность системы высшего образования – переориентация специалиста согласно новым подходам к обучению с учетом динамики современных технологических отраслей, в которых предстоит работать выпускнику вуза. Соответственно, возникает необходимость применения нового подхода к педагогическому дизайну – требуется «менять цели образования, его содержание, формы, средства и методы обучения, контрольные функции в процессе обучения; ориентироваться на формирование модели выпускника с его новыми ценностями, нормами поведения, новым укладом жизни» [9, с. 270]. Новая парадигма педагогического дизайна инженерного образования – следствие перечисленных выше тенденций и их влияния на формирование нового типа специалиста, который способен адаптироваться к условиям постиндустриального общества.

Среди перспективных векторов педагогического дизайна в инженерном образовании следует отметить развитие информационной компетенции. Безусловно, масштабность и динамика современной инженерной отрасли не позволяет уместить все новые знания в 5-летний курс вузовского обучения [16, с. 477]. Кроме того, даже если бы это и было возможным, уже после выпуска специалист столкнется с текущими изменениями, механизмами и технологиями, которые не были включены в вузовский курс. Это актуализирует выделенную нами информационную компетенцию.

Инженеры все чаще оказываются задействованы в инновационных областях научного знания и производства – междисциплинарность и синкертичность современной научно-производственной парадигмы порождает такие области, как аэродинамика газовых потоков, атомная и молекулярная инженерия, инновационные отрасли в электродинамике, космическая аэродинамика, авиационная инженерия, инженерные технологии в урбанистике, экологические технологии, робототехника, медицинские инженерные системы и многие другие. Все это выводит на первый план информационную компетентность, определяемую нами как способностью специалиста находить, интерпретировать, систематизировать, подвергать проверке, критической оценке и анализу полученную информацию с позиции решаемых им задач, и в последующем использовать полученную информацию при планировании и реализации своей деятельности. Ранее в тексте статьи нами уже был приведен тезис о том, что современный педагогический дизайн выводит знания инженера за пределы познанного – именно это и приходится делать современному инженеру в реальной практике. Информационная компетенция как направление редизайна инженерного образования тесно связана с другими видами компетенций – коммуникативной, речевой и межкультурной.

Педагогический дизайн в инженерном образовании за рубежом уже достаточно давно фокусирует будущих специалистов на творческом поиске и внедрении инноваций; в качестве примеров приведем концепцию усиленного математического и технического образования *STEM (Science Technology Engineering and Maths),* обучающую концепцию производственной лаборатории *Fablab (fabrication laboratory*), модель использования оборудования *TechShop*. Имеет значение и реструктуризация учебных дисциплин в сторону робототехники, автоматизации технологических процессов, мехатроники, технологий визуализации и предметного погружения [2, с. 56].

Поиск и использование информации для реализации собственных творческих инженерных решений, безусловно, включает в себя расширение территориальных горизонтов в освоении новых областей познания. Кроме того, нужен учет фактора глобализации на корпоративном уровне. Совместные предприятия, поглощения компаний, наднациональные инженерные проекты – все это приводит к необходимости навыка межкультурной коммуникации. Деятельность успешного инженера, как очевидно, характеризуется наличием научных, учебных и профессиональных международных контактов.

Таким образом, новые подходы к педагогическому дизайну в инженерном образовании подразумевают выход на новый качественный уровень подготовки инженеров, сущность которого заключается в наличии высокого уровня интеллектуального развития, не только профессиональной, но и общей культуры; творчество как способность создавать и внедрять технологии нового поколения, осуществление информационного поиска и анализа и коммуникативные умения. Все это требует серьезных изменений в системе подготовки и инженерных кадров, и преподавательского состава. Само по себе понятие педагогического дизайна подразумевает, что инженерная сфера более не является совокупностью завершенных и неизменных знаний. Новый подход к педагогическому дизайну должен исходить из неклассического инженерного знания.

Литература

1. Агеева, И.А. Методика создания электронных учебных материалов / И.А. Агеева. – Владивосток: Приморский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования, 2007. – 28 с.
2. Багдасарьян, Н.Г. Парадигма инженерного образования и социогуманитарные смыслы / Н.Г. Багдасарьян, Е.В. Киприянова // Педагогический дизайн практик исследовательского образования и STEM-технологий в современной школе: сб. науч. – метод. материалов / под ред. Е.В. Киприяновой. – Челябинск: Цицеро, 2017. – С. 50–60.
3. Билялов, Р. М. О гуманитаризации инженерного образования / Р.М. Билялов // Педагогиче-

ский журнал Башкортостана. – 2013. – № 3–4 (46–47). – С. 80–84.
4. Воронина, Д.В. Педагогический дизайн в современной России: проблемы и пути развития / Д.В. Воронина // Педагогический журнал. – 2016. – № 3. – С. 61–68.
5. Зиновкина, М. Креативное инженерное образование / М. Зиновкина, Р. Гареев // Высшее образование в России. – 2000. – № 6. – С. 98.
6. Кирсанов, А. Инженерное образование, инженерная педагогика, инженерная деятельность / А. Кирсанов, В. Иванов, В. Кондратьев, Л. Гурье // Высшее образование в России. – 2008. – № 6. – С. 37–40.
7. Кречетников, К.Г. Педагогический дизайн и его значение для развития информационных образовательных технологий / К.Г. Кречетников // XVI Международная конференция «Применение новых технологий в образовании». – Троицк: ИТО-Троицк, 2005 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://ito.edu.ru/2005/Troitsk/2/2–0–9.html. – Дата доступа: 22.03.2022.
8. Макаренко, А.А. Педагогический дизайн как средство повышения эффективности организации учебного процесса / А.А. Макаренко // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2017. – № 4. – С. 13–16.
9. Мещеряков, А.С. Компетентность и модульность как векторы обновления профессиональной подготовки специалистов инженерного профиля: аспект смены образовательных парадигм (часть 4) / А.С. Мещеряков // Известия ВУЗов. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2014. – № 1 (29). – С. 265–275.
10. Уваров, А.Ю. Педагогический дизайн / А.Ю. Уваров // Информатика. – М.: Издательский дом «Первое сентября», 2003. – № 30. – С. 1–32.
11. Уман, А.И. Современные педагогические подходы в инженерном образовании / А.И. Уман, Ю.Н. Борисова // Проблемы современного образования. – 2019. – № 6. – С. 167–175.
12. The ADDIE Model for Instructional Design Explained // AIHR Academy [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.aihr.com/blog/addie-model/#:~: text=ADDIE%20is%20an%20acronym%20for, developing%2C%20and%20delivering%20learning%20content. – Дата доступа: 22.03.2022.
13. Gustafson, K.L. What is instructional design / K.L. Gustafson, R.M. Branch // Trends and issues in instructional design and technology. – 2002. – P. 16–25.
14. Merrill, M.D. Instructional Strategies that Teach / M.D. Merril // CBT Solutions. – 1997. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://mdavidmerrill.com/ Papers/InstructionalStrategiesThatTeach.pdf. – Дата доступа: 22.03.2022.
15. Ng, J. Applying Instructional Design in Engineering Education and Industrial Training: An Integrative Review / J. Ng // 2019 IEEE International Conference on Engineering, Technology and Education (TALE). – 2019. – Pp. 1–6.
16. Park, K. Instructional Design Models for Blended Learning in Engineering Education / K. Park // International Journal of Engineering Education. – 2015. – #31. – Pp. 476–485.

INSTRUCTIONAL DESIGN IN ENGINEERING EDUCATION: ANALYSIS AND PERSPECTIVE FIELDS

Barsukova A.D.
National Research Moscow State University of Civil Engineering

Instructional design is the systematization of knowledge about effective educational efforts in the design, development, evaluation and use of educational materials, the area of scientific and practical activities based on the provisions of pedagogy, psychology and ergonomics, aimed at rationalizing, effectivization, modernization of educational processes. A common model of instructional design is ADDIE, which implies the phased application of new pedagogical technologies. The modern approach to instructional design in engineering education is focused on shifting the emphasis from the traditional natural science picture of the world and the technical sphere to the principles of post-non-classical science, the syncretism of natural science and technical knowledge with social and humanitarian knowledge. A similar approach to rethinking the structure of an engineer's competencies is called meta-competence. Meta-competence in the education of an engineer implies the breadth, consistency and integration of interdisciplinary knowledge. The concept of instructional design of engineering education in most cases concerns the issues of humanization of engineering education, which is based on three types of skills and abilities – goal-setting, reflection and creativity. Among the vectors of instructional design in engineering education is the development of information and intercultural competencies. An engineer must be able to systematize information, verify it, perform critical evaluation and analysis, and then use it in an innovative way.

Keywords: engineering education, engineering pedagogy, engineering activity, instructional design, addie, humanitarization, information competence.

References

1. Ageeva, I.A. Methods of creating electronic educational materials / I.A. Ageeva. – Vladivostok: Primorsky Institute for Retraining and Advanced Training of Educational Workers, 2007. – 28 p.
2. Bagdasaryan, N.G. The paradigm of engineering education and socio-humanitarian meanings / N.G. Bagdasaryan, E.V. Kipriyanova // Pedagogical design of research education practices and STEM technologies in modern school: coll. scientific method. materials / ed. E.V. Kipriyanova. – Chelyabinsk: Cicero, 2017. – S. 50–60.
3. Bilyalov, R.M. On the humanization of engineering education / R.M. Bilyalov // Pedagogical journal of Bashkortostan. – 2013. – No. 3–4 (46–47). – S. 80–84.
4. Voronina, D.V. Pedagogical design in modern Russia: problems and ways of development / D.V. Voronina // Pedagogical journal. – 2016. – No. 3. – P. 61–68.
5. Zinovkina, M. Creative engineering education / M. Zinovkina, R. Gareev // Higher education in Russia. – 2000. – No. 6. – S. 98.
6. Kirsanov, A. Engineering education, engineering pedagogy, engineering activities / A. Kirsanov, V. Ivanov, V. Kondratiev, L. Gur'e // Higher education in Russia. – 2008. – No. 6. – S. 37–40.
7. Krechetnikov, K.G. Pedagogical design and its importance for the development of information educational technologies / K.G. Krechetnikov // XVI International Conference "Application of new technologies in education". – Troitsk: ITO-Troitsk, 2005 [Electronic resource]. – Access mode: http://ito.edu.ru/2005/Troitsk/2/2–0–9.html. – Access date: 03/22/2022.
8. Makarenko, A.A. Pedagogical design as a means of improving the efficiency of the organization of the educational process / A.A. Makarenko // Bulletin of the Kostroma State University. Se-

ries: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics. – 2017. – No. 4. – P. 13–16.
9. Meshcheryakov, A.S. Competence and modularity as vectors for updating the professional training of engineering specialists: the aspect of changing educational paradigms (part 4) / A.S. Meshcheryakov // Izvestiya VUZov. Volga region. Humanitarian sciences. – 2014. – No. 1 (29). – S. 265–275.
10. Uvarov, A. Yu. Pedagogical design / A. Yu. Uvarov // Informatics. – M .: Publishing House “First of September”, 2003. – No. 30. – P. 1–32.
11. Uman, A.I. Modern pedagogical approaches in engineering education / A.I. Uman, Yu.N. Borisova // Problems of modern education. – 2019. – No. 6. – S. 167–175.
12. The ADDIE Model for Instructional Design Explained // AIHR Academy [Electronic resource]. – Access mode: https://www.aihr.com/blog/addie-model/#:~: text=ADDIE%20is%20an%20acronym%20for, developing%2C%20and%20delivering%20learning%20content. – Access date: 03/22/2022.
13. Gustafson, K.L. What is instructional design / K.L. Gustafson, R.M. Branch // Trends and issues in instructional design and technology. – 2002. – P. 16–25.
14. Merrill, M.D. Instructional Strategies that Teach / M.D. Merril // CBT Solutions. – 1997. [Electronic resource]. – Access Mode: http://mdavidmerrill.com/Papers/InstructionalStrategiesThatTeach.pdf. – Access date: 03/22/2022.
15. Ng, J. Applying Instructional Design in Engineering Education and Industrial Training: An Integrative Review / J. Ng // 2019 IEEE International Conference on Engineering, Technology and Education (TALE). – 2019. – Pp. 1–6.
16. Park, K. Instructional Design Models for Blended Learning in Engineering Education / K. Park // International Journal of Engineering Education. – 2015. – #31. – P.p. 476–485.

Подготовка кадров для аддитивного производства: опыт Московского авиационного института

Анамова Рушана Ришатовна,
доцент кафедры «Инженерная графика»; кандидат технических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Московский авиационный институт (национальный исследовательский университет)»
E-mail anamova.rushana@yandex.ru

Брыкин Вениамин Андреевич,
инженер, ФГБОУ ВО «Московский авиационный институт (национальный исследовательский университет)»
E-mail benbrykin@gmail.com

Рипецкий Андрей Владимирович,
доцент кафедры «Инженерная графика», кандидат технических наук, ФГБОУ ВО «Московский авиационный институт (национальный исследовательский университет)»
E-mail a.ripetskiy@mail.ru

Стремительные темпы развития аддитивных технологий в мире создают потребность предприятий в высококвалифицированных кадрах, способных принимать участие во внедрении аддитивных технологий в промышленность, а также в их успешном функционировании и развитии. Реальность состоит в том, что действующие работники предприятий знакомятся с аддитивными технологиями в лучшем случае в вузе, в худшем – непосредственно на производстве, и уровень их знаний в большинстве случаев отстает от уровня аддитивных технологий на сегодняшний день, есть пробелы в знаниях и (или) ограниченный кругозор в сфере аддитивных технологий. В связи с этим возникает актуальность профессиональной переподготовки таких работников. В статье приведены подходы, применяющиеся для разработки дополнительных образовательных программ в сфере аддитивных технологий.

Ключевые слова: аддитивные технологии, повышение квалификации, профессиональная переподготовка, опережающая подготовка кадров, дополнительное профессиональное образование

Введение

В Московском авиационном институте (МАИ) функционирует система подготовки кадров для аддитивного производства (далее – АП), включающая все ступени подготовки, начиная с дополнительных общеразвивающих программ для школьников [1], основных образовательных программ и заканчивая дополнительными профессиональными программами (далее – ДПП) для студентов вуза [2] и работников промышленных предприятий. Для представителей промышленности реализуются программы повышения квалификации и программы профессиональной переподготовки, ориентированные на разный уровень подготовки и на разные потребности производства (табл. 1).

Таблица 1

№ п/п	Наименование программы	Вид программы	Формируемые программой компетенции
1	Современные методы контроля качества геометрии изделия и обратного инжиниринга	Повышение квалификации	Готовность к обеспечению контроля качества геометрических параметров выпускаемой продукции и к выполнению обратного инжиниринга
2	Современные технологии аддитивного производства	Повышение квалификации	Способность применять знания в области аддитивных технологий в профессиональной деятельности в наукоемком и высокотехнологичном машиностроении
3	Инженерное и геометрическое моделирование в цифровом производстве	Профессиональная переподготовка	Способность самостоятельно создавать, при помощи современных САПР, полный электронный макет изделия, адаптированный для производства средствами АТ. Готовность разрабатывать решения по автоматизации подготовки этапов АП, с учетом особенностей использования цифровых технологий.
4	Аддитивные технологии в промышленности	Профессиональная переподготовка	Готовность осуществлять технологическую подготовку АП. Готовность использовать технологии оптимизации с учетом особенностей проектирования деталей и сборочных единиц под АП из металлических материалов.

22 декабря 2015 г. утвержден Федеральный государственный образовательный стандарт сред-

него профессионального образования по специальности 15.02.09 «Аддитивные технологии», содержащий требования к подготовке специалиста среднего звена с последующим присвоением квалификации «Техник-технолог». 5 октября 2020 года в Российской Федерации утвержден профессиональный стандарт «Специалист по аддитивным технологиям» [3] для вида профессиональной деятельности «Производство изделий методами аддитивных технологий». Указанный профессиональный стандарт должен быть использован при разработке ДПП повышения квалификации и профессиональной переподготовки [4]. Для высшего образования на сегодняшний день, к сожалению, образовательные стандарты применительно к АТ в России отсутствуют, в связи с чем подготовка специалистов в данной области, как правило, привязана к конкретной сфере промышленности (например, «Аддитивные технологии в металлургии» – профиль направления подготовки 22.04.02 «Металлургия»).

Особую актуальность на сегодняшний день представляет вопрос организации «опережающей» подготовки специалистов для АП в связи с быстрыми темпами развития технологий, появлением нового оборудования и материалов. Под опережающей подготовкой кадров здесь и далее будем понимать формирование необходимых профессиональных компетенций в области внедряемых или планируемых к внедрению средств производства, техники и технологий для конкретного предприятия или отрасли в целом [5]. Далее в статье будет предложен один из подходов к организации такой опережающей подготовки и примерная «опережающая» дополнительная профессиональная программа (далее – ОДПП) для сферы АП.

Методика

Для предприятий, уже использующих аддитивные технологии, и для предприятий, внедряющих аддитивные технологии впервые, существуют свои особенности в организации опережающей подготовки кадров.

Особенности опережающей подготовки кадров на предприятии, внедряющем аддитивное производство

Реализация каждого бизнес-процесса на предприятии, внедряющем АП, сопряжена с потребностью в новых компетенциях у работников, задействованных в процессе. Следовательно, перед запуском АП предприятию предстоит организовать опережающую подготовку для техников технологов, инженеров-технологов, инженеров-исследователей, инженеров-метрологов и инженеров-конструкторов. Перечень компетенций, которые им потребуется освоить, представлен в табл. 2. Назовем этот перечень «набор компетенций 1».

На основе перечня новых компетенций осуществляется проектирование содержания опережающей ДПП (далее – ОДПП) для обучения работников.

Таблица 2.

№	Наименование профессии	Новые («опережающие») компетенции для освоения (набор компетенций 1)
1	Техник-технолог	К-4 Способность контролировать основные технологические параметры АП в процессе формообразования изделия
2	Инженер-технолог	К-1 Способность проектировать внешний облик изделия АП и предлагать концепцию его изготовления методом АТ К-2 Способность выбирать исходный материал для изготовления изделий методами АТ в зависимости от заданных эксплуатационных свойств, определять необходимое исходное состояние материала, а также технологические параметры нагрева и охлаждения обрабатываемого материала в процессе формообразования изделия К-5 Способность осуществлять постановку на производство методами АТ
3	Инженер-конструктор	К-1 Способность проектировать внешний облик изделия АП и предлагать концепцию его изготовления методом АТ К-2 Способность выбирать исходный материал для изготовления изделий методами аддитивных технологий в зависимости от заданных эксплуатационных свойств, определять необходимое исходное состояние материала, а также технологические параметры нагрева и охлаждения обрабатываемого материала в процессе формообразования изделия К-6 Способность проектировать модели для изделий АП
4	Инженер-метролог	К-3 Способность осуществлять контроль качества сложных изделий, изготовленных методами АТ
5	Инженер-исследователь	К-3 Способность осуществлять контроль качества сложных изделий, изготовленных методами АТ

Для расширения списка категорий работников, подлежащих обучению по конкретной программе, целесообразно использовать модульный принцип проектирования содержания ОДПП, описанный в [6]. Модульная структура ОДПП профессиональной переподготовки может иметь вид:

1) Модуль 0 «Общие сведения об аддитивных технологиях» (виды АТ, принцип, применяемое оборудование);
2) Модуль 1 «Особенности конструирования и моделирования изделий АТ» (трудовая функция С/01.6);
3) Модуль 2 «Технологическая подготовка аддитивного производства» (трудовая функция С/02.6);
4) Модуль 3 «Контроль качества изделия аддитивного производства» (трудовые функции С/03.6, D/03.7);
5) Модуль 4 «Концепция аддитивного производства» (трудовые функции D/01.7 – D/03.7);
6) Модуль 5 «Тактическое управление аддитивным производством» (на основе профстандарта [7], трудовая функция А/02.6);

7) Модуль 6 «Управление аддитивным производством» (на основе профстандарта [7], трудовая функция В/03.7).

В модулях 1–3 предусмотрена теоретическая (Т) и практическая (П) часть. Возможно обучение только по теоретической части для тех категорий работников, которые не будут непосредственно задействованы в процессе, но ввиду выполняемых ими трудовых функций должны быть ознакомлены с сутью процесса. Рекомендации для структуры ОДПП различных категорий работников приведены в табл. 3.

Таблица 3.

№ п/п	Категория работников	Вид ОДПП	Перечень модулей (Т- теоретическая часть, П – практическая часть)	Формируемые компетенции
1	Инженер	Повышение квалификации	Модули 0, 1(Т, П), 2(Т), 4	К-1, К-2
2	Инженер-конструктор	Повышение квалификации	Модули 0, 1(Т, П), 2(Т), 3(Т)	К-2
3	Инженер-технолог	Повышение квалификации	Модули 0, 1(Т), 2 (Т, П), 3(Т)	К-3
4	Инженер-метролог	Повышение квалификации	Модули 0, 1(Т), 2(Т), 3(Т, П)	К-4
5	Инженер-исследователь	Повышение квалификации	Модули 0, 1(Т), 2(Т), 3(Т, П)	К-5
6	Начальник отдела/сектора/цеха.	Профессиональная переподготовка	Модули 0, 1(Т), 2(Т), 3(Т), 4, 5	К-6
7	Руководитель предприятия	Профессиональная переподготовка	Модули 0, 1(Т), 2(Т), 3(Т), 4, 6	К-7

Определение объема и содержания программы

Граничные условия для объема программ: объем программы профессиональной переподготовки не может быть менее 250 академических часов, а объем программы повышения квалификации не может быть менее 16 академических часов [4]. Содержание и точный объем программ определяется на основании результатов обучения, формирующих указанные в табл. 2 компетенции. Укажем результаты обучения для каждого модуля (табл. 4).

На основании результатов обучения, представленных в таблице 4, формируется содержание разделов ОДПП. Таким образом, содержание ОДПП профессиональной переподготовки, спроектированной под указанные задачи по модульному принципу, будет иметь вид как в таблице 5.

Таблица 4.

№ модуля	Результаты обучения	Компетенция
0	Знать виды, физические принципы и область применения аддитивных методов формообразования. Знать основные группы и марки обрабатываемых материалов, особенности АП. Знать виды применяемых в организации технологических процессов АП. Знать виды и конструкцию применяемого в организации технологического оборудования для АП. Знать требования охраны труда, пожарной, промышленной, экологической и электробезопасности в АП. Знать нормативные документы в области АП.	К-1
1	***Т – теоретическая часть*** Знать ошибки конструирования, приводящие к возникновению брака в изделиях АП. Знать ошибки моделирования и сохранения файла, приводящие к возникновению брака в изделиях АП. ***П – практическая часть*** Уметь адаптировать форму изделия к изготовлению методами АТ. Уметь создавать чертежи сложных изделий, изготавливаемых методами АТ, с использованием конструкторских САПР. Уметь выбирать материал и технологию изготовления изделия методами АТ. Владеть навыками проектирования трехмерных моделей сложных изделий, изготавливаемых методами АТ, с использованием конструкторских САПР.	К-2
2	***Т – теоретическая часть*** Знать этапы технологической подготовки АП и их суть. Знать ошибки на этапах технологической подготовки АП, приводящие к браку. Знать технологии и порядок выполнения постобработки изделий АП. Знать назначение и технологию операций последующей обработки изделий АП. ***П – практическая часть*** Уметь оформлять технологическую документацию для изделий АП. Уметь преобразовывать файлы, сгенерированные САПР при разработке конструкции матрицы сложного изделия, в файлы, применяемые системой управления машиной АП, с использованием вычислительной техники и прикладных программных средств. Уметь загружать файл используемого формата на матрицу сложного изделия в автоматизированную систему управления технологического оборудования АП. Уметь производить в файле используемого формата при помощи вычислительных средств технологического оборудования АП исправление размеров, позиционирование и ориентацию для изготовления матрицы сложного изделия.	К-3

Продолжение

№ модуля	Результаты обучения	Компетенция
	Уметь настраивать при помощи системы автоматизированного управления технологическое оборудование АП с учетом конструкции, материала и технологии изготовления сложного изделия. Уметь проверять правильность последующей обработки сложного изделия: дополнительной очистки, удаления вспомогательных поверхностей, грунтовки и покраски.	
3	***Т – теоретическая часть*** Знать конструкцию и условия эксплуатации сложных изделий АП. Знать зависимость эксплуатационных свойств сложных изделий АП от технологических параметров обработки. Знать оборудование, возможности и методика применения неразрушающего контроля: оптического, теплового, рентгеновского, ультразвукового, компьютерной томографии. ***П – практическая часть*** Уметь применять методики испытаний на прочность сложных изделий АП. Уметь проводить металлографические исследования сложных изделий АП. Уметь применять в отношении сложных изделий АП методы неразрушающего контроля: оптического, теплового, рентгеновского, ультразвукового, компьютерной томографии. Уметь использовать компьютерно-измерительные системы для контроля параметров технологии изготовления сложных изделий АП. Уметь оценивать показатели качества сложных изделий АП.	К-4
4	Знать требования, предъявляемые к оборудованию АП, встраиваемому в производственные линии Знать конструктивные особенности оборудования АП, интегрированного в комплексные системы и производственные линии. Уметь применять в комплексных решениях в области производств, использующих методы АТ, гибридные производства, включающие в себя операции токарной обработки, сверления, фрезерования, шлифования	К-5
5	Знать требования рациональной организации труда при разработке технологических процессов (режимов производства). Уметь осуществлять оперативное проектное руководство группой инженеров и техников, участвующих в интеграции оборудования и технологий АП в производственные линии. Уметь осуществлять текущий и итоговый контроль, оценку и коррекцию мероприятий по соблюдению экологической и пожарной безопасности, условий охраны труда и обеспечения безопасности жизнедеятельности на производстве. Уметь проводить комплексное изучение отраслевого рынка промышленной продукции АП, потребителей товаров, поставщиков сырья, материалов и комплектующих,	К-6

Окончание

№ модуля	Результаты обучения	Компетенция
6	оценивать уровень конкурентной борьбы, составлять обзоры конъюнктуры рынка.	К-7

Таблица 5

№ п/п	Модули	Вид занятий	Объем, ак.ч.
1	Модуль 0 «Общие сведения об аддитивных технологиях»	Теоретическая подготовка (лекции)	от 16
2	Модуль 1 «Особенности конструирования и моделирования изделий АТ»	Теоретическая подготовка (лекции)	от 16
		Практическая подготовка (семинары, лабораторные работы)	от 16
3	Модуль 2 «Технологическая подготовка аддитивного производства»	Теоретическая подготовка (лекции)	от 16
		Практическая подготовка (семинары, лабораторные работы)	от 16
4	Модуль 3 «Контроль качества изделия аддитивного производства»	Теоретическая подготовка (лекции)	от 16
		Практическая подготовка (семинары, лабораторные работы)	от 16
5	Модуль 4 «Концепция аддитивного производства»	Теоретическая подготовка (лекции)	от 16
6	Модуль 5 «Тактическое управление аддитивным производством»	Теоретическая подготовка (лекции)	от 16
7	Модуль 6 «Управление аддитивным производством»	Теоретическая подготовка (лекции)	от 16
8	Итоговая аттестация	Защита итоговой аттестационной работы	от 2 (на 1 слушателя)

Оценка качества освоения

Приведем пример формирования оценочных средств (табл. 6).

Таблица 6

№ п/п	Вид ОДПП	Содержание ОДПП (набор модулей) (Т- теоретическая часть, П – практическая часть)	Перечень оценочных средств
1	Повышение квалификации	Модули 0, 1(Т, П), 2(Т), 4	**Итоговая аттестация:** контрольное практическое задание по Модулю 1; теоретические вопросы по модулям 0, 2 и 4
2	Повышение квалификации	Модули 0, 1(Т, П), 2(Т), 3(Т)	**Итоговая аттестация:** контрольное практическое задание по Модулю 1; теоретические вопросы по модулям 0, 2 и 3

Окончание

№ п/п	Вид ОДПП	Содержание ОДПП (набор модулей) (Т- теоретическая часть, П – практическая часть)	Перечень оценочных средств
3	Повышение квалификации	Модули 0, 1(Т), 2 (Т, П), 3(Т)	**Итоговая аттестация:** контрольное практическое задание по Модулю 2; теоретические вопросы по модулям 0, 1 и 3
4	Повышение квалификации	Модули 0, 1(Т), 2(Т), 3(Т, П)	**Итоговая аттестация:** контрольное практическое задание по Модулю 3; теоретические вопросы по модулям 0, 1 и 2
5	Профессиональная переподготовка	Модули 0, 1(Т), 2(Т), 3(Т), 4, 5	**Промежуточная аттестация (зачет) по модулям:** теоретические вопросы по содержанию модулей. **Итоговая аттестация:** итоговая аттестационная работа по тематике модуля 5.
6	Профессиональная переподготовка	Модули 0, 1(Т), 2(Т), 3(Т), 4, 6	**Промежуточная аттестация (зачет) по модулям:** теоретические вопросы по содержанию модулей. **Итоговая аттестация:** итоговая аттестационная работа по тематике модуля 6.

Контроль качества обучения

Для опережающей подготовки кадров наиболее эффективным будет многоуровневый контроль качества обучения, как со стороны образовательной организации, так и со стороны Заказчика:

1) качество преподавания: подбор преподавателей требуемой квалификации или повышение квалификации преподавателей до требуемого уровня (контролирует образовательная организация), соответствие дополнительной образовательной программы требуемому уровню подготовки кадров (контролирует образовательная организация и эксперт со стороны Заказчика);
2) качество материально-технического обеспечения: учебно-методические материалы (контролирует образовательная организация), оборудование и материалы (предоставляет Заказчик или образовательная организация – по договоренности);
3) качество организации процесса: посещение слушателями занятий, своевременное выполнение домашних заданий и прохождение аттестационных испытаний (контролирует образовательная организация совместно с Заказчиком), скорость и полнота оформления документов, связанных с процессом обучения (контролирует образовательная организация совместно с Заказчиком).

Одним из основных элементов контроля качества обучения является обратная связь со стороны Заказчика о проведенном обучении, например, в формате анонимного анкетирования слушателей и анкетирования представителей работодателя, ответственных за организацию обучения.

Для организации опережающей подготовки работников предприятия, уже использующего аддитивное производство и, например, планирующего его расширить, актуален набор компетенций № 2 (табл. 7). Процесс проектирования содержания ОДПП аналогичен рассмотренному выше.

Таблица 7

№	Наименование профессии	Новые («опережающие») компетенции для освоения (набор компетенций 2)
1	Техник-технолог	К-2.1 Способность контролировать основные технологические параметры АП в процессе формообразования изделия различными методами АТ
2	Инженер-технолог	К-2.2 Способность осуществлять выбор из нескольких методов АТ для изготовления конкретного изделия с учетом заданных эксплуатационных свойств
3	Инженер-конструктор	К-2.3 Способность проектировать внешний облик изделия АП в зависимости от метода АТ, выбранного для его изготовления
4	Инженер-метролог	К-2.4 Способность осуществлять контроль качества сложных изделий, изготовленных различными методами АТ
5	Инженер-исследователь	К-2.4 Способность осуществлять контроль качества сложных изделий, изготовленных различными методами АТ

Выводы

Рассмотрена методика организации опережающей подготовки кадров на предприятии, внедряющем АП. Методика включает в себя определение перечня необходимых компетенций, результатов обучения, проектирование содержания ОДПП по модульному принципу на основании компетентностного подхода, что позволяет использовать одну и ту же программу с разным набором модулей для разных категорий работников. Например, ОДПП для инженера-технолога может представлять собой программу повышения квалификации объемом 138 ак.ч. со следующим содержанием:

1. Модуль 0 «Общие сведения об аддитивных технологиях» – 16 ак.ч.
2. Модуль 1 «Особенности конструирования и моделирования изделий АТ» (теоретическая часть) – 16 ак.ч.
3. Модуль 2 «Технологическая подготовка аддитивного производства» (теоретическая часть – 16 ак.ч., практическая часть – 72 ак.ч.)

4. Модуль 3 «Контроль качества изделия аддитивного производства» (теоретическая часть – 16 ак.ч.
5. Итоговая аттестация (зачет) – 2 ак.ч.: контрольное практическое задание по Модулю 2; теоретические вопросы по модулям 0, 1 и 3.

При этом ОДПП для руководителя предприятия может представлять собой программу профессиональной переподготовки объемом 250 ак.ч.:

1. Модуль 0 «Общие сведения об аддитивных технологиях» – 16 ак.ч.
2. Модуль 1 «Особенности конструирования и моделирования изделий АТ» (теоретическая часть) – 16 ак.ч.
3. Модуль 2 «Технологическая подготовка аддитивного производства» (теоретическая часть – 16 ак.ч.)
4. Модуль 3 «Контроль качества изделия аддитивного производства» (теоретическая часть – 16 ак.ч.
5. Модуль 4 «Концепция аддитивного производства» – 32 ак.ч.
6. Модуль 6 «Управление аддитивным производством» – 72 ак.ч.
7. Промежуточная аттестация (зачет) по модулям 0, 1, 2, 3, 4, 6 (всего – 12 ак.ч.): теоретические вопросы по содержанию модулей.
8. Итоговая аттестация (70 ак.ч.): подготовка и защита итоговой аттестационной работы.

Заключение

Проведенный анализ показывает, что подходы к подготовке квалифицированных кадров в области АТ и разработке соответствующих ДПП на данный момент проработаны недостаточно.

Обеспечить необходимый высокий уровень профессиональной переподготовки и повышения квалификации работников отрасли можно за счёт комплексного подхода к составлению опережающих ДПП, оценке качества освоения ОДПП, а также контролю качества образовательного процесса. В данной статье предложен комплекс мер, позволяющий организовать соответствующую опережающую подготовку специалистов в области АТ.

Литература

1. Детский технопарк МАИ. Траектория взлёта. URL: https://traektoria.mai.ru/courses/ (дата обращения: 15.03.2022)
2. Петров В. П., Власова С.В. Первая в России школа 3D-печати «МАИ» // Аддитивные технологии в цифровом производстве. Металлы, сплавы, композиты. 2019. № 1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pervaya-v-rossii-shkola-3d-pechati-mai (дата обращения: 15.03.2022).
3. Профессиональный стандарт 40.159 “Специалист по аддитивным технологиям” URL: https://classinform.ru/profstandarty/40.159-spetcialist-po-additivnym-tekhnologiiam.html (дата обращения: 15.03.2021).
4. Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам. Приказ Минобрнауки Российской Федерации от 1 июля 2013 года N 499. URL: https://docs.cntd.ru/document/499032387 (дата обращения: 15.03.2022)
5. Рекомендации для работодателей по организации опережающей подготовки кадров по новым и обновляющимся (изменяющимся) профессиям. URL: https://bc-nark.ru/media/documents/Recomend_operezh_podgotovka.pdf (дата обращения: 15.03.2022)
6. Анамова Р.Р., Быков Л.В., Козорез Д.А. Алгоритм проектирования дополнительных профессиональных программ на базе компетентностного подхода [статья на английском языке] Education Sciences, 2020, 10(8), стр. 1–9, 191
7. Профессиональный стандарт 40.033 “Специалист по стратегическому и тактическому планированию и организации производства” URL: https://classinform.ru/profstandarty/40.033-spetcialist-po-strategicheskomu-i-takticheskomu-planirovaniiu-i-organizatcii-proizvodstva.html (дата обращения: 15.03.2022).

PERSONNEL TRAINING FOR ADDITIVE MANUFACTURING: THE EXPERIENCE OF THE MOSCOW AVIATION INSTITUTE

Anamova R.R., Brykin V.A., Ripetskiy A.V.
Moscow Aviation Institute (National Research University)

The rapid pace of development of additive technologies in the world creates the need of enterprises for highly qualified personnel capable of participating in the introduction of additive technologies into industry, as well as in their successful functioning and development. The reality is that current enterprises' employees get acquainted with additive technologies at best at university, at worst directly at work, and their level of knowledge in most cases lags behind the level of additive technologies today, there are gaps in knowledge and (or) limited horizons in the field of additive technologies. In this regard, the relevance of professional retraining of such workers arises. The article presents the approaches used to develop additional educational programs in the field of additive technologies.

Keywords: additive technologies, advanced training, professional retraining, anticipating training, additional professional education.

References

1. MAI Children's Technopark. Take-off trajectory. URL: https://traektoria.mai.ru/courses/ (accessed: 15.03.2022)
2. Petrov V. P., Vlasova S.V. The first 3D printing school in Russia “MAI” // Additive technologies in digital production. Metals, alloys, composites. 2019. № 1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pervaya-v-rossii-shkola-3d-pechati-mai (accessed: 15.03.2022).
3. Professional standard 40.159 “Specialist in additive technologies”. URL: https://classinform.ru/profstandarty/40.159-spetcialist-po-additivnym-tekhnologiiam.html (accessed: 15.03.2021).
4. On approval of the Procedure for the organization and implementation of educational activities for additional professional programs. Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation No. 499 of July 1, 2013. URL: https://docs.cntd.ru/document/499032387 (accessed: 15.03.2022)
5. Recommendations for employers on the organization of advanced training in new and updating (changing) professions.

URL: https://bc-nark.ru/media/documents/Recomend_operezh_podgotovka.pdf (accessed: 15.03.2022)
6. Anamova, R.R., Bykov, L.V., Kozorez, D.A. Algorithm for designing professional retraining programs based on a competency approach Education Sciences, 2020, 10(8), стр. 1–9, 191
7. Professional standard 40.033 “Specialist in strategic and tactical planning and organization of production”. URL: https://classinform.ru/profstandarty/40.033-spetcialist-po-strategicheskomu-i-takticheskomu-planirovaniiu-i-organizatcii-proizvodstva.html (accessed: 15.03.2022).

Роль учреждений среднего профессионального образования в профориентации выпускников школ

Андриенко Оксана Александровна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и педагогики, Орский гуманитарно-технологический институт (филиал) ОГУ
E-mail: andrienko-oa@mail.ru

Безенкова Татьяна Александровна,
кандидат педагогических наук, доцент, кафедра социальной работы и психолого-педагогического образования, ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова»
E-mail: bezenkova@yandex.ru

Барыбина Валерия Анатольевна,
студент, кафедра социальной работы и психолого-педагогического образования, ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова»
E-mail: metall7474@gmail.com

Гвоздкова Дарья Дмитриевна,
студент, кафедра социальной работы и психолого-педагогического образования, ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова»
E-mail: d.gvozdkova084@gmail.com

Профориентация обучающихся – приоритетная государственная задача, закрепленная в национальном проекте «Образование». Результаты профориентации и построения молодым человеком своего профессионального пути связаны не только с его успешной самореализацией, но и с его вкладом в экономическое развитие субъекта Российской Федерации, страны в целом. В настоящий момент обучающиеся включены в большое число разнообразных профориентационных форматов: от профориентационных тестов, которые проходят более половины обучающихся общеобразовательных организаций, до экскурсий на предприятия, кружков, программ предпрофессионального обучения. Однако существующие подходы и организационные формы профориентации не в полной мере обеспечивают раннюю профессиональную ориентацию учащихся общеобразовательных организаций. В статье представлены результаты опроса обучающихся, свидетельствующие, что у большинства отсутствует подготовленность к выбору своего профессионального пути. Раскрывается роль учреждений среднего профессионального образования в профориентации выпускников школ, представлен опыт работы различных колледжей и техникумов нашей страны, доказывающий, что комплексная работа по профориентации молодежи в условиях учреждений среднего профессионального образования, включающая в себя информирование, диагностику, консультирование, профессиональные пробы, позволяет готовить подрастающее поколение к осознанному выбору профессии и повышает престиж рабочих профессий.

Ключевые слова: выбор профессии, мотивы выбора профессии, профориентация, профессиональная информация, профессиональная диагностика, профессиональная консультация, профессиональный подбор, профессиональные пробы.

Введение

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Проблема профориентации подрастающего поколения всегда была, есть и будет. Именно от ее решения зависит выстраивание личностью своего профессионального пути, успешная самореализация в трудовой деятельности, вклад в экономическое развитие субъекта Российской Федерации и страны в целом [1]. Проведенный опрос среди студентов показал, что выбранная специальность нравится 46% опрошенных, но при этом 40% не уверены, что будут работать в этой сфере [2].

В настоящее время профориентация молодежи – приоритетная государственная задача, закрепленная в национальном проекте «Образование» [3]. Профориентационная работа достаточно активно проводится общеобразовательными школами: обучающиеся включаются в различные формы работы, такие как профориентационное тестирование, экскурсии, кружки. Также в 2018 году запущен проект «Билет в будущее», направленный на «формирование осознанности и способности к выбору обучающимся профессиональной траектории» [1]. С сентября 2021 года в него включены все 85 регионов России, что позволяет всем детям страны проходить онлайн-тестирование, профессиональные пробы.

Несмотря на работу школ по профориентации, учреждения среднего профессионального образования не могут оставаться в стороне при решении этой важной государственной задачи, так как это попытка напрямую повлиять на выбор выпускника и затем встретить у себя мотивированного абитуриента [4].

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы. Различные аспекты проблемы профориентационной работы представили в своих трудах О.А. Андриенко [5], Э.Ф. Зеер [6], С.Н. Казначеева [7], Е.А. Климов [8], О.А. Немова [9], Т.А. Ольховая [10], С.Н. Чистяков [11] и др.

Вопросам профориентации молодежи в рамках учреждений среднего профессионального образования посвящены работы О.А. Андриенко и З.А. Толканюк [12], С.С. Зенгина [13], Э.Р. Зубова [14], А.Э. Ишковой [15], Д.И. Сабировой [16], Д.Б. Текуевой [4], С.В. Фроловой [17] и др.

Проблема профессиональной ориентации рассматривается различными отраслями знания. Так,

краткий психологический словарь трактует данное понятие как «комплекс психолого-педагогических и медицинских мероприятий, направленных на оптимизацию процесса трудоустройства молодежи в соответствии с желаниями, склонностями и сформировавшимися способностями и с учетом потребности в специалистах народного хозяйства и общества в целом» [18, с. 278].

В профориентологии – это «система научно обоснованных психолого-педагогических и медицинских мероприятий, направленных на подготовку молодежи к выбору профессии с учетом индивидуально-психологических особенностей личности и потребностей общества» [6, с. 186].

В педагогике – «научно-практическая система подготовки молодежи к свободному, сознательному и самостоятельному выбору профессии, учитывающая индивидуальные особенности и потребности личности и рынка труда и осуществляемая через профессиональную информацию, профессиональную диагностику, профессиональную консультацию, профессиональный отбор, профессиональную адаптацию» [19, с. 58].

Профессиональная ориентации обучающихся школ в учреждениях среднего профессионального образования имеет два подхода:

1) в колледжах и техникумах юношам и девушкам раскрываются особенности профессиональной деятельности, определяются способы приобщения к профессии и т.д.;

2) ознакомление детей и подростков с миром профессий [6; 11; 18].

Профориентация юношей и девушек в учреждениях СПО осуществляется посредством профессионального информирования, профессиональной диагностики, профессионального консультирования, профессионального отбора [4; 12; 13; 14; 15; 17].

1. Профессиональное информирование включает в себя ознакомление обучающихся общеобразовательных школ с состоянием рынка труда, направлениями, по которым осуществляется профессиональная подготовка в колледже (техникуме), требованиями профессии к личности, возможностями профессионально-квалификационного роста [4; 14; 17].

2. Профессиональная диагностика позволяет выявить особенности познавательной сферы личности, ее склонности, профессиональную направленность [4; 12].

3. Профессиональное консультирование призвано помочь в принятии личностью осознанного решения о выборе профессионального пути [4; 13; 16].

4. Профессиональный отбор позволяет определить степень профессиональной пригодности школьника к конкретной профессии.

Также одной из форм профориентации детей и подростков является профессиональная проба, определяемая А.Э. Ишковой как средство, позволяющее:

а) актуализировать профессиональное самоопределение личности;

б) активизировать творческий потенциала личности;

в) «окунуться» в выбираемую профессию, оценив ее достоинства и недостатки;

г) самовыразиться личности, а также приобрести первоначальные профессиональные умения и навыки [15].

Методология

Формирование целей статьи. Описание опыта профориентационной работы с выпускниками общеобразовательных школ в условиях учреждения среднего профессионального образования.

Постановка задания. Реализация комплекса мероприятий, позволяющего осуществить профориентационную работу в условиях учреждения среднего профессионального образования.

Используемые в исследовании методы, методики и технологии. Для разработки проекта, направленного на решение проблемы профориентации молодежи, использовались теоретические и эмпирические методы (опрос, тестирование, наблюдение, изучение и обобщение педагогического опыта).

Результаты

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. В исследовании приняли участие 147 обучающихся девятых классов общеобразовательных школ г. Магнитогорска Челябинской области и г. Орска Оренбургской области.

Опрос юношей и девушек показал, что с выбором профессии определились 68,0% респондентов, при этом, с конкретным образовательным учреждением, осуществляющим подготовку по данному направлению – всего лишь 46,3% опрошенных. Здесь прослеживается недостаточная информированность обучающихся.

Стоит отметить, что при осуществлении выбора профессии юноши и девушки учитывают свои интересы, желания (89,7%), а вот возможности личности (уровень знаний, способности, состояние здоровья) не всегда учитываются (46,3%).

Также нами было установлено, что девятиклассники практически не ориентируются на востребованность тех или иных специалистов в регионе (83,6%). У многих отсутствует подготовленность к выбору своего профессионального пути (48,9%), он осуществляется «за компанию», «просто так», по принципу расположения учебного заведения, по тому, что «заставили родители» и т.д.

А ведь очень важно при выборе профессии, согласно Е.А. Климову [8], учитывать желания, интересы личности, ее возможности, а также потребности рынка труда в кадрах.

Необходимо отметить, что при осуществлении выбора профессии очень важную роль играют профессиональные пробы детей, которые помо-

гают им понять свои особенности и не ошибиться с выбором профессии.

Рассмотрим некоторые аспекты профориентационной работы с обучающимися школ на примере ГБОУ ПОО «Магнитогорский технологический колледж им. В.П. Омельченко».

Начинается она с изучения рынка труда и образовательных услуг. Отметим, что в настоящее время уровень конкуренции в образовательном пространстве города достаточно высок. Поэтому работа всего коллектива направлена на формирование положительного имиджа учреждения и повышение качества профессиональной подготовки студентов.

В колледже функционирует центр допрофессиональной подготовки «Навигатор», в рамках работы которого осуществляется профессиональное просвещение, профессиональная диагностика и профессиональный отбор юношей и девушек. Об этом мы указывали в более ранних работах [12]. Также реализуется подпроект «Обеспечение поддержки подростков в конструировании послешкольного образовательно-профессионального маршрута».

С сентября 2020 года колледж принимает активное участие в реализации проекта «Билет в будущее» федерального проекта «Успех каждого ребенка» национального проекта «Образование».

Реализуется приоритетный региональный проект «Образовательная индустрия будущего», в рамках которого были разработаны дополнительные общеобразовательные (общеразвивающие) программы для обучающихся МОУ СОШ г. Магнитогорска:

– «Основы кройки и шитья»;
– «Основы парикмахерского искусства»;
– «Основы поварского дела»;
– «Основы приготовления кондитерских изделий»;
– «Основы графических работ, макетирования, моделирования».

В школах г. Магнитогорска на регулярной основе для обучающихся проводятся профриентационные мастер-классы: «Рисунок красками на ткани», «Изготовление закладок из фетра», в проведении которых активное участие принимают студенты и выпускники колледжа, выступая для детей наставниками.

На базе колледжа также организуются:

– мастер-классы для старшеклассников («Я б в фотографы пошел» и «Юный электромонтер ОПС»);
– городские конкурсы по технологии «Ориентир», включающие в себя профессиональные пробы по таким компетенциям, как «Технологии моды», «Ремонт и обслуживание легковых автомобилей», «Поварское дело», «Кондитерское дело», «Графический дизайн».

В колледже активно применяются различные формы и методы работы с обучающимися школ и их родителями: экскурсии по колледжу, выступления на родительских собраниях, Дни открытых дверей, профессиональные пробы, мастер-классы, психологическое тестирование, профессиональное консультирование, участие педагогов и студентов в ярмарках профессий г. Магнитогорска и др.

Результатом проведенной работы является повышение мотивации абитуриентов, более осознанный выбор ими направления профессиональной подготовки.

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях.

В работе Э.Р. Зубова и О.В. Новиковой рассматривается профориентация в стенах медицинского колледжа. Авторами предлагаются различные формы работы со школьниками – это лекции, беседы, мастер-классы, Дни открытых дверей, экскурсии, организуемые преподавателями и студентами колледжа [14].

Исследование, проведенное Д.Б. Текуевой, показало, что 50% школьников при выборе профессии не учитывают свои реальные возможности и потребности рынка труда, 67% не имеют представления о научных основах выбора профессии. Также автором предлагается система мероприятий по повышению эффективности профориентационной работы, включающей в себя информирование, тестирование, консультирование [4].

С.В. Фролова и Е.Н. Трушина, рассматривая проблему эффективности профориентационной работы в образовательных учреждениях СПО, предлагают инновационный проект «Педагогический парк», позволяющий проводить профориентационную работу с детьми дошкольного возраста, с обучающимися школ области. Авторы предлагают такие формы работы, как практические семинары, профориентационные тренинги, игровые профессиональные пробы, практикумы, мастер-классы, площадки профессионального шеринга. Стоит отметить, что активное участие в реализации проекта принимают студенты колледжа [17].

А.Э. Ишковой предлагается опыт работы колледжа по организации профессиональных проб, позволяющих формировать у школьников способность к принятию осознанного профессионального выбора, а также решать проблему повышения имиджа рабочих профессий [15].

Достаточно интересным нам показался опыт работы в рамках проекта «Профессиональные каникулы», представленный в статье Г.В. Майоровой, позволяющего детям и подросткам соприкоснуться с реальной профессиональной средой, осуществить практическое погружение в профессиональный мир [20].

В ходе реализации нашего проекта, представленные выше формы работы также нашли свое отражение. Нами, а также другими авторами [14; 16; 17], было отмечено стремление юношей и девушек к тому, чтобы попробовать себя в том или ином профессиональном поле, но пока не во всех учреждениях профессиональные пробы организованы.

Выводы

Выводы исследования. В результате проведенного опроса обучающихся школ обнаружено, что у большинства отсутствует подготовленность к выбору своего профессионального пути. Комплексная работа по профориентации молодежи в условиях учреждений среднего профессионального образования, включающая в себя информирование, диагностику, консультирование, профессиональные пробы, позволяет готовить подрастающее поколение к осознанному выбору профессии и повышает престиж различных видов труда.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении. Дальнейшие перспективы решения представленной проблемы заключаются в разработке профориентационных проектов, реализуемых учреждениями среднего профессионального образования, направленных на повышение уровня подготовленности юношей и девушек к адекватному выбору профессионального пути.

Литература

1. Проект «Билет в будущее» [сайт] URL: https://bvbinfo.ru (дата обращения 02.11.21).
2. Опрос: половина российских выпускников мечтают работать удаленно [сайт] URL: https://rsv.ru/news/1/1152/ (дата обращения 02.11.21).
3. Национальный проект «Образование» [сайт] URL: https://edu.gov.ru/national-project (дата обращения 02.11.21).
4. Текуева Д.Б. Профориентационная работа в учреждениях СПО // Проблемы и перспективы развития образования в России. 2013. № 21 С. 35–39.
5. Андриенко О.А. Современные образовательные технологии: технология самопрезентации // Балканско научно обозрение. 2019. Т. 3. № 1 (3). С. 5–7
6. Зеер Э.Ф., Павлова А.М., Садовникова Н.О. Профориентология: теория и практика. М.: Академический проспект: Фонд «Мир», 2008. 192 с.
7. Казначеева С.Н., Быстрова Н.В., Уракова Е.А., Шарыгина Е.Н. Профориентационная деятельность вуза в условиях модернизации системы образования // Карельский научный журнал. 2019. Т. 8. № 2 (27). С. 31–34.
8. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. М: Издательский центр «Академия». 2004. 304 с.
9. Nemova O.A., Retivina V.V., Kutepova L.I., Vinnikova I.S., Kuznetsova E.A. Sociocultural mechanismus of intergenerational values and mindset Translation in modern Family development and generational change // International Journal of Environmental and Science Education. 2016. T. 11. № 13. Pp. 6226–6237.
10. Olkhovaya T.A., Platova E.D. Subject-orientated technologies in professional education / В сборнике: Proceedings of the Philological Readings (PhR 2019). London, United Kingdom, 2020. Pp. 216–223.
11. Чистяков С.Н. Основы профессиональной ориентации школьников. М.: «Сфера», 2003. 265 с.
12. Андриенко О.А., Толканюк З.А. О социальном партнерстве общеобразовательных школ и учреждений среднего профессионального образования // Научен вектор на Балканите 2019. Т. 3. № 2 (4). С. 5–8.
13. Зенгин С.С. Профессиональная ориентация в учреждениях среднего профессионального образования / В сборнике: Профессиональное самоопределение: современный аспект. Сборник трудов Всероссийской научно-практической конференции, посвященной памяти выдающегося российского учёного, профориентолога, академика РАО, доктора педагогических наук, профессора Светланы Николаевны Чистяковой. Под редакцией Т.А. Макаренко, С.В. Паниной. 2020. С. 175–178.
14. Зубов Э.Р., Новикова О.В. Профориентационная работа как средство преодоления кадрового дефицита среднего медицинского персонала // Среднее профессиональное образование. 2020. № 2 (294). С. 46–48.
15. Ишкова А.Э. Профессиональная проба как способ самоопределения в выборе профессии / В сборнике: Инновационные тенденции развития системы образования. Сборник материалов VIII Международной научно-практической конференции. Редколлегия: О.Н. Широков [и др.]. 2017. С. 80–82.
16. Сабирова Д.И., Ивлиева А.Д. Система профессиональной ориентации учащихся школ в учреждениях среднего профессионального образования / В сборнике: Профессиональное самоопределение: новые реалии, подходы, технологии. Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. Под редакцией С.В. Паниной, Т.А. Макаренко. 2020. С. 169–172.
17. Фролова С.В., Трушина Е.Н. К вопросу об изучении эффективности профориентационной работы в образовательных учреждениях / В сборнике: Исследователь года 2020. Сборник статей IV Международного научно-исследовательского конкурса. 2020. С. 192–198.
18. Краткий психологический словарь / Ред.-сост. Л.А. Карпенко; под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. Ростов н/Д: Феникс, 1998. 512 с.
19. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь. М.: Академия, 2005.
20. Майорова Г.В. Просветительский проект «Профессиональные каникулы» // Профессиональное образование. 2018. № 1 (31). С. 59–61.

THE ROLE OF SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION INSTITUTIONS IN THE CAREER GUIDANCE OF SCHOOL GRADUATES

Andrienko O.A., Bezenkova T.A., Barybina V.A., Gvozdkova D.D.
Orsk Humanitarian-Technological Institute (branch) of Orenburg State University, Nosov Magnitogorsk State Technical University

Vocational guidance of students is a priority state task, fixed in the national project “Education”. The results of career guidance and the construction of a young person’s professional path are associated not only with his successful self-realization, but also with his contribution to the economic development of the subject of the Russian Federation, the country as a whole. At the moment, students are included in a large number of various career guidance formats: from career guidance tests, which are passed by more than half of the students of general education organizations, to excursions to enterprises, clubs, pre-professional training programs. However, the existing approaches and organizational forms of career guidance do not fully provide early professional orientation of students of general education organizations. The article presents the results of a survey of students, indicating that the majority lack preparedness to choose their professional path. The role of secondary vocational education institutions in the vocational guidance of school graduates is revealed, the experience of various colleges and technical schools of our country is presented, proving that comprehensive work on vocational guidance of young people in the conditions of secondary vocational education institutions, including information, diagnostics, counseling, professional tests, allows the younger generation to prepare for a conscious choice of profession and increases the prestige of working professions.

Keywords: choice of profession, motives for choosing a profession, career guidance, professional information, professional diagnostics, professional consultation, professional selection, professional tests.

References

1. Project “ticket to the Future” [website] URL: https://bvbinfo.ru (date of publication 02.11.21).
2. Survey: half of Russian graduates dream of working remotely [website] URL: https://rsv.ru/news/1/1152 / (accessed 02.11.21).
3. National Project “Education” [website] URL: https://edu.gov.ru/national-project (accessed 02.11.21).
4. Tekucheva D.B. Career guidance work in SPO institutions // Problems and prospects of education development in Russia. 2013. No.21 pp.35–39.
5. Andrienko O.A. Modern educational technologies: technology of self-presentation // Balkan scientific review. 2019. Vol.3. No. 1 (3). pp.5–7.
6. Zeer E.F., Pavlova A.M., Sadovnikova N.O. Vocational guidance: theory and practice. M.: Academic Avenue: Mir Foundation, 2008. 192 p.
7. Kaznacheeva S.N., Bystrova N.V., Urakova E.A., Sharygina E.N. Career guidance activity of the university in the conditions of modernization of the education system // Karelian Scientific journal. 2019. Vol. 8. No. 2 (27). pp. 31–34.
8. Klimov E.A. Psychology of professional self-determination. Moscow: Publishing center “Academy”. 2004. 304 p.
9. Nemova O.A., Retivina V.V., Kutepova L.I., Vinnikova I.S., Kuznetsova E.A. Sociocultural mechanismus of intergenerational values and mindset Translation in modern Family development and generational change // International Journal of Environmental and Science Education. 2016. T. 11. № 13. Pp. 6226–6237.
10. Olkhovaya T.A., Platova E.D. Subject-orientated technologies in professional education / В сборнике: Proceedings of the Philological Readings (PhR 2019). London, United Kingdom, 2020. Pp. 216–223.
11. Chistyakov S.N. Fundamentals of professional orientation of schoolchildren. M.: “Sphere”, 2003. 265 p.
12. Andrienko O.A., Tolkanyuk Z.A. About social partnership of educational schools and institutions of secondary vocational education // The vector on Balkanite 2019 is learned. Vol.3. No. 2 (4). pp. 5–8.
13. Zengin S.S. Professional orientation in institutions of secondary vocational education / In the collection: Professional self-determination: a modern aspect. Proceedings of the All-Russian Scientific and Practical Conference dedicated to the memory of the outstanding Russian scientist, career pathologist, Academician of the Russian Academy of Sciences, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor Svetlana Nikolaevna Chistyakova. Edited by T.A. Makarenko, S.V. Panina. 2020. pp. 175–178.
14. Zubov E.R., Novikova O.V. Career guidance work as a means of overcoming the personnel shortage of secondary medical personnel // Secondary vocational education. 2020. No. 2 (294). pp. 46–48.
15. Ishkova A.E. Professional probation as a way of self-determination in choosing a profession / In the collection: Innovative trends in the development of the education system. Collection of materials of the VIII International Scientific and Practical Conference. Editorial board: O.N. Shirokov [et al.]. 2017. pp. 80–82.
16. Sabirova D.I., Ivlieva A.D. The system of professional orientation of school students in secondary vocational education institutions / In the collection: Professional self-determination: new realities, approaches, technologies. Collection of materials of the All-Russian scientific and practical conference. Edited by S.V. Panina, T.A. Makarenko. 2020. pp. 169–172.
17. Frolova S.V., Trushina E.N. On the issue of studying the effectiveness of career guidance in educational institutions / In the collection: Researcher of the Year 2020. Collection of articles of the IV International Research Competition. 2020. pp. 192–198.
18. A brief psychological dictionary / Ed.-comp. L.A. Karpenko; under the general editorship of A.V. Petrovsky, M.G. Yaroshevsky. Rostov n/A: Phoenix, 1998. 512 p.
19. Kojaspirova G. M., Kojaspirov A. Yu. Pedagogical dictionary. M.: Academy, 2005.
20. Mayorova G.V. Educational project “Professional schools” // Vocational education. 2018. No. 1 (31). pp. 59–61.

Применение педагогических инструментов анималистического жанра народной игрушки в обучении скульптуре бакалавров декоративно-прикладного искусства

Карикаш Валентина Ивановна,
старший преподаватель, кафедра дизайна, декоративно-прикладного искусства и этнокультуры, Тихоокеанский государственный университет
E-mail: valentina_kari@list.ru

Статья посвящена исследованию роли анималистического жанра народной пластики в обучении скульптуре бакалавров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов. В процессе поиска эффективных методик изображения животных в рамках различных курсов отмечается недостаточность использования традиционных приемов в обучении, а также необходимость установления связи между анатомическим строением животного и приемами его стилизации с целью создания декоративной скульптуры. Обращение к народной декоративной пластике, в частности керамической игрушке, позволяет наиболее эффективно осуществить переход от натуралистической скульптуры к декоративному прочтению художественного образа животного. Народная игрушка рассматривается как первоисточник в обучении декоративной скульптуре. Для наиболее эффективного изучения художественных и технологических особенностей народной анималистической пластики предлагается метод сравнительного анализа изделий различных керамических промыслов. В целях развития и углубления понимания выразительных качеств скульптуры исследуемого жанра на основе изучения народной пластики рассматриваются несколько взаимосвязанных этапов.

Ключевые слова: анималистический жанр, скульптура, народная пластики, народная игрушка, декоративная скульптура.

Актуальные учебные планы высших учебных заведений, в том числе художественного направления, нацелены на формирование системы общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций будущих выпускников. В процессе подготовки бакалавров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов компетентностный подход определяет уровень подготовленности выпускников к будущей профессиональной деятельности в соответствующей области искусства. Формирование знаний, умений и навыков традиционно основывается на усвоении базовых дисциплин с точки зрения подготовки художника любого направления, которые определяют уровень его профессиональной компетентности в целом. Это дисциплины академического цикла такие как рисунок, живопись, скульптура и пластическое моделирование.

Академическая скульптура и пластическое моделирование нацелены на формирование основополагающих знаний и умений, формирующих объемно-пространственное восприятие и образно – пластическое мышление, которые являются необходимым условием для творческой деятельности будущих художников, в том числе художников декоративно- прикладного искусства. Одна из ведущих задач дисциплины – освоение приемов лепки и моделирования на основе изучения пластической анатомии человека и животного. Методика изображения животного в структуре дисциплины является составной частью общей программы обучения пластическому искусству. Она позволяет учащимся понять своеобразие пластического и художественного языка, присущее анималистическому жанру.

Анималистический жанр в изобразительном и декоративно-прикладном искусстве многогранен и разнообразен. Изображать животных человек умел уже в глубокой древности. До нас дошли рисунки и скульптурные изображения сцен охоты или отдельных животных в самых разных уголках мира, выполненных с прекрасным знанием их анатомического строения. В произведениях современных художников – анималистов мы наблюдаем не только точные натурные характеристики животного, своеобразие его строения, пластики движения и форм. Создавая художественный образ художник стремится наделить героев произведения чертами и эмоциями свойственными человеку.

О выразительных качествах скульптуры, анатомическом строении животных, методике их рисования писали выдающиеся художники – анималисты, внесшие огромный вклад в развитие и изу-

чение анималистики как жанра. Это А.В. Ватагин [3], Г. Н Карлов [5], художники – анатомы Готтфрид Баммес, М.Ц Рабинович, Тим Понд и др. В своих книгах они соединили в единое целое искусство рисования животных и науку, доказали самодостаточность жанра собственным творчеством. В исследованиях искусствоведа И.В. Портновой впервые в отечественной науке дано полное представление о путях становления и развития русской анималистики, указано её место в отечественном искусстве. В работах ученого выявляются "особенности развития жанра в данный период, прослеживаются основные стилевые тенденции, свойственные скульптуре, связь анималистики с традициями русской культуры" [8].

Сегодня в процессе обучения студентов художественных направлений подготовки, в том числе бакалавриата, идет поиск эффективных методик изображения животных в рамках различных курсов. Целый ряд авторов и педагогов – исследователей в области изобразительного искусства в своих трудах рассматривают вопросы теории и практики обучения анималистике. В диссертационных исследованиях Н.Е. Артемьевой, А.Г. Безденежных, Н.А. Заевой [1], А.А. Бызовой [2], Т.В. Волковой [4] и др. дается научно-методическое обоснование системы преподавания анималистического жанра на материале курсов по рисунку, скульптуре и пластическому моделированию.

В работах И.В. Портновой подробно исследуется процесс работы художника-анималиста, выявляется специфика работы над произведением, исследуются материалы и особенности творческого подхода к изображению животных[7]. Эти знания и умения являются базовыми для учащихся различных направлений подготовки.

В этой связи следует отметить, что при изучении анималистического жанра в скульптуре необходимо учитывать особенности специализации в обучении. Так, при обучении будущих художников ДПИ и народных промыслов методике лепки животных на основе пластической анатомии, представляется недостаточным использование традиционных приемов. Это как правило, графические методы (зарисовки скелета и мышечного каркаса животных) и пластические (копирование произведений анималистики, работа по памяти, с натуры и т.д.). Для студентов этой специализации необходимо установить связь между анатомическим строением животного и приемами его стилизации с целью создания декоративной скульптуры. Обращение к народной декоративной пластике, в частности народной игрушке, позволяет наиболее эффективно осуществить переход от натуралистической скульптуры к декоративному прочтению художественного образа животного.

Рассматривая народную игрушку как первоисточник в обучении декоративной скульптуре, следует отметить, что анималистический жанр всегда являлся традиционным для самых разных времен и народов. Это тотемная традиция изображения священных животных. В русской игрушке, в частности керамической, изображение животного наряду с изображением человека, является значимым и главенствующим сюжетом практически во всех промыслах у всех народных мастеров.

Исследованиями в области символики и семантики народного искусства архаического типа занимались ряд ученых: П. Дурасов, В.В. Стасов, В.А. Городцов, А.К. Амброз, А.А. Афанасьев, Б.А. Рыбаков, Г.С. Маслова, А.С. Уваров, Блошенко Е.В. и др. В своей книге, посвященной семантике образов народной игрушки, Л. Латынин дает характеристику исторически сложившихся сюжетов и жанров, в том числе анималистическому. «Народная игрушка в своем первородном виде как скульптурное изображение имела культовое и обрядовое назначение, это был инструмент магии» -пишет автор [6].

Пройдя долгий исторический путь от тотема и инструмента магии до забавной детской игрушки, глиняный зверь не утратил того магического и сакрального начала, которое было в него заложено древними мастерами. Сегодня это уникальное явление народного искусства, в котором эстетическое и культовое слиты воедино. В процессе его изучения у учащиеся формируется представление о том, каким образом в народной пластике передается своеобразие художественного языка анималистического жанра, какие приемы лепки, декора, технологические особенности и свойства глин использует народный мастер для того, чтобы передать смысловые и магические образы животного, сложившиеся исторически в промысле, из каких составляющих складывается художественный образ народной игрушки как скульптуры малых форм. С точки зрения методического подхода наиболее эффективно, на наш взгляд, рассматривать своеобразие пластики в процессе сравнения изделий различных промыслов, анализируя популярные и распространенные сюжеты и выделяя характерные черты.

Так, рассматривая один из самых распространенный сюжетов народной анималистической скульптуры – медведя, следует отметить, что в мифологии древних славян это символ могущества, символ пробуждения природы. Он считался подателем плодородия земли, добрым «хозяюшко леса». Часто его изображали с птицей, с рыбой, играющего на гармошке, можно встретить сцены борьбы мужика с медведем. Если сравнивать изображения медведя игрушечных дел мастерами керамических промыслов, то можно отметить, насколько они разные. Авторы филимоновских игрушек представляют медведей сказочными существами, в облике которых больше черт змея или дракона, чем медведя. Шеи их сильно изогнуты, а тела обильно расписаны традиционным узором из поперечных желтых и красных полос в сочетании с растительными узорами. Особенность пластики филимоновских медведей – их удивительная непохожесть на своих реальных прототипов. Она обусловлена самим материалом, высокими пластическими свойствами местной глины, которая

позволяет в процессе лепки и заглаживания поверхности вытягивать детали скульптуры, придавая им изящество и слегка удлиненные пропорции.

Скопинский медведь более похож на реального, с толстыми короткими лапами, с мощной головой, он часто держит в руках различные предметы. Характерная черта анималистической игрушки скопинского промысла в том, что она всегда дружелюбная, с легким народным юмором, в композиции часто прочитывается забавная сюжетная составляющая.

Каргопольский мишка вылеплен в традициях промысла – с раскрытой пастью, и простертыми передними лапами. Задние лапы часто не пролепливаются, что предает игрушке общую монументальность, устойчивость и архаичность. Медведь дымковского промысла это сказочный персонаж, по пластике очень близок к реальному прототипу с большой подробно вылепленной головой, с характерными пропорциями и пластикой. Герой многочисленных русских сказок, он может быть одет в рубаху, держать в лапах различные предметы в зависимости от сюжета. Медведь всегда ярко расписан в традициях промысла.

Другой традиционный сюжет народной анималистической пластики – конь. В искусстве древней Руси он имел охранительный смысл и был инструментом в магии плодородия. «Постепенно складывалось отношение к коню как к тотему, а затем уже конь был наделен и божественной силой, стал знаком неба, солнца» – пишет в своем исследовании Л. Латынин [5]. В народном искусстве конь это время, свет, богатырская сила.

Изображения коней народными мастерами тоже достаточно разнообразно. По форме, пластике, росписи, по цвету глины, по композиционным особенностям знающему человеку легко определить место, где игрушка была сделана. Филимоновские лошадки-свистульки с сильно вытянутыми грациозными шеями, на длинных стройных ногах, с яркой характерной

росписью, выполненной гусиным пером. Рязанские лошадки более архаичны – длинное тело, короткие ноги-столбики, крупная голова. Интересный образ лошади как символа смены дня и ночи создан мастерами Каргополя. Подлинное название игрушки утеряно, современное – «Тяни-толкай». В ней соединенны половина коня (голова и передние ноги) белого цвета и половина коня черного цвета, белый конь символизирует день, черный – ночь.

Образы оленя и барана в интерпретации народных мастеров керамической игрушки так же своеобразны. Об олене сложены былины, песни и предания, в которых говорилось о том, что копыта у него серебряные, а рога «красна золота» и освещал он ими все вокруг. Известно, что это был один из самых древних образов солнца. Если сравнивать игрушки оленей и баранов разных промыслов, можно отметить существенные различия в росписи и форме туловища и рогов. Дымковский олешек грациозен, на стройных высоких ножках, обильно декорирован яркой росписью, придающий ему неповторимый сказочный облик. Знаменитые абашевские бараны – это удивительные пластические образы, в которых ярко и своеобразно проявляется художественный язык мастера. Удлиненное туловище с короткими, широко расставленными ногами и длинной изящно вылепленной шеей венчают роскошные часто многоуровневые рога, покрытые золотой или серебряной масленой краской. Абашевская анималистическая пластика это всегда роскошный декор, яркие цвета, фантазийный сюжет и запоминающийся художественный образ. На их фоне скопинские свистульки-коровы и барашки более архаичны, условно-декоративны, небольшие по размеру, политы фрагментарно цветной прозрачной глазурью.

Изображения птиц во многих промыслах, в том числе и керамических, это оберег, который олицетворяет собою весну, тепло, является знаком воскресения природы, пробуждения земли, расцвета, предвестником хорошего урожая, счастливой семьи. Птицы в русской традиции связаны с образом богини Матери – земли и часто являются спутниками женских изображений.

Фантазия народных мастеров рождала удивительное разнообразие образов птиц. Это петухи и курочки, индюки и сказочные жар-птицы. Знаменитые дымковские индюки ярко расписаны по беленому фону с использованием сусального золота, украшены богатым декором в виде оборок и разнообразных деталей. Отличительной чертой тверской глиняной игрушки является их украшения в виде рельефной капли, имитирующей перья, которые расписываются по красному фону обожженной глины. Более архаична, условна, предельно декоративна свистулька-петушок из д. Плешково Орловской области. Филимоновские петухи и курочки включены в сюжетные композиции, могут быть вылеплены парами.

Часто в процессе создания образа животного фантазия уводит мастера так далеко от прототипа, что игрушка получается сказочная, а животные «неведомой породы». Правдоподобность в изображении животного не является главной целью, жизненные впечатления и похожесть – это только основа для вдохновения. Игрушка, созданная народными мастерами промысла – это собирательный образ, который веками формировал традицию, но каждое новое поколение мастеров привносит в него свои сюжеты, свое прочтение, свое художественное решение.

В поисках эффективных методов обучения, которые позволяли бы развивать и углублять понимание студентами выразительных качеств скульптуры анималистического жанра на основе изучения народной пластики рассматриваются несколько последовательных и взаимосвязанных этапов. Первый этап – исторический анализ возникновения и развития народной, в частности, керамической игрушки. Следующий этап – глубокое изучение народной пластики с точки зрения семантики, стилизации образа животного, его интерпретации, особенностей компо-

зиционного построения сюжета. Этап копирования игрушки, изучение технологических особенностей ее изготовления, последовательности этапов лепки имеет большое значение для понимания не только анатомических пропорций и строения животного, но прежде всего освоения пластического языка анималистической скульптуры.

Таким образом, в процессе исследования народной анималистической пластики перед учащимися раскрывается яркий, самобытный мир игрушки, который демонстрирует особенности художественного языка мастера, весь спектр художественно – технологических приемов, применяемых в процессе создания произведения народного искусства. Изучение исторических основ появления и развития игрушки, ее семантики, сравнительный анализ композиции, копирование с оригинала нацелено на формирование представления о особенностях приемов стилизации и декорирования анималистической скульптуры, что позволит учащимся сформировать свой собственный творческий стиль и авторский почерк в дальнейшей профессиональной деятельности.

Литература

1. Артемьева Н. Е., Безденежных А.Г., Заева Н.А. Особенности преподавания дисциплины «Скульптура пластического моделирования» при изготовлении фигурок анималистического жанра // Научные исследования и разработки в области дизайна и технологий: материалы региональной научно-практической конференции. – М-во образования и науки Российской Федерации. – Кострома: Изд-во Костромского гос. ун-та, 2018. – С. 43–45.
2. Бызова А.А. Научно-методическое обоснование системы преподавания анималистического жанра в педагогическом университете: на материале курса скульптура и пластическая анатомия: дис. … канд. пед. наук. – М., 2005. – 299 с.
3. Ватагин В.А. Изображение животного. Записки анималиста. – М.: Искусство, 1957. – 170 с.
4. Волкова Т.В. Роль анималистического рисования в системе преподавания на художественно-графическом факультете МПГУ [Электронный ресурс] // Перспективы Науки и Образования. – 2018. – 3 (33). – С. 122–126. – URL: https://pnojournal.files. wordpress.com/2018/06/pdf_180321.pdf (дата обращения: 04.09.2019).
5. Карлов Г.Н. Рисование животных и птиц: учебное пособие. – М.: Ижица, 2002. – 224 с.
6. Латынин Л. «Основные сюжеты русского народного искусства». М.: «Глас», 2006. 144 с., илл. [Электронный ресурс] – URL: http://bukvitsa.com/20082/bpp_130120500_07_latinin.html (дата обращения 20.02.2022)
7. Портнова И.В. Процесс работы художника-анималиста: специфика, материалы и особенности творчества [Электронный ресурс]// Педагогика и психология, Филология и искусствоведение. – 2009. – № 4. – URL: http://www.ssc.smr.ru/media/journals/izvestia/2009/2009_4_1077_1082.pdf (дата обращения: 10.02.2022).
8. Портнова И.В. Становление и развитие отечественного анималистического искусства XVIII–XX веков: вопросы жанра [Электронный ресурс] – URL: https://www.gramota.net/materials/3/2012/5–2/37.html (дата обращения 12.02.2022).

THE USE OF PEDAGOGICAL TOOLS OF THE ANIMALISTIC GENRE OF FOLK TOYS IN TEACHING SCULPTURE TO BACHELORS OF ARTS AND CRAFTS

Karikash V.I.
Pacific State University

The article is devoted to the study of the role of the animalistic genre of folk plasticity in teaching sculpture to bachelors of arts and crafts and folk crafts. In the process of searching for effective methods of depicting animals within the framework of various courses, there is a lack of use of traditional methods in teaching, as well as the need to establish a connection between the anatomical structure of the animal and the methods of its stylization in order to create a decorative sculpture. Appeal to folk decorative plastic, in particular ceramic toys, allows the most effective transition from naturalistic sculpture to a decorative interpretation of the artistic image of an animal. The folk toy is regarded as a primary source in teaching decorative sculpture. For the most effective study of the artistic and technological features of folk animalistic plastic arts, a method of comparative analysis of products from various ceramic crafts is proposed. In order to develop and deepen the understanding of the expressive qualities of the sculpture of the genre under consideration, based on the study of folk sculpture, several successive and interconnected stages are considered.

Keywords. Animalistic genre, sculpture, folk sculpture, folk toy, decorative sculpture.

References

1. Artemyeva N. E., Bezdenezhnykh A.G., Zaeva N.A. Features of teaching the discipline “Sculpture of plastic modeling” in the manufacture of figures of the animal genre // Scientific research and development in the field of design and technology: materials of the regional scientific and practical conference. – Ministry of Education and Science of the Russian Federation. – Kostroma: Publishing house of the Kostroma state. un-ta, 2018. – S. 43–45.
2. Byzova A.A. Scientific and methodological substantiation of the system of teaching the animalistic genre at the Pedagogical University: on the material of the course sculpture and plastic anatomy: dis. … cand. ped. Sciences. – M., 2005. – 299 p.
3. Vatagin V.A. Image of an animal. Notes of an animalist. – M.: Art, 1957. – 170 p.
4. Volkova T.V. The role of animalistic drawing in the teaching system at the art and graphics faculty of Moscow State Pedagogical University [Electronic resource] // Prospects for Science and Education. – 2018. – 3 (33). – S. 122–126. – URL: https://pnojournal.files. wordpress.com/2018/06/pdf_180321.pdf (accessed 04.09.2019).
5. Karlov G.N. Drawing animals and birds: a tutorial. – M.: Izhitsa, 2002. – 224 p.
6. Latynin L. “The main subjects of Russian folk art”. M.: “Glas”, 2006. 144 p., illustration. [Electronic resource] – URL: http://bukvitsa.com/20082/bpp_130120500_07_latinin.html (accessed 20.02.2022)
7. Portnova I.V. The process of work of an animal artist: specificity, materials and features of creativity [Electronic resource] / / Pedagogy and psychology, Philology and art criticism. – 2009. No. 4. – URL: http://www.ssc.smr.ru/media/journals/izvestia/2009/2009_4_1077_1082.pdf (date of access: 10.02.2022).
8. Portnova I.V. Formation and development of domestic animalistic art of the XVIII–XX centuries: questions of the genre [Electronic resource] – URL: https://www.gramota.net/materials/3/2012/5–2/37.html (accessed 12.02.2022).

Значение ботанической иллюстрации для формирования профессиональных компетенций бакалавров проектно-художественных направлений

Мартынова Наталья Владимировна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры дизайна, декоративно-прикладного искусства и этнокультуры Педагогического института ФГБОУ ВО “ТОГУ”
E-mail: natalmart@mail.ru

Мартынов Валерий Владимирович,
старший преподаватель кафедры дизайна, декоративно-прикладного искусства и этнокультуры Педагогического института ФГБОУ ВО “ТОГУ”
E-mail: 009879@pnu.edu.ru

Публикация посвящена обзору возможностей использования ботанической иллюстрации для формирования учебного контента и контекстной специализации модульных программ, обеспечивающих курсовое проектирование и научно-исследовательскую работу в семесте у студентов, обучающихся в Тихоокеанском государственном университете по направлениям: 54.03.01 «Дизайн», 54. 03.02 «Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы». Авторы-разработчики учебного контента, обеспечивающего процесс проектирования, используя структурный анализ растительных форм эндемиков Приамурья, учитывая системный характер учебных заданий, используют в разработках содержательного наполнения программ приципгенетического единства и морфологического разнообразия существующих растительных форм, полагаемых удобными для иллюстрирования и ассоциируемых с традиционным природным укладом Дальнего Востока.

Ключевые слова: ботаническая иллюстрация, бренд, логотип, структура, профессиональная функциональная грамотность, проектирование, обучение.

Введение. Формирование учебного контента модульных программ, которыми представлено, курсовое проектирование, определяемое как научно-исследовательская работа студентов в семестре, обладающее явным творческим характером, представляет собой многоуровневую задачу, решение которой подводит к осмыслению роли междисциплинарной интеграции учебных дисциплин в структуре образовательной программы.

Анализ обеспечения модуля «Проектирование», разработанного с целью становления профессиональной функциональной грамотности дизайнеров и художников-прикладников обнаруживает инструменты цифровой иллюстрации и дополняющие детали обработки изображений. Рассматривая формируемые для печати и размещения в сетевом варианте работы, можно видеть логическую структуру не только самой идеи научно-исследовательской работы студентов в семестре и ее реализацию с помощью курсового проекта, но и процесс суммирования содержательных компонентов, свидетельствующих о соответствии обучения принципу преемственности в освоении предметных дисциплин студентами бакалавриата. Этим объясняется **актуальность данного материала,** знакомящего с уникальным опытом авторов в области формирования учебного контента модуля «Проектирование» для дизайнеров и художников-прикладников, очевидна.

В соответствии с тем, что образовательные программы по направлениям 54.03.01 «Дизайн», 54.03.02 «Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы» содержат в своих структурах модуль «Проектирование» [10], предусматривающий курсовые проекты на каждом курсе обучения в бакалавриате, **предметом данной публикации** является описание содержательного наполнения данного курса и анализ наиболее компетентносто-емкой части, представленной созданием серии ботанических иллюстраций, объединяемых в концептуальных альбом «Охраняемые растения Приамурья» [8, С. 128].

Учитывая высокий спрос на печатную (или представленную в сети)продукцию, посвященную проблемам сохранения разнообразия растительного мира, разработка учебного контента курса «Проектирование» предполагает задания для курсового проектирования, основанного на опыте создания ботанической иллюстрации, что и определяет **цель данного исследования**.

Методология структурного анализа системного объекта, полагаемая успешной для объясне-

ния намерений авторов, позволяет рассматривать морфологический анализ исходных материалов, необходимых для реализации данного процесса, стилизацию, обработку изображений и последующее макетирование полученных данных как основание для создания иллюстрированных каталогов, календарей, мелких графических работ поздравительного или информационного характера. Такие деталиуказывают на отдельные задачи, необходимые для решения в рамках проекта, поскольку изображения растений прекрасны и способны улучшить качество жизни человека, находящемуся в процессе их обзора.

Основная часть. Вовлечение студентов в процесс создания информационного каталога, все части работы над которым последовательно отображают опыт овладения компетенциями бакалавра проектно-художественного направления, можно рассматривать по меньшей мере с трех точек зрения, анализируя как стратегию образовательной программы, так и ее структурные и содержательные компоненты, определяемые в соответствии с требованиями ФГОС ВО (по направлению) и профессиональными стандартами. Таким образом разработчиками учебного контента, обеспечивающими курсовое проектирование, определяются этапы: проверки действующих предложений от региональных компаний, нуждающихся в разработке логотипов, составление технического задания на проектирование, выбор растений-эндемиков, изображения которых могут стать частью маркетингового предложения или войти в каталог, создание графических образов выбранных растений и стилизация из с целью создания мгновенно узнаваемого, ассоциируемого с регионом контурного изображения, используемого после в разработке промо-предложения.

Следовательно, создавая и продвигая ботаническую иллюстрацию как структурообразующую часть проекта, свидетельствующего о сформированности компетенций универсального и профессионального характера, можно видеть, как определяется способность студентов выбрать узнаваемое в регионе растение, известное своими редкими лечебными качествами и структурировать его морфологическую схему, создавая на каждом компетентностном уровне (по семестрам) изображение, которое было бы узнаваемым и ассоциируемым пользователями будущего бренда с определенными качествами. После этого, на стадии оценивания качества графического решения предлагаемого для последующей разработки изображения, задание предполагает выбор и стилизацию отдельных узнаваемых фрагментов растительной формы для того, чтобы при стилизации их можно было бы превратить в основу художественного решения целой цепочки работ: знак, орнаментальное клише, почтовая марка, декоративное решение почтового конверта, печать (оттиск), и размещение данных изображений на промо-предметах [6, С. 205; 7].

Естественно, что при таком решении рабочей задачи курсового проектирования, вовлекаются данные, ранее полученные из других учебных дисциплин несмотря на то, что при поверхностном обзоре это практически не определимо. Например, на этапе выбора и формирования графического решения растительной формы, подлежащей обработке для представления как изобразительной части основы бренда, необходимо сопоставить данные множественныхэкспедиций, осуществленных флористами для того, чтобы адекватно выбрать растение.

Как ни парадоксально, но именно ботаника, начиная с XVIII в [2, с. 79]обусловила развитие ботанической иллюстрации, открыв «золотой век… описательного языка биологической систематики…» [4, С.84]. В результате ботаническая иллюстрация стала одним из инструментов систематизации данных, объединяемых в каталоги и атласы, издаваемые в результате экспедиций.

Учитывая процессы освоения дальневосточных территорий России, можно предполагать, что такие иллюстрации выполняли функцию структурирования и упорядочения окружающего мира. Недаром, как о том пишет Ю.С. Шипицына «… символическая легитимация имперских властных иерархий через тиражирование иерархий растений. Символом эпохи становятся многочисленные «Флоры» – обзорные труды, посвященные растительному миру конкретной местности, подготовленные по итогам экспедиций и нередко по заказу монарха…» [11] и, несмотря на тот факт, что речь в данном отрывке идет о британской традиции, сформированной Дж. Сибропом, Дж. Смитом и Ф. Бауэром, он замечательно раскрывает сущность процесса[11].

В целях придания работе студентов максимальной привлекательности, ее можно разбить на несколько уровней и начиная с пленэра (произведоственная практика (художественная) – летняя практика после первого курса обучения), собирать коллекции зарисовок растений-эндемиков, которые по мере формирования альбома, можно обработать как самостоятельные графические листы, или создать на основе набросков офорты и гравюры. Учитывая, что по традиции, определившейся исторически, гравюры можно подкрашивать вручную, можно разнообразить данний этап составлением сопутствующих гербариев, способных впоследствии стать прототипами иллюстрированных каталогов.

На этом уровне, который обычно оценивается с помощью итоговой выставки пленэрных работ, производится первичный отбор графических произведений для последующей обработки в рамках программы «Проектирование».

По мере того, как у обучающихся формируются навыки оцифровки изображений, работы с фотоматериалами и основами полиграфического процесса, становится возможным выполнение задания, связанного с преобразованием натуралистического рисунка растительной формы в стилизованную, собранную в соответствии с требованием предполагаемого заказчика, поскольку

именно на основании интерпретируемой формы растения создается будущий логотип и ряд иных изображений, определяющих промо-компанию по продвижению создаваемого бренда. На этом этапе оценивание производится с уточнением ранее полученных знаний в области компьютерных технологий, используемых в дизайне, и соотносится с уровнем сформированности технологически определяемых умений в области обработки и подачи графической информации.

На каждом, из указанных этапов значение имеет осмысление студентом необходимости интеграции знаний, полученных ранее, и при правильном структурировании курса этот процесс дает ощущение целостности, правильности выбраннного профессионального пути, поскольку ощутимы его результаты и есть позитивное оценивание.

Значение ботанической иллюстрации трудно не отметить, поскольку для формирования профессиональной функциональной грамотности как дизайнера, так и художника-прикладника, важен опыт преобразования натурных объектов в фантазийные, поскольку опыт стилизации важен для выявления концептуального начала бренда.

Таким образом, можно предположить, что задания, связанные с обеспечением модуля «Проектирование» разбиваются на два равных блока: формирование исполнительских умений в области изобразительного искусства и декоративной стилизации (результирующим пунктом является пленэр), и формирование цифровой грамотности, проявляющейся на стадии обработки изображений (концептуальная разработка заданий и предпечатная подготовка). С точки зрения компетентностного анализа данный процесс можно отобразить с помощью данных опроса студентов и визуализации полученных данных диаграммой (рис. 1.).

Фоновое присутствие изучаемой истории искусств, определяющей возможность профессиональной «насмотренности» студентов, позволяет фокусировать их внимание на том обстоятельстве, что ботаническая иллюстрация, начиная с формирования классификации в духе трудов К. Линнея [9] воспринимается «…визуальным средством оформления и передачи знания о природе, благодаря своей наглядности…» [9], и постепенно становится обозначением профессиональной культуры, определяющей возможности осмысления характеристик привлекаемых для создания бренда изображений.

Данный процесс, как описывает Дж. Крэри [3, С. 188], позволяет сопоставлять опыт авторского видения задачи изображения и особенностей иллюстративной техники, объясняющей «субъективность наблюдателя» [5;11], определившей уже у началу XIX века возможные пути становления визуальной культуры: «…один вел к многообразным утверждениям суверенности и автономии видения… другой путь вел к усилению стандартизации и регуляции наблюдателя, вытекавших из познания визионерского тела, – к новым формам власти, опирающимся на абстрагирование и формализацию видения» [3, С. 189] (рис. 1).

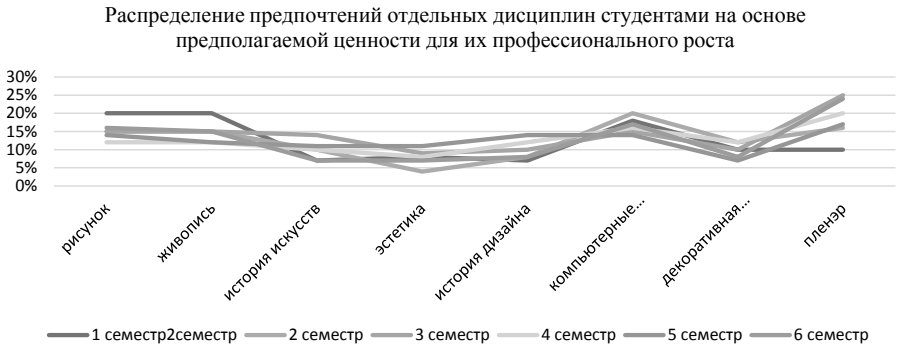

Рис. 1. Распределение предпочтений студентов 1–3 курсов в отношении изучаемых ими дисциплин, определяющих формирование учебного контента при разработке модуля «Проектирование»

По мере того, как ботаническая иллюстрация стала одним из вариантов изображения иерархической структуры мироздания, она позволила оценить его естественную гармонию на уровне наблюдения за явлениями окружающего мира и определить возможности следования ей в процессе создании узнаваемых знаков, соответствующих задачам разработки бренда.

Основываясь на логике структурирования задачи изображения растительной формы в рамках ботанической иллюстрации как явления исполнительского мастерства, учитывая наглядность соподчинения всех свойств формы жесткой видовойиерархии, данная практика изображений формирует у обучающихся ряд компетенций, связанных с развитием умения видеть многообразие мира, формированием навыков выбора выразительных средств в каждой художественной задаче и становлением опыта студентов, основанного готовностью к творческому восприятию и воспроизведению особенностей визуального познания мира. Опыт овладения ботанической иллюстрацией, определяемой как оригинальным рисунком и сопоставимыми с ним видами художественных практик, так и способами оцифровки визуальных материалов, необходимых для работы в рамках создания промо-заказа (рис. 2).

Исследование растительных форм, как подобия мира, с точки зрения подготовки студентов к процессу создания бренда, промо-заказа обладает рядом очевидных преимуществ, поскольку наглядно свидетельствует о соподчинении всех частей растительной формы его сущности, смыслу и ценности, что и определяет концептуальную

значимость для процесса обучения в силу доходчивости примера. Кроме того, в регионе, известном своими растениями-эндемиками, используемыми как в фармацевтических, так и иных целях, узнавание растений определенных видов пользователями продукции бренда очевидно и приносит явный коммерческий успех вне зависимости от того, насколько детально воспроизводится изображение (рис. 3.)

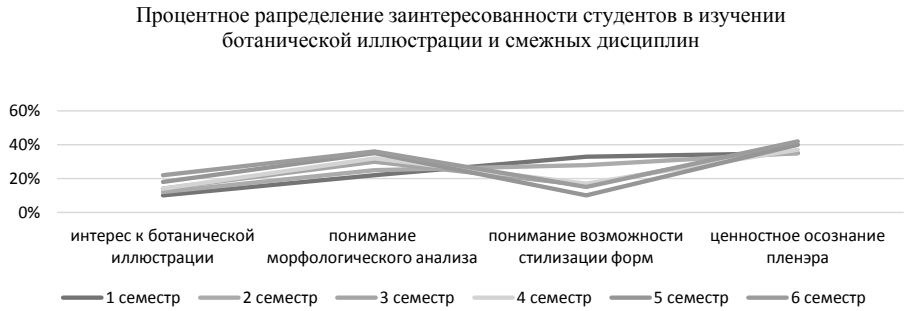

Рис. 2. Процентное распределение изменений в оценке значимости изучения ботанической иллюстрации у студентов 1–3 курсов

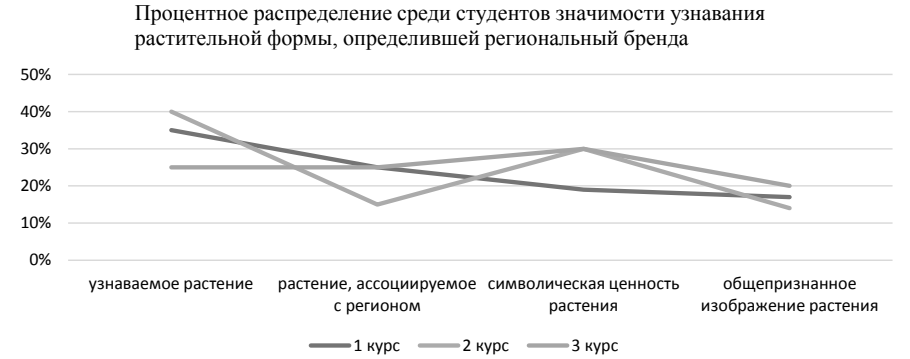

Рис. 3. Процентное распределение заинтересованности студентов в продвижении узнаваемых регионально брендов, основанных с помощью ботанических компонентов иллюстрирования

Таким образом, допустимым мыслится предположение результативности обучения студентов-дизайнеров и прикладников в бакалавриате основам проектирования в графическом дизайне и создания комплексных решений, связанных с интерпретацией ботанической иллюстрации на разных уровнях подготовки промо-решений с целью обеспечения заказов от региональных компаний, перерабатывающих био-сырье и полагающих фармацевтическую направленность.

Кроме того, комплексный характер проектирования, подразумевающий последовательное выполнение заданий, обусловленных подготовкой промо-пакета для обеспечения определенного бренда, позволяет на уровне частных задач или полноценного курсового проекта сформировать по меньшей мере восемь позиций, оценивание которых внешними экспертами определяет квалификационные характеристики студентов, начиная со второго семестра обучения.

Так как на уровне базовой подготовки, определяемой обучением рисунку, живописи, истории искусств и композиции, формируются умения, позволяющие перейти к более объемным дисциплинам, таким как: история дизайна, эстетика, стилизация, цифровые инструменты графического дизайна и выполнять семестровые курсовые проекты, фоновым явлением, определяющим создание учебного контента, всегда можно предположить вполне конкретную художественную или художественно-проектную практику, – и в данном случае рассмотрение ботанической иллюстрации как явления, позволяющего изучать весь мир во взаимосвязи, прекрасно иллюстрирует идею системности в подборе заданий.

Оценивания результативность освоения частных дисциплин, формирующих профессиональную функциональную грамотность выпускника бакалавриата, можно описать данный процесс, исходя из того, как наследуются компетентностные характеристики обученности по мере продвижения студентов вперед в образовательной программе. Для этого достаточно проанализировать содержательные компоненты рабочих программ, предоставляемых для овладения студентами дисциплин и подразумевающих суммирование результатов в рамках курсового проектирования. Данный момент отображен с помощью диаграммы (рис. 4).

Приводя содержательные описания компетенций профессиональной направленности, разработчики учебного модуля старались подчеркнуть системный характер идеи проектирования, создаваемого в целях обеспечения динамического контроля за изменениями в области функциональной грамотности студентов бакалавриата:

«…ПК-1 -способность владеть навыками линейно- конструктивного рисунка, основами живописи, навыками работы скульптора, приемами

макетирования и моделирования; ПК-2 – способность создавать художественно-графические проекты изделий искусства, дизайна и народных промыслов; ПК-3 – способность собирать, анализировать и систематизировать материал для проектирования…» [10].

Рис. 4. Распределение компетенций, определяющих контекстное восприятие учебных дисциплин обучающимися в бакалавриате проектно-художественных направлений, основанное с помощью принципа накопления и сохранения данных, получаемых с помощью ботанической иллюстрации

Таким образом, прослеживается результативность действий авторов программы проектирования, рассчитанной как для дизайнеров, так и для прикладников, поскольку ботанические данные профессиональной иллюстрации способны определить контекстную специализацию в разработке и выполнении проектов, связанных с разработкой и продвижением брендов регионального характера.

Данный вид заказов на проектирование, связанное с созданием логотипов, торговых марок, брендов, ребрендинга и обеспечивающих все перечисленные позиции промо-поддержкой, действительно популярен в Хабаровском крае, поскольку достаточное количество компаний, представляющих на рынке био-продукты и фармацию, работают и отождествляют свою деятельность с особыми качествами растений-эндемиков, воспринимающихся населением на уровне панацеи. Поэтому, именно ботаническая иллюстрация, как компонент, внедряемый в образовательные программы, способна обеспечить комплексный характер учебного и творческого проектирования на уровне научно-исследовательской работы студентов в семестре и сформировать портфолио обучающихся на основании результатов курсового проектирования.

Литература

1. Головкин Б.Н. ChronicaBotanica (ботаническая хронология) // Hortusbotanicus. 2004. № . URL: https://cyberleninka.ru/article/n/chronica-botanica-botanicheskaya-hronologiya (дата обращения: 21.03.2022).
2. Дастон Л. История науки и история знания // Логос. – 2020. – Т. 30, № 1. – С. 63–90.
3. Крэри Дж. Техники наблюдателя. Видение и современность в XIX веке. – М.: V-A-C press, 2014. – 248 с.
4. Новые территории обитания краснокнижных растений Приамурьяhttp://www.febras.ru/component/content/article/61-uncategorised/2016/3128–04–07–2016-novye-territorii-obitaniya-krasnoknizhnykh-rastenij-priamurya.html (дата обращения: 21.02.2022).
5. Павлинов И.Я. Номенклатура в систематике. История, теория, практика. – М.: КМК, 2015. – 439 с.
6. Мартынова, Н.В., Мартынов В.В., Хворостов, Д.А., Льячкова, Л.Г. Проекты как метод становления творческого роста личности обучающегося в довузовской среде довузовского образования художественной направленности // Ученые записки Орловского государственного университета. – Орел. Изд-во ОГУ им. И.С. Тургенева. № 1(90), 2021,– 205–211 с.
7. Мустафаева, Ю.Ф. Современный дизайн и иллюстрация детской книги // Вестник магистратуры. 2018. № 9–1 (84). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennyy-dizayn-i-illyustratsiya-detskoy-knigi (дата обращения: 21.03.2022).
8. Охраняемые растения Приамурья (Еврейская автономная область)/ Составители: Т.А. Рубцова, С.В. Обыденкова, Д.М. Фетисов. – М.: Фонд поддержки социально-ориентированных проектов и программ, 2011. – 128 с.
9. Рохлина, М.Л. Линней и его «Система природы»//Архив журнала «Наука и жизнь». – М., № 6.1936. URL: https://www.nkj.ru/archive/articles/32022/ (дата обращения: 21.03.2022).
10. ФГОС ВО: бакалавриат по направлению подготовки 54.03.01 «Дизайн» (с изменениями и дополнениями) от 13 августа 2020 г. N1015. URL: https://base.garant.ru/74566316/ (дата обращения: 21.03.2022).
11. Шипицына Ю.С. Ботаническая иллюстрация Британии во второй половине XVIII – начале XIX в контексте становления таксонометрического подхода к познанию мира // Вестник Рязанского государственного университета им. С.А. Есенина. 2020. № 4 (69). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/botanicheskaya-illyustratsiya-v-britanii-vo-vtoroy-polovine-xviii-nachale-xix-veka-v-

kontekste-stanovleniya-taksonomicheskogo(дата обращения: 21.03.2022).

THE VALUE OF BOTANICAL ILLUSTRATION FOR THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCIES OF BACHELORS OF DESIGN AND ART AREAS

Martynova N.V., Martynov V.V.
Pacific State University

The publication is devoted to an overview of the possibilities of using botanical illustration for the formation of educational content and contextual specialization of modular programs that provide course design and research work in the semester for students studying at the Pacific State University in the following areas: 54.03.01 «Design», 54. 03.02 «Decorative – Applied arts and folk crafts». The authors-developers of educational content that provides the design process, using a structural analysis of plant forms of the endemic species of the Amur region, taking in account the systemic nature of educational tasks, use the principle of genetic unity and morphological diversity of existing plant forms, which are considered convenient for illustration and associated with the traditional natural way of life, in developing the content of programsby Far East.

Keywords: botanical illustration, brand, logo, structure, professional functional literacy, design, training.

References

1. Golovkin B.N. Chronica Botanica (botanical chronology) // Hortus botanicus. 2004. № . URL: https://cyberleninka.ru/article/n/chronica-botanica-botanicheskaya-hronologiya (accessed: 21.03.2022).
2. Daston L. History of Science and History of Knowledge//Logos. – 2020. – T. 30, No. 1. – Page 63–90.
3. Crary J. Observer technicians. Vision and modernity in the 19th century. – M.: V-A-C press, 2014. – 248 c.
4. New territories of dwelling of Red Book plants of Priamuryahttp://www.febras.ru/component/content/article/61-uncategorised/2016/3128–04–07–2016-novye-territorii-obitaniya-krasnoknizhnykh-rastenij-priamurya.html (accessed: 21.02.2022).
5. Pavlinov I. Ya. Nomenclature in taxonomy. History, theory, practice. – M.: KMK, 2015. – 439 pages.
6. Martynova, N.V., Martynov V.V., Hvorostov, D.A., Lyachkova, L.G. Projects as a method of developing the creative growth of the personality of a student in the pre-university environment of pre-university education of an artistic orientation//Scientific notes of Oryol State University. – Eagle. Publishing House OGU named after I.S. Turgenev. No. 1 (90), 2021,– 205–211 s.
7. Mustafaeva, Yu.F. Modern design and illustration of a children's book//Master's Bulletin. 2018. № 9–1 (84). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennyy-dizayn-i-illyustratsiya-detskoy-knigi (accessed: 21.03.2022).
8. Protected plants of the Amur region (Jewish Autonomous Region)/Compilers: T.A. Rubtsova, S.V. Obydenkova, D.M. Fetisov. – M.: Foundation for Support of Socially Oriented Projects and Programs, 2011. – 128 pages.
9. Rokhlina, M.L. Linnaeus and his "System of Nature "//Archive of the journal" Science and Life." – M, No. 6.1936. URL: https://www.nkj.ru/archive/articles/32022/ (accessed: 21.03.2022).
10. Federal State Educational Standard of Higher Education: undergraduate in the field of training 54.03.01 "Design" (with changes and additions) dated August 13, 2020 N1015. URL: https://base.garant.ru/74566316/ (accessed: 21.03.2022).
11. Shipitsyna Yu.S. Botanical illustration of Britain in the second half of the 18th – early 19th centuries in the context of the formation of a taxonometric approach to the knowledge of the world // Bulletin of Ryazan State University named after S.A. Yesenin. 2020. № 4 (69). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/botanicheskaya-illyustratsiya-v-britanii-vo-vtoroy-polovine-xviii-nachale-xix-veka-v-kontekste-stanovleniya-taksonomicheskogo (accessed: 21.03.2022).

Возможности и ограничения инструментов искусственного интеллекта в образовании

Миндигулова Арина Александровна,
старший преподаватель, кафедра философии, Новосибирский государственный технический университет
E-mail: mindigulova@corp.nstu.ru

Данная статья нацелена на осмысление оценки эвристического потенциала применимости технологий искусственного интеллекта (ИИ) в современном образовательном процессе. В работе фиксируются ключевые факты эволюции технологий ИИ, а также атрибутивные характеристики заявленных технологий вне зависимости от фокуса их применения. Проанализированы основные возможности последней с точки зрения каждого из участников образовательных отношений. Под последними понимается: взаимодействие технологий ИИ обучающимися и преподавателями (менторами, тьюторами); механизмы применения искусственного интеллекта административным сегментом образовательных учреждений и органами управления на местном, региональном и национальном уровнях. Акцентируется внимание на возможных рисках, связанных с внедрением технологий ИИ в образование, среди которых выделяется когнитивная предвзятость и цифровой разрыв.

Ключевые слова: образование, искусственный интеллект, индивидуализация, навыки XXI века, когнитивная предвзятость.

Введение

Искусственный интеллект (ИИ) в последние годы стал одной из ключевых тем, к обсуждению которой прикована значимая часть мирового научного сообщества. Технологию ИИ обсуждают представители самых разных научно-исследовательских дисциплинарных групп: математики и педагоги, физики и программисты, социологи и философы и т.д. В дискуссиях и спорах относительно ее фиксируются далеко не однозначные соображения, порой противоположные умозаключения. Одни исследователи заявляют – создание «искусственного интеллекта», «разумных» машин, даже «сверхразума» ведет к тому, что они существенно превзойдут естественный человеческий интеллект и это лишь дело времени. Другие – резюмируют, что само понятие ИИ является метафорическим: ибо сознание, разум, интеллект, мышление и ум присущи только человеку как родовому существу, а поэтому создание «искусственного интеллекта», подобного человеческому, просто невозможно [1]. Несмотря на отсутствие конвенциальной точки суждений, искусственный интеллект стал полноправным участником общественных отношений, в том числе и в сфере образования.

Многосторонний анализ показал, что существует множество мнений, концепций, идей, сомнений относительно использования технологии ИИ в образовательном процессе. Так, например, Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании ясно видит перспективы использования ИИ в образовании в следующем ключе: «ИИ сыграет ключевую роль в реализации идеи персонализированного обучения – адаптации обучения, его содержания и темпа к конкретным потребностям каждого учащегося. ИИ обеспечивает возможность получения данных из разнообразных источников, проверки этих данных и их анализа с использованием таких инструментов, как прогнозная аналитика и машинное обучение, таким образом может быть раскрыт многообещающий потенциал ИИ в сфере образовательных технологий и его использование может сыграть роль катализатора трансформации образования для всех заинтересованных сторон – от отдельных учащихся до министерств образования» [2]. Для прояснения сложившейся ситуации, осуществим исторический экскурс возникновения понятия ИИ, анализ возможностей использования технологии в образовании, а также фиксацию рисков использования последнего.

Историческая справка

Приведенная историческая справка о возникновении и эволюции понятия ИИ не претендует на полноту, а описывает только некоторые, на взгляд автора, наиболее характерные для развития и становления искусственного интеллекта события. Необходимо также отметить, что настоящее описание практически не будет содержать в себе никаких технических подробностей реализации тех или иных отдельных механизмов технологии ИИ, поскольку осмысление ИИ осуществляется с образовательной и социально-философской точек зрения.

Итак, примечательно, но уже в мифах Древней Греции можно встретить упоминания о неких «механических» людях, которые могут вести себя и совершать действия точно также, как люди в том современном смысле слова, который мы вкладываем в это понятие сейчас. Хотя, разумеется, никаких доказательств их реального существования там нет. Самая ранняя идея своего рода «моделирования» интеллекта была изучена Т. Гоббсом и Г.В. Лейбницем в 17 веке. Согласно Гоббсу в книге «Левиафан», «научный процесс – это разум» и «Ибо разум в этом смысле есть не что иное, как расчет (то есть сложение и вычитание) последствий общепринятых имен» [3]. Лейбниц представил универсальный язык рассуждений (характеристика универсалис), который свел бы аргументацию к расчету, так что «между двумя философами не было бы больше необходимости в споре, чем между двумя бухгалтерами [4], последние представили систему символов, которая станет основой искусственного интеллекта [5].

Д. Буль в своей работе по математической логике «Законы мысли: математические теории логики и вероятностей» писал: «из любого числа высказываний, включающих любое число терминов, можно вывести любое заключение, следующее из этих высказываний, путём чисто символических манипуляций» [6]. В то время как Д. Буль только намеревался продемонстрировать, что логика является частью математики, Г. Фреге хотел показать, что логика идентична арифметике [7]. Начало эпохи, которой свойственно введение понятия «искусственный интеллект» в более привычном нам смысле принято связывать с 20 веком. Этому предшествовало изобретение цифрового компьютера (1940-х гг.), где идея воспроизведения человеческой мысли с их помощью вызывала всё больший интерес. У.С. Маккаллаху и У.Х. Питтсу-младшему часто приписывают первое исследование в области искусственного интеллекта [8, 9]. Однако родоначальниками понятия ИИ всё-таки считаются Д. Мински и М. Маккарти. В 1950-х годах именно они выдвинули тезис: «проблема ИИ обычно рассматривается так: необходимо заставить машину вести себя таким образом, как если бы человек вел себя так, то он был бы назван разумным» [10].

Технологии ИИ претерпевали немало трансформаций, связанных как с техническим прогрессом, так и с меняющимися потребностями общества. В целом со времён полноценного вхождения понятия ИИ в научный обиход исследователи выделяют четыре последовательные волны в его развитии [11]. Первая – начало 50-х гг. 20 века. Вторая – конец 70-х гг. 20 века. Третья – середина 80-х гг. 20 века. Четвёртая – середина 2000-х гг. Современным технологиям ИИ присущи некоторые общие, характерные черты: а) способность решать сложные задачи, хранить большие объемы информации и работать с ними; б) наличие в них собственной внутренней модели внешнего мира; в) способность пополнения имеющихся знаний; г) способность к дедуктивному выводу, то есть к генерации информации, которая в явном виде не содержится в системе; д) умение оперировать в ситуациях, связанных с различными аспектами нечеткости, включая «понимание» естественного языка; е) способность к диалоговому взаимодействию с человеком; ж) способность к адаптации [1].

От краткого исторического экскурса перейдём к непосредственному анализу прикладных аспектов ИИ в образовательных процессах.

Вклад ИИ в образовательный процесс

Появление систем, которые могли бы качественно воссоздавать интеллектуальную деятельность человека, стало серьёзным толчком для развития инструментов ИИ в различных сферах, в том числе и в сфере образования. Под сферой образования, в самом общем смысле можно понимать некую систему в которой взаимодействуют следующие участники: обучающиеся, преподаватели, руководство учебных заведений, органы управления на местном, региональном и национальном уровнях. Попробуем ответить на вопрос, каким образом возможности ИИ могут помочь каждому из участников образовательных отношений.

ИИ и обучающиеся

Существуют определённые критерии, которым должен отвечать любой современный образовательный процесс. Выделим: персонализация, социальное и эмоциональное развитие, актуальность полученных навыков, доступность, социальное благополучие. Попытаемся охарактеризовать каждый из этих аспектов с точки зрения использования технологии ИИ.

Начнём с индивидуализации, а также социального и эмоционального развития. Как известно ИИ способен обрабатывать и анализировать большие объёмы разрозненных данных и на основе этого анализа получать цельную картину текущей ситуации, прогнозировать её развитие, предлагать пути решения возможных проблем. В вопросах индивидуализации и персонализации образования ИИ способен выявлять области, в котором обучающемуся необходима помощь в данный момент времени, а в каждый последующий момент отве-

чать на вопрос о том, необходимо ли уменьшение объёма такой помощи. В результате может быть получена некая индивидуальная образовательная траектория для каждого обучающегося с учётом, в том числе, его эмоционального состояния и социального статуса.

Способность оперировать большими объёмами данных также может быть весьма полезна для обучающихся в процессе освоения навыков, которые являются наиболее актуальными и необходимыми для адаптации в современном обществе. Есть список так называемых Навыков XXI века, среди них креативность, умение сотрудничать, критическое мышление, настойчивость, умение решать проблемы, саморегуляция поведения, осведомлённость о глобальных вопросах и цифровая грамотность [2]. Технологии ИИ, с одной стороны, позволят преподавателям разработать для каждого обучающегося персональную траекторию освоения данных навыков и, с другой стороны, обеспечить их исчерпывающей информацией, способствующей полноценному освоению всех вышеобозначенных навыков.

Одним из наиболее показательных аспектов применения ИИ в образовании является возникающее в этой связи увеличение его доступности, и что особенно ценно, в том числе и для лиц с ограниченными возможностями здоровья. ИИ позволяет учащимся добиться успехов вне зависимости от места их нахождения, состояния здоровья или прочих факторов, которые могут ограничивать их возможности для ведения образовательной деятельности.

Высказываясь о поддержании социального благополучия обучающихся необходимо сказать о том, что технологии ИИ способны на основе имеющихся данных спрогнозировать, какие проблемы, конфликты и ограничения могут возникнуть у обучающихся на протяжении периода обучения с учётом его текущего состояния, а также предложить механизмы, как решающие возникающие противоречия, так и предотвращающие их появление в дальнейшем.

ИИ и преподаватели

В ряде доступных публикации прослеживается мнение о том, что всё увеличивающиеся масштабы использования технологий ИИ в конечном итоге приведут к тому, что преподаватели-люди будут полностью заменены преподавателями-машинами. Некоторые исследователи вовсе пишут о наступлении постантропологической, постчеловеческой эпохи [12]. Более того, существует мнение о том, что «Привычный образ человека скоро придется записывать в Красную книгу и создавать музей Человека» [13]. Не берёмся судить о перспективах подобных идей, а проанализируем аспекты применимости ИИ в работе преподавателей, где и как ИИ может быть полезен уже сейчас. Прежде всего – это экономия времени на решение ежедневных рутинных преподавательских задач, среди которых, например, проверка тестирований, ведение отчёта успеваемости и т.д. Возможности ИИ также позволяют в режиме реального времени проводить оценку уровня компетенций каждого преподавателя, позволяя своевременно повышать их квалификацию. Здесь же необходимо сказать, что и повышение квалификации с помощью ИИ является наиболее актуальным и способным в короткие сроки дать преподавателю максимально возможный объём знаний, необходимых для качественного продолжения учебного процесса.

ИИ и руководство учебных заведений

ИИ для руководителей учебных заведений стоит воспринимать как некий симбиоз возможностей ИИ для обучающихся и педагогов. Технологии ИИ в построении индивидуальной персонифицированной образовательной траектории для каждого обучающегося уже не раз упоминались выше. С точки зрения помощи и поддержки педагогам, помимо оценки и, при необходимости, повышения их квалификации, инструменты ИИ путём проведения глубокого всестороннего анализа способны нивелировать многие глубинные причины оттока кадров. Также стоит упомянуть о помощи ИИ в вопросах создания программных продуктов для хранения и анализа базовой информации об образовательном процессе и его участниках.

ИИ и органы управления на местном, региональном и национальном уровне

Пожалуй, самая сложная задача, стоящая перед органами управления вне зависимости от их уровня – это обладание актуальной информацией о подконтрольной им сфере общественной жизни. Способность ИИ собирать и обрабатывать большие объёмы данных и представлять их в любом подходящем для представления виде может оказать в этом колоссальную помощь. Помимо оценки текущей ситуации, органам управления может быть крайне необходимы возможности качественного планирования с учётом текущей ситуации и намеченных целей.

ИИ: риски и ограничения

Зафиксируем риски, а также потенциальные ограничения, которые могут возникать при использовании технологий ИИ в образовательной деятельности. К последним относятся: *когнитивная предвзятость, цифровой разрыв, проблема авторства* и *фейков, прозрачность* и *подотчётность*.

Когнитивная предвзятость. Одним из значимых рисков применения технологий искусственного интеллекта выступает когнитивная предвзятость [14]. Суть когнитивной предвзятости – в непосредственном отношении человека, который вольно или невольно переносит свои собственный эмоции на объект своей деятельности. Когнитивную предвзятость необходимо рассматривать как элемент ответственности создателя. Явление ког-

нитивной предвзятости воздействует на объективное представление необходимой для текущего образовательного процесса информации, без каких-либо искажений, возникающих на почве этических, религиозных, политических или других предпочтений автора.

Цифровой разрыв. Организация по экономическому сотрудничеству и развитию (ОЭСР) определяет понятие цифрового разрыва следующим образом: «под цифровым разрывом понимается разрыв между отдельными лицами, домашними хозяйствами, организациями и географическими регионами, находящимися в разном социально-экономическом положении с точки зрения их возможностей доступа к информационно-коммуникационным технологиям (ИКТ) и их использованию в сети Интернет для самых разных целей» [15]. Несмотря на то, что данный термин появился в 1990-гг. XX века, проблема, которую он отражает, по-прежнему актуальна. Наличие цифрового разрыва оказывает значительное, порой решающее воздействие на изначальную доступность для пользователей любых технологий ИИ.

Авторство и фейки. Суть данных аспектов: в преднамеренной или непреднамеренной эксплуатации чужого авторского продукта, самостоятельная или внешняя генерация таким продуктом информации, не являющейся достоверной [16]. Как правило подобные проблемы присущи продуктам творческой деятельности, но также фиксируются и в образовательном процессе. Наиболее серьезные риски для всех участников образовательных отношений несет распространение «фейковой» информации, приводящее к частичному искажению/ недостоверности сведений, транслируемых посредством технологий ИИ.

Прозрачность и подотчетность. Под прозрачностью применения технологий ИИ в образовании следует понимать прослеживаемость результатов деятельности заявленных технологий, их объяснимость, а также возможность определённой коммуникации в случае возникновения противоречий. Что касается подотчётности подобных технологий, то под ней мыслиться возможность аудита и формирование отчетности о негативном воздействии, а также минимизация последнего, компромиссы и возмещение ущерба, если таковой произошёл [17]. Подобные ограничения позволяют контролировать масштабы включения технологий ИИ в сферу образовательных отношений, но при этом ограничивают возможности самих технологий в контексте их потенциальных, нетривиальных решений для возникающих в процессе образовательной деятельности противоречий.

Заключение

Проведенный анализ позволил зафиксировать эволюционные этапы и значительный интерес к технологиям искусственного интеллекта вообще, в сфере образования в частности. В научном дискурсе технологиям искусственного интеллекта придается ключевая роль, как одной из перспективных и продуктивных из рядомположенных. Фиксируются сотни научных работ, отчетов, осмысляющих возможные прикладные стороны ИИ в промышленности, в развитии национальной экономики, но при этом по-прежнему слабо осмыслен образовательный сегмент и его потребности в цифровых изменениях на базе ИИ. Бесспорно, прикладной потенциал ИИ значителен и не до конца изведан, но как у любой технологии есть и обратная сторона медали. Суммируем: только при условии учёта всех возможных ограничений, а также адекватной оценке текущего состояния дел возможно качественная интеграция инструментов ИИ в образование.

Литература

1. И.М. Орешников, Т.И. Шкерина Философские размышления о проблеме искусственного интеллекта. История и педагогика естествознания, (4), 5–11, 2017.
2. Искусственный интеллект в образовании: Изменение темпов обучения. Аналитическая записка ИИТО ЮНЕСКО / Стивен Даггэн; ред. С.Ю. Князева; пер. с англ.: А.В. Паршакова. – Москва: Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании, 2020.
3. T. Hobbes In R. Tuck (Ed.), Of reason and science. Cambridge texts in the history of political thought (pp. 31–37). 1996. Cambridge, UK: Cambridge University Press. https:// doi.org/ 10. 1017/ CBO9780511 808166. 014.
4. G.W. Leibniz Philosophical papers and letters. Chicago, USA: Univ. of Chicago Press, 1956.
5. M. Kuipers, R. Prasad, Journey of Artificial Intelligence, Wireless Personal Communications, October 2021, DOI:10.1007/s11277–021–09288–0.
6. GrattanGuinness I. Chapter 36 – george boole, an investigation of the laws of thought on which are founded the mathematical theory of logic and probabilities (1854). In I. GrattanGuinness, R. Cooke, L. Corry, P. Crépel, & N. Guicciardini (Eds.), Landmark writings in Western mathematics 1640–1940 (pp. 470–479). 2005. Amsterdam, The Netherlands: Elsevier Science.
7. A. Korhonen. Logic as universal science: Russell's early logicism and its philosophical con-text. London, UK: Palgrave MacMillan. 2013.
8. W. McCulloch, W. Pitts. A logical calculus of the idea immanent in nervous activity. Bulletin of Mathematical Biology, 5, 115–133. 1943. https:// doi. org/ 10. 1007/ BF024 78259
9. W. McCulloch, W. Pitts. How we know universals the perception of auditory and visual forms. The Bulletin of mathematical biophysics, 9, 127–47. 1947.
10. J. McCarthy, M.L. Minsky, N. Rochester, C.E. Shannon A proposal for the dartmouth summer research project on artificial intelligence. USA: Darthmouth. 1955.
11. H. Jaakkola, J. Henno A. Lahti, J. Makela, Artificial Intelligence and Education, Conference: 2020 43rd

International Convention on Information, Communication and Electronic Technology (MIPRO). DOI: 10.23919/MIPRO48935.2020.9245329.
12. Ф. Фукуяма. Наше постчеловеческое будущее: Последствия биотехнологической революции. М.: АСТ, 2004. 352 с.; Марков Б.В. Философия. Стандарт третьего поколения. учеб. СПб: Питер, 2017. 464 с.; Кутырев В.А. Естественное и искусственное. Борьба миров. – Изд-во «Нижний Новгород», 1994. 200 с.
13. А.А. Смирнов Антропология номадизма (Антропологические тренды и северный культурный код) // Человек. Культура. Образование, 2014. № 3. С. 5.
14. V. Scotti. Artificial intelligence. IEEE Instrumentation & Measurement Magazine (Volume: 23, Issue: 3, May 2020), Page(s): 27–31. DOI: 10.1109/MIM.2020.9082795
15. Understanding the digital divide [Electronic resourse] // OECD iLibrary. – Mode of access: http://dx.doi.org/10.1787/236405667766. – Date of access: 03.03.2019.
16. Anantrasirichai N., Bull D. Artificial intelligence in the creative industries: a review. Artif Intell Rev 55, 589–656 (2022). https://doi.org/10.1007/s10462–021–10039–7
17. Baker-Brunnbauer, J. Management perspective of ethics in artificial intelligence. AI Ethics 1, 173–181 (2021). https://doi.org/10.1007/s43681–020–00022–3

OPPORTUNITIES AND LIMITATIONS OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE TOOLS IN EDUCATION

Mindigulova A.A.
Novosibirsk State Technical University

This article is aimed at understanding the assessment of the heuristic potential of the applicability of artificial intelligence (AI) technologies in the modern educational process. The paper records the key facts of the evolution of AI technologies, as well as the attributive characteristics of the claimed technologies, regardless of the focus of their application. The main possibilities of the latter are analyzed from the point of view of each of the participants in educational relations. The latter means: the interaction of technologies and students and teachers (mentors, tutors); mechanisms for the use of artificial intelligence by the administrative segment of educational institutions and government bodies at the local, regional and national levels. Attention is focused on the possible risks associated with the introduction of AI technologies in education, among which cognitive bias and the digital divide are highlighted.

Keywords: Education, artificial intelligence, individualization, skills of the XXI century, cognitive bias.

References

1. I.M. Oreshnikov, T.I. Shkerina Philosophical reflections on the problem of artificial intelligence. History and pedagogy of natural science, (4), 5–11, 2017.
2. Artificial intelligence in education: Changing the pace of learning. Analytical note of UNESCO IITE / Stephen Duggan; ed. by S.Y. Knyazev; translated from English: A.V. Parshakov. – Moscow: UNESCO Institute for Information Technologies in Education, 2020.
3. T. Hobbes In R. Tuck (Ed.), Of reason and science. Cambridge texts in the history of political thought (pp. 31–37). 1996. Cambridge, UK: Cambridge University Press. https:// doi.org/ 10. 1017/ CBO9780511808166. 014.
4. G.W. Leibniz Philosophical papers and letters. Chicago, USA: Univ. of Chicago Press, 1956.
5. M. Kuipers, R. Prasad, Journey of Artificial Intelligence, Wireless Personal Communications, October 2021, DOI:10.1007/s11277–021–09288–0.
6. Grattan Guinness I. Chapter 36 george boole, an investigation of the laws of thought on which are founded the mathematical theory of logic and probabilities (1854). In I. Grattan Guinness, R. Cooke, L. Corry, P. Crépel, & N. Guicciardini (Eds.), Landmark writings in Western mathematics 1640–1940 (pp. 470–479). 2005. Amsterdam, The Netherlands: Elsevier Science.
7. A. Korhonen. Logic as universal science: Russell's early logicism and its philosophical con-text. London, UK: Palgrave MacMillan. 2013.
8. W. McCulloch, W. Pitts. A logical calculus of the idea immanent in nervous activity. Bulletin of Mathematical Biology, 5, 115–133. 1943. https:// doi. org/ 10. 1007/ BF02478259
9. W. McCulloch, W. Pitts. How we know universals the perception of auditory and visual forms. The Bulletin of mathematical biophysics, 9, 127–47. 1947.
10. J. McCarthy, M.L. Minsky, N. Rochester, C.E. Shannon A proposal for the dartmouth summer research project on artificial intelligence. USA: Darthmouth. 1955.
11. H. Jaakkola, J. Henno A. Lahti, J. Makela, Artificial Intelligence and Education, Conference: 2020 43rd International Convention on Information, Communication and Electronic Technology (MIPRO). DOI: 10.23919/MIPRO48935.2020.9245329.
12. F. Fukuyama. Our posthuman future: Consequences of the Biotechnological Revolution. Moscow: AST, 2004. 352 p.; Markov B.V. Philosophy. The third generation standard. studies. St. Petersburg: Peter, 2017. 464 p.; Kutyrev V.A. Natural and artificial. The struggle of the worlds. – Publishing house "Nizhny Novgorod", 1994. 200 p.
13. A.A. Smirnov Anthropology of nomadism (Anthropological trends and the Northern cultural code) // Man. Culture. Education, 2014. No. 3. p. 5.
14. V. Scotti. Artificial intelligence. IEEE Instrumentation & Measurement Magazine (Volume: 23, Issue: 3, May 2020), Page(s): 27–31. DOI: 10.1109/MIM.2020.9082795
15. Understanding the digital divide [Electronic resourse] // OECD iLibrary. – Mode of access: http://dx.doi.org/10.1787/236405667766. – Date of access: 03.03.2019.
16. Anantrasirichai N., Bull D. Artificial intelligence in the creative industries: a review. Artif Intell Rev 55, 589–656 (2022). https://doi.org/10.1007/s10462–021–10039–7
17. Baker-Brunnbauer, J. Management perspective of ethics in artificial intelligence. AI Ethics 1, 173–181 (2021). https://doi.org/10.1007/s43681–020–00022–3

Педагогические возможности коллективной исследовательской деятельности для формирования проектного мышления будущих бакалавров

Осмаева Элиза Исаевна,
старший преподаватель кафедры педагогики и психологии,
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет
им. А.А. Кадырова»
E-mail: pedagogy_kafedra@mail.ru

Исходя из анализа современных тенденций в сфере профессиональной подготовки кадров в учреждениях высшего образования, обоснована необходимость формирования проектного мышления у будущих бакалавров. При определении проектного мышления автор статьи опирается на сложившиеся современные представления о проектировании, а также классическое понимание мышления как разновидности деятельности, осуществляющейся в процессе мыслительных операций человека. Уточнение понятия проектирования производится с инженерно-технической точки зрения, с позиции совершенствования системы внутриорганизационного управления, а также в русле социальных и культурных традиций. Представлено определение проектного мышления будущих бакалавров, выделены его существенные признаки, показаны сложившиеся в образовательной практике подходы к его формированию. В соответствии с этим изучены педагогические возможности коллективной исследовательской деятельности для формирования у будущих бакалавров проектного мышления. В качестве средств, раскрывающих такие педагогические возможности, рассматриваются синергетические эффекты учебного и научного сотрудничества, методы и способы исследовательской деятельности, стратегии поддержки познавательной деятельности участников коллектива, формализованные способы организации и осуществления исследования, а также соответствующее дидактическое и методическое обеспечение.

Ключевые слова: будущие бакалавры, проектирование, проектное мышление, коллективная исследовательская деятельность, формирование проектного мышления.

Важной характеристикой выпускников современных образовательных организаций высшего образования и, соответственно, условием их успешного трудоустройства, является конкурентоспособность. Известно большое количество факторов, которые прямо или косвенно влияют на формирование и развитие у выпускников конкурентных характеристик. Совершенно очевидно, что в их числе на передних позициях концентрируются профессиональные умения, а также внутриличностные особенности молодых специалистов. При этом атрибутивной характеристикой таких специалистов, независимо от того, в какой сфере профессиональной деятельности они планируют работать, является выраженная готовность осуществлять трудовые функции в неопределенных условиях, а также способность к многозадачности. В этой связи имеются достаточные основания утверждать, что, независимо от профиля и специализации будущих бакалавров, они должны обладать особыми качествами ума, демонстрировать способность к мыслительной деятельности, владеть и на высоком уровне качества осуществлять проектировочные функции, в том числе нацеленные на достижение инновационных результатов. Позволим себе особое внимание обратить на последнюю позицию, в обобщенном плане формулируемую как готовность будущих бакалавров к интенсивной проектной деятельности, что полностью согласуется с ведущими трендами в области социально-экономического развития. Учитывая то обстоятельство, что в данных процессах мышление воспринимается в качестве неотъемлемой составляющей, важно ставить вопрос об интенсификации процесса формирования проектного мышления у будущих бакалавров. Для этого в статье предлагается использовать средства коллективной исследовательской деятельности.

В этой связи **цель данной статьи** заключается в определении и обосновании педагогических возможностей коллективной исследовательской деятельности для формирования проектного мышления будущих бакалавров.

При определении понятия «проектное мышление будущих бакалавров» мы руководствовались современными представлениями о проектировании, а также опирались на классическое понимание мышления как разновидности деятельности, осуществляющейся в процессе мыслительных операций человека. Обращаясь к анализу методологии проектировании, можно обнаружить несколько выраженных направлений в раз-

работке данного понятия. В частности, целесообразно говорить о толковании проектировании с инженерно-технической точки зрения, с позиции совершенствования системы внутриорганизационного управления, а также в русле социальных и культурных традиций.

Инженерно-техническое проектирование определяется как совокупность способов, обеспечивающих подготовку и построение технических сооружений, создания технических изделий. В данном случае проектирование соотносится с технологическими процессами, рассматривается в качестве их неотъемлемой составляющей, особого вида инженерной деятельности. В этом плане уместным будет обращение к работе В.С. Шейнбаума, который указывал на прямую связь успешности проекта от его согласованности с условиями соответствующего производственного процесса и предполагаемого функционирования в составе более сложных инженерно-технических проектов [14]. Активное применение новых технологий необходимым образом отражается на изменение стандартов проектирования. По словам Р.М. Петруневой, О.В. Топорковой и В.Д. Васильевой, направленность организаций на технологические прорывы является важным фактором ее успешности [9].

Проектирование в системе внутриорганизационного и государственного управления понимается в несколько более широком плане. Оно включает в себя совокупность действий, осуществляемых в свете прогнозирование и анализа потребностей организации, связанных с организацией, выполнением и завершением проектов, относящихся к осуществлению оценки эффективности полученных результатов. Следует подчеркнуть, что, по мнению ряда ученых, многие организации к проектными формам управления. О.В. Сербская, например, указывает на то, что подобные практики ориентируют организации на оптимальное использование ресурсов, основываются на гибком реагировании к изменениям, основываются на стимулировании инновационного потенциала [12]. В качестве средства повышение качества государственного управления Н.В. Мироненко и О.В. Леонова называют проектную деятельность. Соответственно, по их мнению, актуализируется установка на освоение стандартов и требований к осуществлению данного вида деятельности [7].

Проектирование в социально-культурных системах со всей очевидностью основывается на положения инженерного и управленческого проектирования. В то же время она обладает своей заметной спецификой, которая проявляется в ее полифункциональности и целевой направленности на получение качественно нового результата, имеющего прикладную ценность в области, культуры, образования и науки. Развития мысль о специфике проектирования в социально-культурной сфере можно было бы упомянуть ее гуманитарную направленность, что, в частности, подчеркивается в работе И.В. Васильевой. В процессуальном плане проявляется это в том, что социально-культурное проектирование выполняет функцию решения социальных задач, разработки и внедрения новых социальных технологий [1].

Исходя из представленных подходов, нами принято за основу толкование **проектной деятельности** в качестве совокупности согласованных и взаимосвязанных действия человека, сосредоточенных на получение результата, обладающего инновационными свойствами. При этом такая совокупность согласованных действий осуществляется во временных и ресурсных ограничениях.

Учитывая также представления о мышлении как разновидности деятельности, осуществляющейся в процессе мыслительных операций человека, нами принято за основу определение **проектного мышления будущих бакалавров** как разновидности их профессионального мышления, которое, будучи по своей природе когнитивным процессом, несет в себе не только ценностное отношение к проектной деятельности и ее объекту, но и характеризуется способностью опираться на исследовательские методы в достижении целей проекта, руководствоваться принципами и методами индивидуального и / или группового проектирования для качественного преобразования ее объекта. Важное место здесь также отводится особенностям мышления будущих бакалавров, позволяющих им добиваться результатов проектирования, учитывая при этом специфику профессиональной деятельности, применяемый здесь социальный заказ, а также действующие ограничения и имеющиеся ресурсы.

В научной литературе обсуждаются различные способы и средства формирования / развития проектного мышления будущих бакалавров. Совершенно очевидно, что предлагаемые способы и средства определяются спецификой предстоящей профессиональной деятельности. Например, для развития проектного мышления у будущих специалистов социально-культурной сферы Е.А. Неусыпова предлагает активно использовать возможности проблемного метода, мозгового штурма, метода кейсов. Она описывает соответствующую практику на основе подготовки студентами проекта фотовыставки. Такая работа представляет собой вполне конкретное кейс-задание, для выполнения которого глубокая аналитическая работа с документами и визуальными ресурсами, а также художественной литературой [8, с. 123].

Р.Н. Шамсутдинов и Л.Х. Кадыйрова изучают вопрос о развитии проектного мышления будущих дизайнеров. Для этого они предлагают использовать фотографику. Цель фотографики, как отмечают авторы, заключается в сосредоточении внимания человека к некоторой информации, которая имеет непосредственное отношение к какому-то товару или услуге. Фотографика позволяет представить такой товар или услугу «визуально и максимально эффектно, раскрыть их основные качества и назначение» [13, с. 216].

К вопросу о формировании проектного мышления будущих дизайнеров также обращаются

Е.А. Писканова и В.В. Петрова. Для этого ими предлагается методика включения студентов в выполнение графических мини-проектов, что обусловливается сокращением в учебном плане объеме геометро-графических дисциплин при сохранении ведущей роли моделирования и графических элементов в профессиональной дизайнерской деятельности. Такие проекты, как отмечают авторы, обладают заметной профессиональной направленностью, формируют заинтересованность будущих специалистов в качественном освоении геометро-графических дисциплин [10, с. 38].

В качестве формирования проектного мышления у будущих архитекторов А.Л. Гончарова предлагает архитектурную комбинаторику. Как отмечает автор, комбинаторика побуждает будущих специалистов архитектурного профиля учиться выявлять закономерности в ходе решения различных проектных задач. За счет того, что такие проектные задачи содержат множество вариантов, появляется возможность стимулировать творческий процесс определения рациональных приемов проектирования [2, с. 44].

Совершенно очевидно, что имеются и другие публикации, в которые раскрываются иные способы и ресурсы формирования проектного мышления будущих специалистов. Однако обнаруживается принципиальная позиция, связанные с тем, что для формирования проектного мышления авторы исследования обращаются к весьма специфичным и узкоспециализированным приемам или средствам, что не позволяет говорить об их широком применении. Учитывая данное обстоятельство, мы пришли к выводу о необходимости определения универсального средства, которое можно было бы приспособить для формирования проектного мышления будущих бакалавров, независимо от выбранного ими профиля подготовка. В качестве такого универсального средства, на наш взгляд, можно рассматривать **коллективную исследовательскую деятельность**.

Имеется достаточно большое количество исследований, где определяются особенности коллективной исследовательской деятельности, показываются ее возможности в решении различного рода производственных задач. Например, Л.В. Ибрагимова оперирует понятием «коллективная поисковая деятельность», которая, по ее мнению, обладает исследовательским контекстом и позиционируется в качестве средства решения важных педагогических задач. Коллективные начала, которые присутствуют в предлагаемом Л.В. Ибрагимовой педагогическом инструменте, побуждают участников коллективного поиска к ответственному поведению, выработке новых педагогических решений [5]. Интересно, что представленная автором практика поддерживает новые подходы к развитию методического мышления практикующего учителя. Доказывается, что данное профессионально важное качество успешно развивается в коллективной поисковой деятельности. Г.Ф. Ефимовой изучаются условия и факторы создания научных коллективов, повышения эффективности их функционирования. Она полагает, что наличие интересной и перспективной идеи может способствовать активизации участия молодых специалистов в деятельности научных коллективов [4]. Коллективные формы работы ученых являются предметом исследования Н.В. Литвак. Предложенные ею рекомендации по организации теоретических семинаров основываются на технологиях обмена знаниями и активизации генерирования новых решений. Методологически обоснованная логика исследования, правильно подобранные способы его осуществления в значительной степени, по мнению автора, определяются коллективными стратегиями работы [6]. Как нетрудно предположить, именно в такой среде могут быть получены новые и непротиворечивые результаты. Стратегию обмена знаниями и эффективными практиками для обогащения содержания коллективной проектно-поисковой деятельности специалистов также предлагают Л.Д. Духаева [3] и В.И. Сахарова [11].

Можно утверждать, что коллективная исследовательская деятельность обладает ведущими признаками учебно-познавательной деятельности, опирается на взаимодействие ее участников и сосредоточена на решение перспективных исследовательских проблем. Использование подобной практики в профессиональной подготовке будущих бакалавров с высокой долей вероятности будет способствовать расширению у них объема знаний, способов мыслительной деятельности и методов научного познания.

Также можно обратить внимание на глубокую и устойчивую связь проектной и коллективной поисковой деятельности. Такая связь обнаруживается в их направленности на решение поставленной проблемы или задачи, выдвижении ведущей идеи и способов ее достижения, ориентации на оправдавшие свою эффективность мыслительные операции анализа и синтеза, активное применение технологии обмена знаниями, нацеленности на продуктивный результат, обоснованное использование ресурсов.

Данное обстоятельство является основанием для вывода о том, что коллективная исследовательская деятельность может служить основой для формирования у будущих бакалавров проектного мышления. Соответственно, целесообразно говорить о средствах коллективной исследовательской деятельности, которые определяют ее педагогические возможности в формирования указанного профессионально значимого качества.

Мы полагаем, что такие средства могут быть идентифицированы в форме факторов, которые оказывают позитивное влияние на успешное протекание процесса формирования проектного мышления. В качестве одного из подобного рода факторов следует рассматривать наличие интересной исследовательской задачи, которая может лежать в основе деятельности коллектива. Такая задача служит объединяющим началом для иссле-

довательского коллектива, мотиватором интереса к исследовательской деятельности.

Кроме того, непосредственно исследовательский коллектив представляет собой творческую, развивающую среду. В таком коллективе возникают синергетические эффекты, в значительной степени обусловленные нацеленностью на достижение коллективного продукта. При этом отмечается высокая личная и коллективная ответственность за его качество. Наличие же профессионально подготовленного лидера в таком исследовательском коллективе существенно повышает его потенциал. Также необходимо отметить, что сосредоточение в исследовательском коллективе будущих бакалавров разных направлений подготовки может обусловливать разработку оригинальных решений. Сотрудничество членов коллектива, в свою очередь, может рассматриваться в качестве способа его сплочение и повышения эффективности функционирования.

Коллективная исследовательская деятельность обладает еще одним заметным педагогическим средством, которое выражается в характерных для нее технологии обмена знаниями и способах интенсификации эвристической деятельности будущих бакалавров. Совершенно очевидно, что эффективность данного средства существенно повышается при наличии способности будущих бакалавров включаться в процессы обмена знаниями. Кроме того, наиболее результативно такого рода обменные процессы осуществляются в рамках организованных семинаров, проектных сессий и форсайт-сессий. Участвуя в процессах обмена знаниями, будущих бакалавры активно осваивают современные технологии принятия решений.

Надо понимать, что значительную роль в решении задачи формирования проектного мышления у будущих бакалавров играют дидактические средства и соответствующее методическое обеспечение коллективной исследовательской деятельности. Сюда могут быть отнесены пособия учебного и методического назначения, памятки, указания, методические регламенты, специально подготовленные задания. Такие средства позволяют методически более точно сориентировать будущих бакалавров в определении способов организации исследовательской деятельности, более четко сфокусировать внимание исследовательского коллектива на поставленной исследовательской задаче.

Наконец, реальную помощь в повышении эффективности коллективной исследовательской деятельности оказывают качественные электронные ресурсы, обладающие требуемой для исследования статистическими и нормативными данными, научной информацией. Соответствующие базы данных и научные электронные библиотеки содержат важную информацию, отражающую сложившийся опыт и практики решения различного рода исследовательских проблем.

Итак, в качестве педагогических средств коллективной исследовательской деятельности, которые определяет ее возможности как средства для формирования проектного мышления у будущих бакалавров, нами рассматриваются следующие факторы:

– наличие интересной исследовательской задачи, которая служит объединяющим началом для исследовательского коллектива, мотиватором интереса к исследовательской деятельности;
– творческая, развивающая среда исследовательского коллектива, стимулирующая возникновение синергетических эффектов во взаимодействии его членов и обеспечивающая нацеленность на достижение коллективного результата;
– наличие подготовленного лидера, выступающего системообразующим фактором исследовательского коллектива, координатором сотрудничества его членов, условием сплочения коллектива;
– наличие в составе исследовательского коллектива будущих бакалавров, специализирующихся по различным направлениям профессиональной подготовки, что является предпосылкой для творческого взаимодействия, разработки оригинальных и нестандартных решений;
– дидактическое и методическое обеспечение коллективной исследовательской деятельности, позволяющее членам коллектива более точно и четко сосредоточиться на определении способов организации исследовательской деятельности, сфокусироваться на поставленной исследовательской задаче.

Таким образом, нами обоснована необходимость формирования у будущих бакалавров проектного мышления, что обеспечивает им заметные конкурентные преимущества на профессиональном рынке труда. Проектное мышление будущих бакалавров определяется как разновидность профессионального мышления, обладающее ценностным отношением к проектной деятельности и ее объекту, способностью опираться на исследовательские методы в достижении целей проекта, руководствоваться принципами и методами проектирования, направленностью на учет специфики профессиональной деятельности, действующих ограничений и имеющихся ресурсов. Значительным педагогическим потенциалом для формирования у будущих бакалавров проектного мышления обладает коллективная исследовательская деятельность. Она обладает ведущими признаками учебно-познавательной деятельности, опирается на взаимодействие ее участников и сосредоточена на решение перспективных исследовательских проблем. В качестве средств коллективной исследовательской деятельности, раскрывающих ее педагогические возможности в формировании проектного мышления будущих бакалавров, рассматриваются синергетические эффекты учебного и научного сотрудничества, методы и способы исследовательской деятельности, стратегии поддержки познавательной деятельности участни-

ков коллектива, формализованные способы организации и осуществления исследования, а также соответствующее дидактическое и методическое обеспечение.

Литература

1. Васильева, И.Л. Историческая эволюция проектирования / И.Л. Васильева // Вестник Полесского государственного университета. Серия общественных и гуманитарных наук. – 2014. – № 1. – С. 50–55.
2. Гончарова, А.Л. Формирование проектного мышления будущих архитекторов средствами архитектурной комбинаторики / А.Л. Гончарова // Актуальные проблемы современного общего и профессионального образования: Сборник статей по материалам IV Всероссийской заочной научно-практической конференции. – Магнитогорск: МГТУ им. Г.И. Носова, 2019. – С. 41–45.
3. Духаева, Л.Д. Возможности самообучающейся организации в развитии у учителя культуры концептуализации профессионального опыта / Л.Д. Духаева // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – № 1 (74). – С. 122–124.
4. Ефимова, Г.З. Обособленный творец или командный игрок: индивидуальные и коллективные стратегии научно-исследовательской деятельности / Г.З. Ефимова // Социология науки и технологий. – 2021. – № 3. – С. 128–151.
5. Ибрагимова, Л.В. Направленность коллективной поисковой деятельности на развитие методического мышления учителя / Л.В. Ибрагимова // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2012. – № 3. – С. 64–71.
6. Литвак, Н.В. К вопросу о коллективной теоретической работе / Н.В. Литвак // Вестник МГИМО. – 2012. – № 4. – С. 232–236.
7. Мироненко, Н.В. Эволюция развития проектного управления в России и за рубежом / Н.В. Мироненко, О.В. Леонова // Управленческое консультирование. – 2017. – № 6 (102). – С. 65–72.
8. Неусыпова, Е.А. Методические подходы к развитию проектного мышления будущих деятелей социально-культурной сферы в вузах культуры и искусства / Е.А. Неусыпова // Научное мнение. – 2020. – № 6. – С. 119–125.
9. Петрунева, Р.М. Учебное инженерное проектирование в структуре подготовки студентов технического вуза / Р.М. Петрунева, О.В. Топоркова, В.Д. Васильева // Высшее образование в России. – 2015. – № 7. – С. 30–36.
10. Писканова, Е.А. Совершенствование геометрографической подготовки как основа формирования проектного мышления студентов дизайнеров / Е.А. Писканова, В.В. Петрова // Международный научно-исследовательский журнал. – 2014. – № 11–4 (30). – С. 37–38.
11. Сахарова, В.И. Инновационные формы подготовки педагогов к исследовательской деятельности в условиях дополнительного профессионального образования / В.И. Сахарова // Сибирский педагогический журнал. – 2008. – № 14. – С. 52–63.
12. Сербская, О.В. Подходы к созданию структуры управления проектно-ориентированных организаций / О.В. Сербская // Транспортное дело России. – 2016. – № 2. – С. 56–58.
13. Шамсутдинов, Р.Н. Развитие проектного мышления будущих дизайнеров средствами фотографики / Р.Н. Шамсутдинов, Л.Х. Кадыйрова // Устойчивое развитие науки и образования. – 2019. – № 11. – С. 213–218.
14. Шейнбаум, В.С. Инженерная деятельность как объект проектирования: педагогический ракурс / В.С. Шейнбаум // Казанский педагогический журнал. – 2020. – № 6 (143). – С. 18–29.

PEDAGOGICAL POSSIBILITIES OF COLLECTIVE RESEARCH ACTIVITY FOR THE FORMATION OF PROJECT THINKING OF FUTURE BACHELORS

Osmaeva E.I.
Chechen State University named after A.A. Kadyrov

Based on the analysis of current trends in the field of professional training in higher education institutions, the necessity of developing project thinking among future bachelors is substantiated. When defining design thinking, the author of the article relies on the established modern ideas about design, as well as the classical understanding of thinking as a kind of activity carried out in the process of human mental operations. The concept of design is refined from an engineering and technical point of view, from the standpoint of improving the system of intraorganizational management, as well as in line with social and cultural traditions. The definition of project thinking of future bachelors is presented, its essential features are highlighted, and the approaches to its formation that have developed in educational practice are shown. In accordance with this, the pedagogical possibilities of collective research activity for the formation of project thinking in future bachelors were studied. Synergistic effects of educational and scientific cooperation, methods and methods of research activities, strategies for supporting the cognitive activity of team members, formalized ways of organizing and conducting research, as well as appropriate didactic and methodological support are considered as means that reveal such pedagogical opportunities.

Keywords: future bachelors, design, design thinking, collective research activity, formation of design thinking.

References

1. Vasilyeva, I.L. Historical evolution of design / I.L. Vasilyeva // Bulletin of the Polessky State University. A series of social and humanitarian sciences. – 2014. – No. 1. – P. 50–55.
2. Goncharova, A.L. Formation of design thinking of future architects by means of architectural combinatorics / A.L. Goncharova // Actual problems of modern general and professional education: Collection of articles based on the materials of the IV All-Russian Correspondence Scientific and Practical Conference. – Magnitogorsk: MSTU im. G.I. Nosova, 2019. – P. 41–45.
3. Dukhaeva, L.D. Possibilities of a self-learning organization in the development of the teacher's culture of conceptualization of professional experience / L.D. Dukhaeva // World of science, culture, education. – 2019. – No. 1 (74). – P. 122–124.
4. Efimova, G.Z. An isolated creator or team player: individual and collective strategies for scientific research / G.Z. Efimova // Sociology of science and technology. – 2021. – No. 3. – P. 128–151.
5. Ibragimova, L.V. The focus of collective search activity on the development of the teacher's methodological thinking / L.V. Ibragimova // Scientific support of the system of advanced training of personnel. – 2012. – No. 3. – P. 64–71.
6. Litvak, N.V. On the issue of collective theoretical work / N.V. Litvak // Bulletin of MGIMO. – 2012. – No. 4. – P. 232–236.

7. Mironenko, N.V. Evolution of the development of project management in Russia and abroad / N.V. Mironenko, O.V. Leonova // Management consulting. – 2017. – No. 6 (102). – P. 65–72.
8. Neusypova, E.A. Methodological approaches to the development of project thinking of future figures in the socio-cultural sphere in the universities of culture and art / E.A. Neusypova // Scientific opinion. – 2020. – No. 6. – P. 119–125.
9. Petruneva, R.M. Educational engineering design in the structure of training students of a technical university / R.M. Petruneva, O.V. Toporkova, V.D. Vasilyeva // Higher education in Russia. – 2015. – No. 7. – P. 30–36.
10. Piskanova, E.A. Improvement of geometric and graphic training as a basis for the formation of design thinking of design students / E.A. Piskanova, V.V. Petrova // International Research Journal. – 2014. – No. 11–4 (30). – P. 37–38.
11. Sakharova, V.I. Innovative forms of training teachers for research activities in the conditions of additional professional education / V.I. Sakharova // Siberian Pedagogical Journal. – 2008. – No. 14. – P. 52–63.
12. Serbian, O.V. Approaches to the creation of the management structure of project-oriented organizations / O.V. Serbian // Transport business of Russia. – 2016. – No. 2. – P. 56–58.
13. Shamsutdinov, R.N. Development of design thinking of future designers by means of photography / R.N. Shamsutdinov, L. Kh. Kadyyrova // Sustainable development of science and education. – 2019. – No. 11. – P. 213–218.
14. Sheinbaum, V.S. Engineering activity as a design object: a pedagogical perspective / V.S. Sheinbaum // Kazan Pedagogical Journal. – 2020. – No. 6 (143). – P. 18–29.

Развитие координационных способностей у детей 4–5 лет с использованием велосипеда без педалей (беговела)

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

Якимова Майя Ивановна,
к.п.н., доцент кафедры Теории и методики физической культуры, Дальневосточной государственной академии физической культуры
E-mail: maj57b57bb@mail.ru

Дрокова Виктория Александровна,
Старший преподаватель кафедры Теории и методики гимнастики, плавания и спортивных единоборств, Дальневосточной государственной академии физической культуры
E-mail: v.a.drokova@mail.ru

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

В статье раскрывается необходимость изменения двигательного режима подрастающего поколения, так как малоподвижный образ жизни приводит к гиподинамии, которую называют «болезнью цивилизации». Из-за отсутствия необходимых физических нагрузок в организме человека происходит снижение функциональных возможностей мышечной системы, теряется рельефность мышц из-за отложения подкожного жира, снижается минеральная насыщенность костной ткани, а у детей это приводит к более выраженным нарушениям, чем у взрослых. Профилактикой могут служить физические нагрузки и здоровый образ жизни.
Одним из возможных вариантов профилактики может послужить развитие у детей 5–6 лет координационных способностей, которые являются ведущими для освоения техническими действиями велосипедиста. Для развития данных способностей была разработана методика, в основу которой были положены упражнения, имеющие определенное сходство с основными техническими действиями велосипедиста. Для этого в тренировочном процессе с детьми старшего дошкольного возраста использовался велосипед без педалей (велобег).

Ключевые слова: координационные способности, методика, гиподинамия, беговел, дети 4–5 лет.

В настоящее время в России возобновляется работа по организации различных кружков спортивной направленности. И не так важно, какая организация или структурное подразделение (государственное, бюджетное, не бюджетное, коммерческое или на общественных началах и т.д.) проявляет инициативу и на законных основаниях организовывает дополнительное образование по физической культуре и спорту с детьми. Главное – дети привлечены к движениям, они физически активны, а значит, есть основание полагать, что повышаются не только их физические кондиции, но и повышается уровень их здоровья. Согласно теории физического воспитания и на основе физиологических (биологических) закономерностей развития детского организма считается, что начинать занятия с детьми, которые предрасположены к видам спорта со сложной координационной структурой движений, с требованием проявления чувства пространства следует с раннего возраста.

В современном мире одной из причин ухудшения здоровья как у взрослых, так и у детей специалисты считают гиподинамию, которая является следствием снижения активной двигательной деятельности, что в свою очередь приводит к многим заболеваниям. Гиподинамию еще называют болезнью неподвижного образа жизни.

Гиподинамия – одна из наиболее острых проблем в современном мире. Болезни, называемой этим термином, в медицине не существует, однако это состояние способно привести к нарушению функций многих органов и систем. Можно выделить следующие основные признаки: вялость, сонливость, плохое настроение, раздражительность, общее недомогание, усталость, снижение аппетита, нарушение сна, снижение работоспособности.

Привлечение детей к занятиям спортом и развитие потребности в движении во многом сможет разрешить их. Чтобы движение было легким, свободным и красивым, нужно этому учиться, тренироваться, то есть двигаться. Вместе с тем современные дети буквально с младенческого возраста большую часть своего времени проводят у экранов телевизоров и мониторов или посвящают малоподвижным видам досуга, уделяя подвижным играм и физической активности мало внимания. Многие родители уверены, что такое поведение формирует усидчивость у малышей, забывая, что

природой заложена у каждого из нас двигательная программа, выполнение которой создает оптимальные условия для развития и созревания всех важнейших структур мозга. А малоактивный образ жизни у детей приводит к более выраженным нарушениям, чем у взрослых, не только физической, но и умственной работоспособности, вследствие чего происходит снижение функциональных возможностей мышечной системы, теряется рельефность мышц из-за отложения подкожного жира, снижается минеральная насыщенность костной ткани [5].

Известно, что движение рождает радость, удовлетворенность, самообучение поддерживает интерес к нему. Ребенок на собственном опыте понимает, что такое физкультура, спорт, активный и здоровый образ жизни. Тренировочный процесс, в который он включается, рождает необходимость соблюдать распорядок дня, правильно и рационально питаться, во время ложиться спать, не застревая у телевизора или компьютера.

В то же время занятия спортом, при отсутствии нацеленности на высокий спортивный результат, не требуют слишком большой отдачи, не мешают главному занятию ребенка – ходить в детский сад и хорошо учится, не «выматывают» ни физически, ни психологически, и не отнимают много времени. Тем не менее, эти занятия дают определенные двигательные и одновременно профессиональные спортивные навыки, отличную физическую подготовленность, разносторонние двигательные возможности и главное, формируют потребность к регулярным физическим нагрузкам и занятиям спортом.

В связи с прогрессирующим ростом количества детей, которые подвержены гиподинамии, необходим поиск путей снижения последствий этой «болезни современности». Одним из возможных путей решения данной проблемы можно считать занятия с использованием беговеле (велосипед для бега).

Беговел – это двухколёсный велосипед без педалей для детей от одного года до пяти-шести лет, он может служить одновременно и тренажером, и транспортом. Несмотря на постоянные сравнения с велосипедом, у беговела есть ряд отличий. Благодаря лёгким материалам и отсутствию лишних элементов беговел весит 3–5 килограммов, и даже маленькому ребёнку будет просто его поднять. У этого транспорта, в отличие от велосипеда, посадка ниже, ведь от земли надо отталкиваться всей стопой. Он позволяет ребенку научиться держать равновесие и координировать свои движения. При том, что беговел способен развить достаточно высокую скорость, малыш никогда не упадет с него, так как при малейшей опасности ребенок интуитивно опирается ножками о землю, выравнивая положение или тормозя [2].

На нем ребенок начинает двигаться, просто перебирая ногами, затем учится держать равновесие, управлять скоростью и, наконец, выполнять несколько сложных действий одновременно. Этот «полувелосипед» делает детей гораздо мобильнее. Пешком двухлетние малыши ходят медленно, а на беговеле двигаются наравне со взрослыми. Кроме того занятия на беговеле послужат хорошей подготовкой для поступления в школу по велоспорту.

Анализ доступной литературы показал, что имеются различные разработки и программы для обучения детей владению езды на беговеле [1, 4], но при этом отсутствуют методики и практические рекомендации по обучению и подготовке детей дошкольного возраста на беговеле, которая связана в первую очередь с развитием координационных способностей.

Исходя из вышеизложенного, было сделано предположение, что использование методики развития координационных способностей в тренировочном процессе у детей 4–5 лет с применением упражнений на беговеле, будет способствовать повышению уровня развития данной способности, что в дальнейшем будет способствовать более быстрому освоению навыков для занятий велоспортом.

Объект исследования: процесс предварительной подготовки дошкольников для дальнейших занятий в велоспорте.

Предмет исследования: методика развитие координационных способностей у детей 4–5 лет с помощью беговела.

Цель исследования – совершенствование тренировочного процесса у детей 4–5 лет на основе применения методики развития координационных способностей с помощью упражнений на беговеле.

Главная задача исследования состояла в разработке методики развития координационных способностей у детей 4–5 лет с помощью беговела и проверке ее эффективности.

Для проведения исследований были использованы следующие методы: анализ научно-методической литературы, педагогический эксперимент, метод контрольных упражнений, полученные результаты обрабатывались методами математической статистики (достоверность полученных результатов определялась с помощью Т-критерия Стьюдента для независимых выборок).

Исследование проводилось на базе спортивной секции по велоспорту школы № 3, города Комсомольск-на-Амуре. Возраст испытуемых составил 4–5 лет, что не соответствует минимальному возрасту для зачисления, указанному в Федеральном стандарте спортивной подготовки по виду спорта велоспорту. Поэтому была организована группа предварительной подготовки по желанию родителей. Прием детей в данную группу осуществлялся на основании медицинской справки от участкового педиатра и письменном согласии родителей ребенка и их присутствии. Исследование проходило в период с июня 2018 года по ноябрь 2018 года, в котором приняло участие 20 дошкольников от 4 до 5 лет (16 мальчиков и 4 девочки). После предварительного тестирования дети были поделены на две группы, примерно одинако-

вые по уровню подготовленности (по 8 мальчиков и 2 девочки). С помощью жеребьевки группа «А» была определена как контрольная, а группа «Б» – как экспериментальная. Эксперимент продолжался в течение 6 месяцев. Занятия проводились 2 раза в неделю по одному часу.

Для определения координационных способностей применялись следующие тесты: челночный бег 3х10 м (с), метание теннисного мяча на точность попадания в цель (кол-во попаданий), три кувырка вперёд (с), ведение мяча с изменением направления движения (с) [3].

В занятия в обеих группах включались: упражнения ОФП, подвижные игры (на внимание, на ловкость и сообразительность, с быстрыми передвижениями, с прыжками, с метанием и бросанием мяча одной и двумя руками), основы легкой атлетики (бег по прямой на короткие дистанции, различные виды прыжков (на двух, на одной, с места, через небольшое препятствие, многоскоки, двойной, тройной прыжок, многоскоки через небольшие препятствия, запрыгивания на препятствия небольшой высоты), и гимнастики (упражнения на гимнастической скамейке, гимнастической стенке, гимнастическом бревне, запрыгивания, спрыгивания, ходьба с удержанием равновесия, строевые и общеразвивающие упражнения, наклоны, повороты, различные виды ходьбы, прыжков, подскоки, приседы и полуприседы, упражнения из различных и в различные положения, упражнения на удержания равновесия, основные положения рук).

Длительность одного занятия в каждой группе составляла 1 час. Но в контрольной группе все это время отводилось для выполнения вышеперечисленных упражнений и заданий, а в экспериментальной – на это отводилась только половина занятия, а в остальное время дети были заняты выполнением упражнений на беговеле.

При разработке методики были использованы упражнения и задания, имеющие определенное сходство с основными техническими действиями велосипедиста.

Упражнения и задания были следующие: поочередность толкания ножками с удержанием и сохранением равновесия, езда по прямой (толчок одной ножкой, двумя или поочередно), «змейкой», по «восьмерке», с изменением направления, по нарисованным стрелочкам, с удержанием равновесия (сидя, стоя, выполняя «ласточку»), запрыгивание на сиденье, преодоление простых препятствий, с горок (сидя и стоя), работа в парах.

Анализ результатов итогового тестирования уровня развития координационных способностей детей 4–5 лет показал, что после проведения эксперимента у детей в обеих группах произошли положительные изменения практически по всем тестам, но в экспериментальной группе эти изменения были выше, чем у детей контрольной группы.

По тесту «Челночный бег 3х10 м» в экспериментальной группе прирост составил 1,4 с, а в контрольной – только 0,4 с (при $P \leq 0,05$).

Прирост результатов по тесту «Три кувырка вперёд» у детей экспериментальной группы оказался в два раза выше, чем у детей контрольной группы: 1,8 с и 0,9 с (соответственно) (при $P \leq 0,05$).

В тесте «Метание теннисного мяча на точность попадания в цель» прирост в обеих группах оказался примерно одинаковым и составил в экспериментальной группе – 1,5 раз, а в контрольной – 1,2 раз (разница недостоверна, при $P \geq 0,05$).

Самый значительный прирост результатов у дошкольников экспериментальной группы оказался в тесте «Ведение мяча с изменением направления движения», который составил 4,82 с, а у детей контрольной группы показатель по этому тесту увеличился всего на 1,1 с (при $P \leq 0,05$).

Проведенный анализ результатов позволил определить, что основной прирост результатов произошел в таком координационном показателе, как ориентировка в пространстве, которая является ведущим координационным показателем в велоспорте.

Таким образом, полученные результаты проведенного исследования подтверждают выдвинутую гипотезу и доказывают эффективность разработанной методики развития координационных способностей у детей 5–6 лет занимающихся в секции беговела, что в дальнейшем может послужить хорошей основой для поступления в школу по велоспорту BMX.

Литература

1. Дополнительная образовательная модульная программа «БЕГОВЕЛ»/ А.В. Панова. – Тюмень, 2015. – 15 с.
2. Дополнительная предпрофессиональная программа в области физической культуры и спорта по виду спорта «Велоспорт-шоссе»/ О.А. Навражная. – Липецк, 2016. – 115с.
3. Особенности развития координационных способностей детей дошкольного возраста на примере беговела / Е.В Мельникова. – Тольятти, 2018. – 50с.
4. Соколов Г.Я, Иванов Е.А. Программа спортивной подготовки (организация занятий на беговелах в детских спортивно-оздоровительных группах с преимущественной направленностью на велосипедный спорт BMX) // 2014–20 с.
5. Солодков А.С. Физиология человека. Общая. Спортивная. Возрастная: учебник для высш. учеб. завед. физ. культуры / А.С. Солодков, Е.Б. Сологуб – 6-е изд. испр и доп. – М.: Спорт, 2016–624 с.

DEVELOPMENT OF COORDINATION ABILITIES IN CHILDREN 4–5 YEARS OLD USING A BICYCLE WITHOUT PEDALS (TREADMILL)

Klyuchnikova A.N., Yakimova M.I., Drokova V.A., Artyshko S.V.
Far East academy of physical culture; Pacific State University

The article reveals the need for the development of coordination abilities in children aged 5–6 years, which are the leading ones for mastering the technical actions of a cyclist. To develop these abilities, a technique was developed, which was based on exercises that have a certain similarity with the basic technical actions of a cyclist.

To do this, a bicycle without pedals (bicycle race) was used in the training process with older preschool children.

Keywords: coordination abilities, technique, physical inactivity, running, children 4–5 years old.

References

1. Additional educational modular program “BEGOVEL”/ A.V. Panova. – Tyumen, 2015– – 15 p.
2. Additional pre-professional program in the field of physical culture and sports in the sport “Cycling-highway”/ O.A. Navrazhnaya. – Lipetsk, 2016– – 115c.
3. Features of the development of coordination abilities of preschool children on the example of a begovel / E.V. Melnikova. – Togliatti, 2018– – 50s.
4. Sokolov G. Ya, Ivanov E.A. Sports training program (organization of classes on running bikes in children’s sports and recreation groups with a primary focus on cycling BMX) // 2014–20 p.
5. Solodkov A.S. Human physiology. General. Sports. Age group: textbook for higher education. studies. head of phys. cultures / A.S. Solodkov, E.B. Sologub – 6th ed. ispr and dop. – M.: Sport, 2016–624 p.

Современные различия концепций российского и китайского начального школьного образования

Сунь Хаожань,
магистр образования, ассистент, Шэньянский политехнический университет
E-mail: 1935652691@qq.com

Манхаева Ешилма Васильевна,
студент, Шэньянский политехнический университет
E-mail: emankhaeva15@mail.ru

Концепция образования – это система методов обучения, которая включает в себя цель образования, задачи образования, требования к образованию, принципы образования и т.д. В современном мире, образование является вспомогательным рычагом для страны и всего общества. В свою очередь, концепция образования способствует развитию самого образования, а также определяет направление его развития.
Разница между концепциями образования России и Китая, в большей части, проявляется в целях образования, учебной программе, методах обучения и способах оценки, через которое мы можем более полно увидеть разницу между современным начальным образованием двух стран. Разная среда, культура, а также потребности, в совокупности повлияли на появление различий между начальным образованием России и Китая. Автор надеется, что данная статья поможет большому количеству людей понять современные реалии и увидеть различия между начальным образованием России и Китая. Также автор в ходе исследования предоставляет справочные материалы по работе и полезную информацию для будущих исследователей.

Ключевые слова: концепция образования в начальной школе, различия, Россия и Китай

Концепция образования является руководящим принципом реализации образования. При этом при разных концепциях будут и разные люди. И Россия, и Китай являются крупными образовательными державами, которые также имеют и богатую историю развития образования. За тысячи лет развития, обе страны создали комплексную систему начального образования. Эти различия нашли свое отражение в учебной программе, методах преподавания и способах оценки, а также и в других аспектах начального образования. Исследуя различия между существующими концепциями начального образования России и Китая с трех вышеуказанных аспектов и анализируя причины возникновения различий, мы можем не только помочь нашим странам дополнить сильные стороны друг друга, но и вместе развиваться.

Конкретные проявления современных различий в концепции российского и китайского начального образования

Учебный план

В Китае дети идут в школу в возрасте 6–7 лет, а продолжительность обучения обычно составляет 6 лет. Китайские школы имеют высокие требования, а именно в особом внимании к учебной программе и успеваемости детей. Базовое образование в Китае характеризуется высокими требованиями, трудностями и высоким начальным уровнем. В нем делается попытка помочь студентам освоить основы, развить хорошие привычки в обучении, овладеть научными методами обучения и иметь правильный образ мышления в обучении. Учащиеся посещают школу 5 дней в неделю, 4 урока в первой половине дня и 1–2 урока во второй половине дня. Каждый урок продолжительностью 40 минут. Занятия начинаются в 8:00 утра и заканчиваются в 11:30 утра; во второй половине дня, в зависимости от времени года и региональных различий, занятия обычно начинаются в 14:00–14:30 и заканчиваются около 17:00. Согласно стандартам научного учебного плана для обязательного начального образования, изданный Министерством образования Китая, недельный учебный план для начальной школы 1 и 2 классов включает в себя мораль и жизнь (2 урока), язык и письмо (8 уроков), математика (4 урока), физическая культура (4 урока), искусство (включая музыку и изобразительное искусство) (4 урока), комплексная практическая деятельность (включая обучение информационным технологиям, исследовательская работа, общественная работа и социальная практика, трудовое и техническое образование)

(3 урока), а также местная или выбранная школой учебная программа (3 урока). Недельная учебная программа для 3, 4, 5 и 6 классов включает в себя мораль и жизнь (2 урока), язык и письмо (включая сочинение) (8 уроков), математика (4 урока), естественные науки (2 урока), физическая культура (3 урока), искусство (включая музыку и изобразительное искусство) (4 урока) и комплексная практическая деятельность (включая обучение информационным технологиям, исследовательская деятельность, общественная работа и социальная практика, трудовое и техническое обучение) (2 урока).

В России начальная школа, как правило, длится всего 4 года, и ученики поступают в нее в возрасте 6–7 лет. Учебная неделя длится 5 дней, а требований к продолжительности учебного времени, которое варьируется, от региона к региону и от школы к школе нет. Занятия обычно начинаются с 8.30–8.45 утра, в то время как дневные занятия в некоторых школах начинаются в 12.30, а в других – в 14.00. Первый год обучения проходит по блочной системе: 3–4 урока в день по 35 минут каждый с сентября по октябрь; 4 урока в день по 35 минут с ноября по декабрь; 4 урока в день по 40–45 минут с января по май. Для школьников 1 класса также не предусмотрено выполнение домашних заданий и тестов на оценку, а продолжительность обучения ограничена 21 часом в неделю, или 33 неделями. Ученики 2, 3 и 4 классов учатся 34 недели и не более 5 уроков в день, каждый из которых длится 45 минут. Согласно ФГОС (федеральный государственный образовательный стандарт) в 1 классе недельное расписание предусматривает изучение русского языка (4 урока), литература (3 урока), математика (3 урока), окружающий мир (1 урок), искусство (включая музыку и изобразительное искусство) (2 урока), технология (1 урок) и физическая культура (3 урока). В 2, 3 и 4 классах еженедельно проводятся уроки русского языка (4 урока), литературное чтение (3 урока), математика (3 урока), английский язык (2 урока), окружающий мир (1 урок), основы светской этики (4 класс) (1 урок), искусство (включая музыку и изобразительное искусство) (2 урока), технология (1 урок) и физическая культура (3 урока). Помимо уроков есть также внеклассная работа, которая является важной частью учебной программы начальной школы. Это экскурсии, групповые занятия, круглый стол, спортивные соревнования, научные исследования и школьные научные общества, а также другие, которые предназначены для повышения общего качества знаний учащихся. Школа и тьютор работают комплексно, чтобы предложить учащимся широкий выбор возможностей для раскрытия своего таланта и стимулирования появления интереса.

Сравнивая учебные программы начальных школ России и Китая, нетрудно заметить, что в Китае внимание больше уделяется развитию у учащихся способности к обучению и накоплению знаний, но при этом у них наиболее сильное давление. В России же основное внимание уделяется развитию интересов у учащихся, более расслабленный график обучения, легкость и комфорт при обучении.

Методы обучения

Основываясь на литературе и монографиях, автор собрал 9 методов обучения, которые широко используется в китайских начальных школах:

1. Лекционный метод – это метод, при котором учителя устно излагают материал ученикам. На сегодняшний день это самый распространенный метод обучения в Китае.

2. Метод беседы, также называемый «вопрос-ответ». Это метод, при котором учитель задает учащимся вопросы, в соответствии, с определенными учебными требованиями, просит ответить на них и при этом старается закрепить знания у учеников.

3. Метод демонстрации – это метод, когда учитель в процессе преподавания, показывает ученикам предмет, вещь в натуре, также проведение экспериментов через фактическое наблюдение учащихся.

4. Упражнения – это метод, при котором ученики под руководством учителя, опираясь на самоконтроль, а также на самостоятельную сверку и исправление ошибок, повторяют определенные действия с целью формирования навыков, методов и выработки привычных способов обучения.

5. Метод руководства по чтению – метод, при котором учитель через чтение учебников и справочной литературы, помогает ученикам приобрести и закрепить их знания.

6. Метод обсуждения в классе – это форма организации и метод преподавания, при котором ученики под руководством преподавателя, после самостоятельного размышления совместно обсуждают основные теории и проблемы.

7. Экспериментальный метод – это метод обучения, при котором учащиеся под руководством учителя, используя определенное оборудование и материалы, проводят эксперимент, вызывая определенные изменения в объекте и через наблюдение, приобретают новые знания.

8. Эвристический метод – это метод, при котором сначала вопрос, а затем ответ, лекция, а затем практики. Также через яркое повествование учителя у учеников могут возникнуть ассоциации, которые оставят глубокое впечатление.

9. Метод практики – это метод обучения, при котором учителя организуют практическую учебную и производственную деятельность учащихся, как в школе, так и за ее пределами, в соответствии, с требованиями учебной программы, для того, чтобы теоретические знания можно было применить на практике.

В реальной практике преподавания учителю сложно использовать только один метод. Чаще всего, учителя предпочитают сочетание нескольких методов для достижения оптимального эффекта обучения в классе, в зависимости от содержания и особенностей предмета. Например, на уроках естественных наук учителя часто используют

такие методы, как лекция, демонстрация, обсуждение в классе и эксперименты, чтобы задействовать все пять органов чувств, чтобы абстрактные понятия и явления стали более доступными для учащихся. Независимо от предмета, наиболее часто используемым методом в китайской начальной школе, является дидактический метод.

Российские ученые считают, что не существует самого эффективного метода обучения, есть только самый подходящий. Если вы хотите добиться высокого результата при преподавании, то будет недостаточным использовать только один метод. Наиболее распространенным методом, используемым российскими учителями в начальной школе, является метод практики, который часто используется при преподавании математики, проведении экспериментов и игр. Кроме того, российские учителя склонны использовать демонстрации и эксперименты для развития практических навыков своих учеников. В преподавании языков и литературы, также используются лекционные и разговорные методы. Российский ФГОС (федеральный государственный образовательный стандарт) утверждает, что ученики – не пассивные слушатели, а активные участники, и что цель обучения в начальной школе не только передача знаний, но и эффективное участие учеников в сам процесс, позволяющие практические занятия, чтобы повысить их интеллект и обогатить опыт. В российской начальной школе, в настоящее время, используется ряд нетрадиционных методов обучения, таких как игры, мультимедийные и аудиовизуальные материалы, головоломки, загадки и так далее. С помощью этих методов, учащиеся лучше воспринимают то, что они изучают, давление, которое они испытывают при обучении, можно снизить, а атмосфера в классе становится более расслабленной и приятной.

В целом, методы преподавания в китайских начальных школах, как правило, больше основаны на лекциях, что позволяет учащимся получить больше знаний за ограниченное количество времени. Хоть он и дополняется другими методами, такими как эксперимент и эвристический метод, но лекционный метод является самым распространенным и наиболее часто используемым. А в России предпочтение больше отдается практическому опыту, поэтому такие методы обучения, как практика и эксперименты, настоятельно рекомендуются преподавателями.

Метод оценки

Оценка в китайской начальной школе бывает обычной и единой. Обычная оценка основана на ежедневной учебе учащихся в школе, в то время, как стандартизированная оценка обозначает оценку за контрольные работы в конце каждой четверти. Из-за большого количества провинций и обширных территорий, способ проведения и оценки выпускных экзаменов может отличаться. Например, в провинции Цзянсу на юге Китая, выпускные экзамены организуются индивидуально каждой школой, работы оцениваются по процентной шкале. Полугодовые оценки бывают как отлично, хорошо, умеренно, проходной или A, B, C, D в соответствии с оценками по каждому предмету и заносятся в индивидуальный буклет оценки учащихся. А в северной провинции Ляонин, выпускные экзамены обычно организуются районом, в котором находится школа, а оценки выставляются по пятибалльной, а не по процентной шкале. В прошлом, «отметки» были очень важны для китайских школьников. Высокие оценки считались счастливым билетом в престижные школы, отсюда и поговорка «отметки – это жизненная сила учеников». С введением реформы качественного образования и политики «двойного сокращения», явление «только отметки» улучшилось, и оценки уже не являются единственным показателем успеваемости учащихся. Однако по мере усиления социального давления и ожиданий родителей в отношении своих детей, материальные или нематериальные оценки по-прежнему влияют на обучение и преподавание в школе.

Российский «ФГОС» (федеральный государственный образовательный стандарт) определяет, как оценивается каждый предмет на уровне начального образования. В 1 классе начальной школы, ученики не сдают экзамены, а также не имеют оценок. У учащихся 2, 3 и 4 класса, оценка бывает обычной и годовой. Начиная со 2 класса, ученики пишут контрольные по русскому языку, литературному чтению и математике. Оценки ставятся по пятибалльной шкале, где «5» – отлично, а «3» – удовлетворительно. Учащиеся 4 классов должны сдать экзамены по математике, русскому языку и окружающему миру для того, чтобы перейти в среднюю школу. Но сами по себе экзамены не являются сложными и почти все учащиеся, без особых затруднений, справляются с ними.

Как уже сказано выше, целью начального школьного образования в Китае является подготовка учеников, хорошо развитых в «моральном, интеллектуальном, физическом, социальном и эстетическом развитии», причем «интеллектуальное образование» стоит на втором месте после «морального образования». В результате, китайские начальные школы большое значение придают интеллектуальному развитию и успеваемости учащихся, поэтому школы используют отметки и баллы в качестве важных критериев оценки успеваемости. В России, целью образования является развитие у учащихся жизненно необходимых навыков и практических способностей, поэтому в начальной школе не так строго относятся к успеваемости учащихся, а методы оценки более мягкие, чем в Китае.

Причины современных различий в концепции российского и китайского начального образования

1. Ценности

Многие аспекты западной политики и культуры, после распада Советского Союза, оказали большое влияние на Россию, что, в свою очередь,

привело к формированию западных либеральных ценностей, которые считают, что права и свобода личности выше, чем интересы государства и общества. Под влиянием таких ценностей, образование в начальной школе имеет тенденцию уделять больше внимания концепции ориентированности на человека, подчеркивая важность индивидуальности и творческих идей в процессе обучения у учащихся. Например, в целях образования, акцент ставится на приобретении знаний о жизни, а также развитии жизненно необходимых навыков. В учебном плане, внимание больше уделяется развитию личных увлечений и интересов, подчеркивая индивидуальность учащихся.

Китайские ценности, особенно сосредоточены на концепции семьи и конфуцианства. С древних времен понятия «семья» и «страна» глубоко укоренились в сердцах каждого китайца, а «государство семьи» и «государство страны» занимают центральное место в жизни Китая. Другими словами, важность коллектива для китайцев гораздо выше, чем важность личности. Традиционная культура, подчеркивающая общность, сделала коллективистскую направленность образования в Китае очевидной, начиная с начальной школы. Будь то цель образования – подготовка людей к социализму или социальные услуги в учебной программе. Учащимся с раннего возраста напоминают о необходимости внедрения в общество, работать с другими, а не в одиночку, учиться взаимодействовать и ладить с другими людьми.

2. Основные реалия страны

Россия – самая большая страна в мире по площади, но лишь девятая по численности населения. Разреженность территории является основной характеристикой России, а россияне, по сравнению с китайцами, не испытывают такого сильного чувства конкуренции. В связи с этим, в начальном образовании больше стремления к тому, чтобы ученики всеобъемлюще ощущали и воспринимали мир, а не спешили получить лишь знания и добиться хороших оценок. В наше время, образование – это капитал конкуренции, а поскольку нет давления конкуренции, то россияне не так отчаянно нуждаются в образовании, как китайцы. Будучи капиталистической страной, Россия имеет схожую с большинством западных стран, систему и философию мышления, где человек сначала заботится о себе и только после об обществе и родине. Именно поэтому в начальном образовании акцент ставится не на коллективной перспективе, а на индивидуальном обучении, в интересах и личностном росте самих учеников.

Китай – самая густонаселенная страна в мире с населением в 1,4 миллиарда человек, конкуренция за жизнь и работу становится все более жесткой. С развитием науки и техники, а также внедрением «Интернета», люди получили доступ к общим ресурсам, но в то же время, требования к людям стали более высокими. Чтобы выделиться в такой жесткой конкуренции, образование должно начинаться с раннего детства. Родители и учителя хотят, чтобы их дети и ученики имели преимущество поэтому «соперничество» и «фильтр» уже стали частью жизни китайских школьников, начиная еще с начальной школы. Только благодаря конкуренции, учащиеся имеют мотивацию и желание двигаться вперед. Именно поэтому, в начальных школах Китая более строгий подход и внимание уделяется оценкам. Кроме того, Китай – социалистическая страна, и государственная система диктует, что люди, подготовленные в Китае, должны быть предназначены для социализма и для народа. Поэтому в задачах начального образования четко указано, что образование должно готовить строителей и преемников социализма. Начальное образование Китая делает упор не на индивидуальное развитие человека, а на развитие в целом, чтобы у учащихся было чувство необходимости вклада в людей и общество.

Россия и Китай еще с древних времен имеют тесные взаимоотношения, а Советский Союз оказал сильное влияние на китайское образование. Также во многом прослеживается сходство между двумя странами, но после распада Советского Союза и появления Российской Федерации, современная концепция начального образования России, значительно стала отличаться от современной концепции начального образования Китая, ввиду влияния западных ценностей. В Китае же, под влиянием конфуцианства сформировались коллективистские ценности, и основное внимание уделяется воспитанию коллективных идей и интересов, начиная еще с начальной школы. Из-за большого населения и жесткой конкуренции, с самого раннего возраста, на учеников начальной школы возлагается бремя обучения. В России же набольшее внимание уделяется индивидуальным ценностям и интересам. Из-за малочисленности населения и низкой конкуренции, нет острой необходимости в том, чтобы ученики приобретали большой объем знаний по нескольким предметам и из-за этого обучение у учащихся, в основном носит практический и экспериментальный характер. Разная среда, культура и потребности, в совокупности создали различия современного начального образования России и Китая. Надеюсь, что исследование по данной теме поможет большому количеству людей понять настоящие реалии и увидеть различия между начальным образованием России и Китая, а также предоставит полезную информацию для будущих исследователей.

Литература

1. Тянь Юйи. Педагогика начальной школы. Пекин. 2016.
2. Ли Биндэ. Теория обучения и преподавания. Пекин. 2001.
3. Ло Ваньци, Болотова Е.Л. «Сравнение некоторых элементов в системе образования в Китае и России» [J]. Наука и школа № 1, Образова-

тельные стандарты и педагогическая практика, 2018: 10–12
4. Гурулева Т.Л. «Система образования в КНР: структура и основные направления развития» [J]. Высшее образование в России № 7, 2017: 153–155
5. ФГОС начального образования. 2009 (ред. от 11.12.2020): 2–10
6. Кукушкина В.Ю., Димова Т.В. «Эффективные методы обучения в начальных классах» [D], 2019: 1–3
7. «Историческое и культурное влияние на образовательные процессы» [N]. 2015: 4–6
8. Паевская С.Л. «Сущность понятия «Образование» – исторический и правовой аспекты» [J]. Образование, педагогика и методика преподавания. Историческая и социально-образовательная мысль. 2014: 1–2

CONTEMPORARY DIFFERENCES IN THE PHILOSOPHY OF RUSSIAN AND CHINESE PRIMARY SCHOOL EDUCATION

Sun Haoran, Mankhaeva E.V.
Shenyang Ligong University

Educational philosophy is the concept of educational methods, including educational purposes, educational missions, educational goals, educational ideals, educational goals, educational requirements, educational principles, etc. It is the most fundamental school-running principle. Educational philosophy is to serve the country and society, and the development and needs of society also promote continuous innovation of educational concepts. Educational philosophy is a guide for the development of education and guides the development direction of education.
The different educational philosophies of China and Russia are more clearly reflected in the educational goals, curriculum, teaching methods and assessment methods, which show us more comprehensively the current differences in primary education between the two countries. Different environments, cultural backgrounds, and social development needs have jointly created the current differences in primary education between China and Russia.
The author hopes that through the combing and research of this article, more people can understand the status quo and differences of elementary education between China and Russia, and provide reference and reference for related researchers in the future.

Keywords: Elementary education concept, differences, China and Russia.

References

1. Tian Yuyi. Primary schools pedagogy. Beijing. 2016.
2. Li Bingde. The theory of teaching and learning.Beijing. 2001.
3. Luo Wanzi, Bolotova E.L. “A comparison of some elements in the education system in China and Russia” [J]. Science and School No.1, Educational Standards and Pedagogical Practice, 2018: 10–12
4. Guruleva T.L. “The education system in the PRC: structure and main directions of development”. [J]. Higher Education in Russia No. 7, 2017: 153–155
5. FGOS of primary education. 2009 (ed. from 11.12.2020): 2–10
6. Kukushkina V.Y., Dimova T.V. “Effective teaching methods in primary grades”. [D], 2019: 1–3
7. “Historical and cultural influence on educational processes” [N]. 2015: 4–6
8. Paevskaya S.L. “The essence of the concept of ‘Education’ – historical and legal aspects” [J]. Education, Pedagogy and Methodology of Teaching. Historical and socio-educational thought. 2014: 1–2

Калькирование как способ образования научно-технических терминов: на материале башкирского, русского и английского языков

Билалова Дина Нуримановна,
кандидат филологических наук, доцент кафедры информационных технологий, Институт нефтепереработки и нефтехимии ФГБОУ ВО УГНТУ в г. Салавате
dinabil2015@yandex.ru

В статье рассматривается калькирование как способ образования научно-технических терминов на материале башкирского, русского и английского языков. В ходе проведенного исследования было установлено распространенное образование терминов с помощью калькирования в анализируемых языках. Практическое значение выполненной работы определяется ее важностью для углубленного исследования терминообразования в башкирском и русском языках. Обогащению терминологической системы башкирского языка способствовали заимствование и калькирование терминов из русского и западноевропейских языков, а также их успешная адаптация в словарном фонде языка. В результате данного исследования, доказывается, что кальки функционируют во всех сопоставляемых нами языках. Калькирование по праву считается одним из продуктивных способов терминообразования. Особенно это касается научно-технических терминов, которые в большинстве своем состоят из иноязычных слов, к этому факту способствует тесная связь науки и техники между странами.

Ключевые слова: калькирование, заимствование, термин, разноструктурные языки, башкирский язык, русский язык, английский язык.

Калькирование слов считается одним из продуктивных способов обогащения лексического состава любого языка. Оно предусматривает буквальный перевод слова исходного языка с целью перенесения его в другой язык. Следует иметь в виду, что калькирование в языке как способ заимствования определить сложнее. На это влияет тот факт, что кальки формируются с использованием ресурсов самого языка перевода и выделяются меньше по сравнению с другими заимствованными словами.

Актуальность изучения способа калькирования заключается в постоянном интересе к процессу заимствования и особенностям овладения элементов иностранного языка системой принимающего языка.

Процессы заимствования подробно изучены многими российскими и зарубежными учеными. Труды И.А. Бодуэна де Куртенэ (1963), В.В. Виноградова (1982), Н.К. Дмитриева (1929), Дж.Г. Киекбаева (1957), Ю.С. Сорокина (1965), С.В. Кудряшовой (2015), Р.Н. Терегуловой, (1957) Э.Ф. Ишбердина (1986), М.Х. Ахтямова (2002), Г.Г. Кагарманова (2002) Т.М. Гарипова (2006), К.З. Закирьянова (2002), Ф.Р. Фатхуллиной (2009), Ривлиной (2005; 2007; 2010; 2011), С.В. Мухина (2005; 2007) посвящены вопросам иноязычных слов, заимствования, приспособления и изменения семантики иноязычных единиц, в них анализируется новые слова, термины, а также оправданность заимствований и переосмысление их значения обществом.

Тем не менее калькирование рассматривается в лингвистике гораздо меньше, чем другие виды заимствований. На данный момент нет подробного описания специфики типа заимствований и процессов, которым они могут подвергаться на принимающем языке.

В качестве анализа в данной работе послужили калькированные заимствования технических терминов, извлеченные методом сплошной выборки из специальной учебной литературы, изданных в России и за рубежом, учебных пособий и энциклопедий, печатных и электронных материалов сайтов официальных структур. Также важными источниками для выявления калек являются разные словари: «Словарь башкирского языка: в 2 томах» (1993), «Русско-башкирский словарь технических терминов» (2003), «Толковый словарь» Т.Ф. Ефремовой, «Русско-английский политехнический словарь» (2007), «Англо-русский сло-

варь химико-технологических терминов» (2019), онлайн-словари («The Free Dictionary» и «Oxford Leaner's Dictionaries»), корпусы башкирского, русского и английского языков и т.д.

Как пишет О.С. Ахманова, «калькирование это образование новых слов и введение в язык новых способов синтаксического построения путем заимствования лексико-семантических и лексико-синтаксических моделей другого языка или языков и заполнения их морфемами данного языка» [2; с. 188]. Оксфордский словарь термин калькирование объясняет следующим образом: «a word or expression in a language that is a translation of a word or expression in another language», что в переводе означает «слово или выражение на языке, которое является переводом слова или выражения на другом языке» [6].

Многие русские научно-технические термины заимствованы из английского и других языков. На этот процесс повлияли долгосрочные контракты между странами. Русский язык активно развиваясь, выступает в качестве языка-посредника для других национальных языков. Например, при калькировании научно-технических терминов башкирский язык использует ресурсы русского, а через него и английского языка. Таким образом, восполняется пробелы и недостаточнось лексических единиц в языке, а результаты умственной деятельности специалиста определенной области зафиксируется в терминологии. Множество примеров научно-технической терминологии башкирского языка доказывают факт пополнения богатейшей информацией с помощью калькирования.

В современном языкознании учеными накоплен богатый материал по классификации калькированной лексики в разноструктурных языках. Д.С. Лотте, говоря о подвидах калькирования, выделяет словообразовательное, семантическое (смысловое) и фразеологическое калькирование. Если при словообразовательном калькировании заимствуется структура иностранной лексической единицы, то семантическое (смысловое) калькирование предполагает новое значение у национального слова, на основе которой строится слово из соответствующих элементов русского языка. Фразеологическое калькирование – это перевод «по словам» иностранных устойчивых словосочетаний [6]. Н.М. Шанский отмечает: «Кальки, в зависимости от того, что калькируется – слово или выражение, могут быть кальками лексическими и кальками фразеологическими» [7]. Как показывает обзор научной литературы по данному вопросу нет единого мнения среди языковедов. В зависимости от того, каким способом осуществляется калькирование в языке-реципиенте, определяется тип новообразования.

В башкирской и русской научно-технической терминологии кальки и полукальки создавались по мере возникновения новых технологических производств, концепций и разработки технологических процессов.

В анализируемой нами терминологии наиболее широко выделяются структурно-семантические и семантические кальки. Структурно-семантическому калькированию подвергаются многие научно-технические термины [4]. В то же время среди них встречается как полное, так и частичное калькирование: *үҙ-ара алмашыныусанлык (взаимозаменяемость), ялҡынһыҙ шартлау (взрыв беспламенный), подпочвенный (subsurface), һыу күтәргес (водоподъемники), ярым үткәргес – полупроводник – semi-conductor, однорядная цепь (single-strand chain)* и т.д.

Семантическая калька призвана производить не структуру, а значение иноязычного слова: *ағыусанлыҡ (текучесть), ауҙарғыс (опрокидыватель), һипкес, бөрккөс (опылитель), ут һүндергес (огнетушитель), утҡа сыҙамлылыҡ (огнестойкость), шыйығайтҡыс (разбавитель), освежение (freshening), нагреватель (heater), горение (burning), качество горения (burning quality), газообразование (gas making)* и т.д.

В башкирском языке многие калькированные научно-технические термины соблюдают его грамматические нормы: *комплекслы (комплексный), полярлашҡан (молекула) (полярная (молекула), моторлаштырыу (моторизация), магнитлау (намагничивание)* и др.

К полным калькам, в которых все составные части слова или словосочетания переведены на башкирский язык, относятся термины: *өҫкө ҡатлау (накрывка), өс ҡырлы игәү (треугольный напильник), ярым түңәрәк игәү (полукруглый напильник), батмаусанлыҡ (непотопляемость), точка ветвления (branch point), точка кипения (boiling point),* и др.

Неполными кальками (полукальками) являются термины: *нефть табыу (нефтедобыча), химик тигеҙләнеш (химическое равновесие), шифрҙы уҡыу (расшифровка), континенталь-ара ракета (межконтинентальная ракета), лампа-ара бәйләнеш (междуламповая связь), планета-ара станция (межпланетная станция), электроотрицательность (electronegativity), коксующийся уголь (coking coal)* и др.

Наиболее продуктивными в научно-технической терминологии башкирского и русского языков являются следующие полукальки, где в качестве первого компонента выступают интернациональные блоки [4]. Например, **альфа**-: *альфа-тимер – альфа-железо- alpha iron; альфа киҫәксәләр – альфа-частицы – alpha particle;* **ампер***: ампер-сәғәт – ампер-час- ampere hour;* **микро- (micro-):** *микроҡатылыҡ – микротвердость – micro hardness; микродобавка – microaddition; микронеровность – microasperity; микросборка – microassembly;* **гипер-(hyper-):** *гиперплоскость – hyperplane; гипервихрь – hypervortex;* **радио- (radio):** *радиотапшырыу – радиопередача – radio transmission; радиоүлсәү – радиоизмерение – radio measurement;* **термо-(thermo-)**: *термоэлектр – термоэлектричество – thermoelectricity;* **ферро- (ferro-)***: ферроиретмә – ферросплав – ferroalloy;* **фото- (photo-)***:*

фотоҡаршылыҡ – фотосопротивление – photo resistant; **ультра- (ultra-):** *ультра-тауыш – ультразвук – ultrasonics* и т.д.

При образовании калек наиболее продуктивными аффиксами являются следующие:

а) в башкирском языке: **-ҡыс/-ғыс/-гес** – *бетон өләшкес (бетонораздатчик), бетон бүлгес (бетонораспределитель), бетон йәйгес (бетоноукладчик), болт һырлағыс (болторез), шартлатҡыс (взрыватель), видеокөсәйткес (видеоусилитель);* **-ма/-мә** – *әйләнмә асҡыс (круговой ключ), аҫылма конвейер (подвесной конвейер), йыйылма конструкция (сборная конструкция), күсмә контакт (подвижный контакт), күтәрелмә кран (кран ползучий), йөкләмә (нагрузка), өҫтәмә (надбавка), ҡойолма (отливка)* и т.д. Это свидетельствует огоромное количество примеров.

б) в русском языке: – **ние** – *намагничивание (magnetization), макротравление (macroetching), фотоокисление (photooxidation*) и др., **-ость** – *эквивалентность (equivalence), непроницаемость (impermeability), светопрочность, светостойкость (light resistance), магнитопроводимость (magnetoconductivity)* и др.

Таким образом, благодаря многолетним международным контактам сформировался один из видов лексических заимствований – калькирование. Научно-технические термины башкирского и русского языков также обогатилась новыми терминами благодаря калькированию терминологических единиц из европейских языков. Кальки, являясь особой разновидностью заимствований, активизируют словообразовательный процесс и способствуют его более быстрому развитию. Большинство правильно калькированных слов и словосочетаний практически быстро входит в язык и активно начинает функционировать в речи. Но в то же время нельзя отрицать тот факт, что существует механическое калькирование большого количества терминов, заимствованных из русского языка. Такое калькирование искажает смысл переводимого выражения, а скопированные выражения совершенно не свойственны башкирскому языку.

Литература

1. Ахманова, О.С. Словарь лингвистических терминов / О.С. Ахманова. – 2-е изд., стер. – М.: Эдиториал УРСС, 2004. – 571 с.
2. Зайнулина Г.Д. Формирование и развитие башкирской лингвистической терминологии. Уфа: Изд-во «Гилем», 2002. С. 105.
3. Зайнуллина, Г.Д. Формирование и развитие башкирской лингвистической терминологии: автореф. дис. … канд. фи-лол. наук. Уфа, 1988. 28 с.
4. Закиева, З.Р. Химическая терминология в современном татарском языке: диссертация … кандидата филологических наук: 10.02.02 / Закиева Зухра Равилевна; Казань, 2011. – 190 с.: ил. РГБ ОД, 61 11–10/1209
5. Кусеев А.Н. Русско-башкирский словарь технических терминов. -Уфа: Башкирское издательство «Китап», 2003. –384 с.
6. Лотте, Д.С. Вопросы заимствования и упорядочения иноязычных терминов и терминоэлементов / Д.С. Лотте. М.: Наука, 1982. – 149 с.; 22 см.
7. Шанский Н.М. Лексические и фразеологические кальки в русском языке.: М.: Рус. яз.в школе, 1955. С. 201.
8. Oxford Leaner's Dictionaries https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/

CALCUING AS A WAY OF FORMING SCIENTIFIC AND TECHNICAL TERMS: ON THE MATERIAL OF THE BASHKIR, RUSSIAN AND ENGLISH LANGUAGES

Bilalova D.N.
Ufa State Petroleum Technological University, Salavat Branch

The article considers calquing as a way of forming scientific and technical terms based on the material of Bashkir, Russian and English languages. In the course of the conducted research, it was found that the formation of terms using calculus is widespread in the analyzed languages. The practical significance of the work performed is determined by its importance for in-depth research of terminological education in Bashkir and Russian languages. The enrichment of the terminological system of the Bashkir language was facilitated by borrowing and calquing of terms from Russian and Western European languages, as well as their successful adaptation in the vocabulary of the language. As a result of this study, it is proved that tracing papers function in all the languages we analyze. Calquing is rightfully considered one of the productive ways of term formation. This is especially true of scientific and technical terms, which mainly consist of foreign words, this is facilitated by the close connection of science and technology between countries.

Keywords: calquing, borrowing, term, various structural languages, Bashkir language, Russian language, English language.

References

1. Akhmanova, O.S. Dictionary of linguistic terms / O.S. Akhmanova. – 2nd ed., ster. – M.: Editorial URSS, 2004. – 571 p.
2. Zainulina G.D. Formation and development of Bashkir linguistic terminology. Ufa: Publishing house «Gilem», 2002. p. 105.
3. Zainullina, G.D. Formation and development of Bashkir linguistic terminology: abstract. dis. … Candidate of Philology. sciences. Ufa, 1988. 28 p.
4. Zakieva, Z.R. Chemical terminology in the modern Tatar language: dissertation … Candidate of Philological Sciences: 10.02.02 / Zakieva Zukhra Ravilevna; Kazan, 2011. – 190 p.: ill. RGB OD, 61 11–10/1209
5. Kuseev A.N. Russian-Bashkir Dictionary of technical terms. -Ufa: Bashkir publishing house «Kitap», 2003. –384 p.
6. Lotte, D.S. Questions of borrowing and ordering of foreign language terms and term elements / D.S. Lotte. M.: Nauka, 1982. – 149 p.; 22 cm.
7. Shansky N.M. Lexical and phraseological tracing papers in the Russian language.: Moscow: Rus. yaz.at school, 1955. p. 201.
8. Oxford Leaner's Dictionaries https://www.oxfordlearnersdictionaries

Значение прямого и обратного порядка слов в русском языке

Ван Чуньсяо,
аспирант кафедры общего и сравнительно-исторического языкознания, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова
E-mail: hitwcx@mail.ru

В данной работе рассмотрено значение порядка слов в современном русском языке. Анализируется прямой и обратный порядок слов, рассмотрены особенности порядка слов в предложении и значение этого порядка для передачи информации, а также эмоции от говорящего слушающему или читающему. Особенное внимание уделено таким характеристикам языка, как аналитичность и синтетичность. Подробно описано значение смыслового ударения и способы его расстановки, а также изменение значения фразы при перестановке слов в ней. Актуальность данной темы обусловлена тем, что в современном русском языке повышает аналитичность. При этом специалисты в сфере лингвистики подчёркивают, что порядок слов становится важнее, чем раньше. В работе анализируются новые взгляды на порядок слов в современном русском языке, а также статус и роль порядка слов в современном русском языке. Выявляются причины таких изменений и основные факторы, влияющие на такое изменение. Новизна исследования заключается в том, что порядок слов в данной работе рассматривается как один из инструментов, которые используются для передачи интонации и указания важной информации. В данной работе описан вариант использования порядка слов для того, чтобы выделить наиболее значимое обстоятельство, о котором рассказчик хочет сообщить в первую очередь.

Ключевые слова: порядок слов, аналитичность, современный русский язык, смысловое ударение, синтетический язык, части речи, подлежащее, сказуемое.

В данной работе рассмотрено значение порядка слов в современном русском языке. Эта тема сегодня рассматривается с разных точек зрения. Дело в том, что русский язык – сложившаяся, устоявшаяся, но при этом гибкая система, которая предполагает перемены. Из-за того, что русский язык с течением времени преобразовывается, меняются и правила, связанные с порядком слов. Причём, если раньше большее значение имело именно само слово, его падеж, род, суффиксы и приставки, непосредственно значение самого слова, то сейчас и место в предложении, порядок слов, не менее значим для понимания его смысла.

Тему порядка слов в русском языке изучали специалисты в сфере лигнвистики, лексикологии, риторики и русского языка. Такие как Э.И Амиантова [2], Л.И. Богданова [3], Л.И. Осипова [8], Н.М. Шанский [10]. Безусловно, тема эта глубоко и подробно изучена, выявлены определённые закономерности. Необходимо отметить, что русский язык представляет собой сформированную, но при этом гибкую систему, которая развивается и изменяется. Русский язык совершенствуется, пополняется и трансформируется таким образом, чтобы всем его носителям было удобно им пользоваться.

Общеизвестен тот факт, что все языки условно делятся на аналитические и синтетические. Синтетические языки – это такие языки, в которых значение слов и, следовательно, предложений, зависит от самого слова, его состава: падежа, приставки и части и предложения и части речи того или иного слова [2].

Основное средство выражения значения в синтетическом языке – аффикс или окончание слова. Русский язык относится к группе синтетических языков. Ярким примером можно назвать предложение из привычной сказки: *посадил дед репку*. В данном случае мы видим, что “посадил” – сказуемое, “дед” – подлежащее, “репку” – дополнение. При перестановке слов, как бы мы их не расположили, значение слов не поменяется: *дед посадил репку*; *репку посадил дед*; *дед репку посадил*; *посадил репку дед*. Как бы мы не переставляли эти три слова, они не поменяют своего синтаксического значения в предложении и смысл всего предложения не поменяется. Источником действия останется “дед”, который совершил действие – “посадил” – применимо к “репке”. Многие предложение в современном русском построены по тому же принципу: *хозяева выпустили собаку*; *Джек принес хлеб*; *брат включил телефон*. Во всех этих предложениях основную роль играют падежи, в которых стоят слова. Это доказывает, что русский язык относится к группе преимущественно синтетических.

Шесть падежей, предлоги, флексии, предлоги, интонация, порядок слов, предлоги, интонация, порядок слов и избыточность значения – всё это необходимые атрибуты языка, которые делают его особенно ярким и самобытным. Именно эти характеристики позволяют причислить современный русский язык к группе синтетических. Но и признаки аналитического языка в русском языке существуют. Медленное движение в сторону аналитизма неоспоримо [2].

Аналитические языки – это языки, в которых место слова в предложении имеет значение. Например, в английском языке именно место слова в предложении имеет основное значение для определения его синтаксической роли. Но лингвисты сходятся во мнении, что не бывает чисто синтетических или чисто синтетических языков. На сегодняшний день в традиционно синтетическом русском языке всё больше проявляются черты языка аналитического. А в противовес микроскопическим движениям в сторону аналитизма не появляется ни одного мало-мальски заметного движения в сторону возвращения к синтетизму. Следовательно, порядок слов в предложении начинает играть всё более значительную роль.

Речь идет, например, о том, что в бытовой речи всё чаще вместо формы граммов и килограммов применяется форма без окончания “ов”: *двести грамм муки*; *пять килограмм сахара*. Специалисты отмечают, что чем моложе поколение, тем более вероятно, что его представители выберут наиболее близкую к аналитизму форму, возможную в языке. Следовательно, значение порядка слов в языке приобретает особое значение и для определения синтаксического значения. Но сегодня рассмотрим значение порядка слов для смыслового ударения и передачи эмоций. Это, с одной стороны, более условная информация, но с другой – гораздо более новая и позволяющая рассмотреть множество вариантов.

В русском языке порядок слов – это способ выражения актуального членения предложения. То есть, благодаря расстановке слов, предложение делится на тему – основное сообщение, ради которого и затевается рассказ, и рему – дополнительную, поясняющую часть. И именно то, что сообщается раньше, и является темой [10].

Сравним:

В три часа начался гром. В данном случае новая информация – гром. То есть время уже известно, имеет меньшее значение. Фокусом предложения является “гром”.

Но стоит поменять части предложения местами: *Начался гром в три часа*, и мы понимаем, что семантический центр – время начала этого природного явления.

Существует прямой и обратный порядок слов в предложении, причём в русском языке оба эти порядка имеют абсолютно одинаковое право на существование. Прямым порядком слов называют следующее расположение членов предложения: подлежащее, сказуемое, второстепенные члены предложения. Если же сначала идёт сказуемое, за ним – подлежащее и второстепенные члены предложения или сначала второстепенные члены, затем сказуемое и только потом – подлежащее, то как раз это и есть обратный порядок слов.

Но стоит отметить, что в разговорном стиле часто применяют порядок слов наоборот. Например: *Чай остывал на столе* – в этом предложении используется прямой порядок слов, где тема – “чай остывал”, а рема – “на столе”. При этом никакого побочного смыслового ударения в этом предложении нет. Но стоит поменять порядок слов и сказать, что *на столе остывал чай*, то становится понятно, что факт остывания чая на столе – не радостный и вызывает некое неприятие у говорящего. А если мы вынесем сказуемое вперед, перед дополнением, то станет совершенно очевидно то, что чай не должен был остыть. *Остывал чай на столе* – звучит прискорбно.

Следовательно, порядок слов в предложении может служить для передачи дополнительного смысла, эмоции. В разговорном стиле если говорящий стремится подчеркнуть какой-либо факт, то именно его он выносит в начало предложения. Все языки в мире, по словам различных лингвистов, делятся на правоветвящиеся – зависимая группа слов следует за вершиной (как правило – подлежащее – это вершина), а дополнение следует за сказуемым. Это в русском языке и называется прямым порядком слов [10].

В левоветвящихся языках зависимая группа слов предшествует главному слову. В русском языке при применении таких конструкций складывается ощущение, что именно зависимая конструкция наиболее важна. Часто такая конструкция может быть использована для того, чтобы сделать смысловое ударение. Именно это сегодня – наиболее интересная функция порядка слов в предложении.

Обратите внимании. Прямой порядок слов: *снегирь сел на сломанную ветку*. В данном случае важно то, что снегирь куда-то сел, а вот куда он сел – не принципиально. Но как только мы меняем порядок слов: *на сломанную ветку снегирь сел*, сразу возникает вопрос, чем грозит снегирю его приземление на сломанную ветку. Если же мы скажем, что *на сломанную ветку сел снегирь*, то мы поймём, что ветка была сломана, но на неё сел снегирь, а значит, жизнь продолжается. Таким образом место слова в предложении значимо именно потому, что благодаря ему можно передавать смысловые оттенки и подчёркивать интонационно какое-либо слово мили обстоятельство.

Также порядок слов может быть продиктован иерархией: *царь и царевич*, *господи и слуга*; или последовательностью действий: *открыл клетку и выпустил тигра*. При всех этих особенностях порядок слов в русском языке считается свободным. В каждом определённом случае подбирается свой, обусловленный ситуацией и смысловой нагрузкой, порядок слов в предложении [7].

В любом случае, именно порядок слов в русском языке позволяет наиболее чётко передать и смысловое ударение, и эмоциональный фон говорящего. Так сложилось, что наиболее важное обстоятельство всегда выносится на первое место в предложение. Именно эту важнейшую задачу: экономии языковых средств для передачи эмоции, позволяет решить употребление обратного порядка слов.

Литература

1. Алпатов, В. Языкознание.От Аристотеля до компьютерной лингвистики / В. Алпатов. – М.: Альпина Нон-фикшн, 2018. – 253 с.
2. Амиантова, Э.И. Русский язык как иностранный. Лексика русского языка / Э.И. Амиантова, Г.А. Битехтина, А.Л. Горбачик, Н.А. Лобанова. – М.: Флинта, 2016. – 376 с.
3. Богданова, Л.И. Стилистика русского языка и культура речи. Лексикология для речевых действий / Л.И. Богданова. – М.: Флинта, 2016. – 248 с.
4. Гумбольдт, В.фон О различии организмов человеческого языка и о влиянии этого различия на умственное развитие человеческого рода: Введение во всеобщее языкознание. Пер. с нем. / В.фон Гумбольдт. – М.: КД Либроком, 2019. – 376 с.
5. Кодухов, В.И. Общее языкознание / В.И. Кодухов. – М.: КД Либроком, 2017. – 304 с.
6. Медведева, Е.В. Лексикология немецкого языка: Лекции, семинары, практические занятия / Е.В. Медведева. – М.: Ленанд, 2018. – 448 с.
7. Наумов, В.В. История лингвистических учений. Общее языкознание: Курс лекций для магистрантов очной и заочной форм обучения / В.В. Наумов, И.А. Чехович. – М.: Ленанд, 2018. – 200 с.
8. Осипова, Л.И. Введение в языкознание: Учебник / Л.И. Осипова. – М.: Академия, 2018. – 304 с.
9. Поливанов, Е.Д. Лекции по введению в языкознание и общей фонетике / Е.Д. Поливанов. – М.: Едиториал УРСС, 2019. – 110 с.
10. Шанский, Н.М. Лексикология современного русского языка / Н.М. Шанский. – М.: Ленанд, 2017. – 310 с.

THE MEANING OF DIRECT AND REVERSE WORD ORDER IN RUSSIAN

Wang Chunxiao
Lomonosov Moscow State University

This paper examines the meaning of word order in modern Russian Language, in which analyzes the direct and flip word order, considers the features of the world order in a sentence, the significance of this order for transmitting information and the emotions from the speaker to the listener or reader. Special attention is paid to the characteristics of the analyticity and syntheticity in language. The article describes the meaning of the semantic stress, the ways of its placement and the change of phrase meaning when words are rearranged in detail. The relevance of this topic is due to the fact that in modern Russian it increases analyticity. At the same time, specialists in the field of linguistics emphasize that word order is becoming more important than ever. The paper analyzes new views on word order in modern Russian language, as well as the status and the role of word order in Russian Language. The causes of such changes and the main factors leading to such a change are identified. The novelty of the study lies in the fact that the word order in this paper is considered as one of the tools that are used to convey intonation. This paper describes the use of word order in order to highlight the most significant circumstance that the narrator wants to report in the first place.

Keywords: word order, analyticity, modern Russian language, semantic stress, synthetic language, parts of speech, subject, predicate.

References

1. Alpatov, V. Linguistics.From Aristotle to computational linguistics / V. Alpatov. – M.: Alpina Non-fiction, 2018. – 253 p.
2. Amiantova, E.I. Russian as a foreign language. Russian Russian lexicon / E.I. Amiantova, G.A. Bitekhtina, A.L. Gorbachik, N.A. Lobanova. – M.: Flint, 2016. – 376 p.
3. Bogdanova, L.I. Stylistics of the Russian language and the culture of speech. Lexicology for speech actions / L.I. Bogdanova. – M.: Flint, 2016. – 248 p.
4. Humboldt, V. Von On the difference between the organisms of the human language and the impact of this difference on the mental development of the human race: An Introduction to general linguistics. Translated from German / V.von Humboldt. – M.: CD Librocom, 2019. – 376 p.
5. Kodukhov, V.I. General Linguistics / V.I. Kodukhov. – M.: CD Librocom, 2017. – 304 p.
6. Medvedeva, E.V. Lexicology of the German language: Lectures, seminars, practical exercises / E.V. Medvedeva. – M.: Lenand, 2018. – 448 p.
7. Naumov, V.V. History of linguistic teachings. General Linguistics: A course of lectures for full-time and part-time undergraduates / V.V. Naumov, I.A. Chekhov. – M.: Lenand, 2018. – 200 p.
8. Osipova, L.I. Introduction to Linguistics: Textbook / L.I. Osipova. – M.: Academy, 2018. – 304 p.
9. Polivanov, E.D. Lectures on introduction to linguistics and general phonetics / E.D. Polivanov. – M.: Unified URSS, 2019. – 110 p.
10. Shansky, N.M. Lexicology of the modern Russian language / N.M. Shansky, Moscow: Lenand, 2017. – 310 p

Особенности включения сказочных образов в креолизованные тексты (на примере рекламных обращений и эргонимов на немецком и русском языках)

Власова Оксана Владиславовна,
преподаватель кафедры иностранных языков,
ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения»
E-mail: ksana_vlasova@mail.ru

Персонажи из сказок знакомы людям с детства, независимо от страны их происхождения. Сказки формируют так называемую сказочную картину мира, которая закладывает базовые понятия о добре и зле, красоте и уродстве в юные умы. Рекламодатели используют знакомые всем прецедентные визуальные образы и имена для привлечения внимания к своим товарам и услугам. Настоящая статья ставит своей целью изучение сказочных образов, использующихся в русскоязычной и немецкоязычной рекламе и эргонимах, применяемых на территории России и Германии. Описываются прецедентные феномены, связанные со сказками, а также основные источники данных феноменов. Производится сопоставительный анализ рекламы и эргонимов на русском и немецком языках. Выявляются основные тенденции применения сказочных образов в России и Германии.

Ключевые слова: прецедент, реклама, прецедентные феномены, эргонимы, сказки, прецедентные имена, прецедентные визуальные образы

Каждый человек с детства знаком с различными персонажами из народных сказок, такими как Баба Яга, Кощей, Змей Горыныч и др. Сказки позволяют сформировать у ребенка видение социальных устоев, понимание добра и зла, основные мотивы, присущие той или иной культуре и многое другое. Исследователи включают эти особенности в понятие «сказочная картина мира» [4, 8, 9].

Поскольку образы из сказок знакомы большинству людей с детства, рекламодатели используют как визуальные прецедентные образы [3], так и прецедентные высказывания и имена [2] с целью привлечения внимания к своей продукции. Подобные рекламные кампании строятся на узнаваемости персонажей, своего рода отождествлении покупателя с рекламным персонажем.

Помимо очевидного привлечения внимания к товару, цель использования рекламного персонажа состоит в том, чтобы вызывать ассоциации с той или иной продукцией, создавать стереотипы поведения [7].

Нами было проведено исследование особенностей функционирования сказочных образов в креолизованных рекламных текстах. **Предметом** исследования выступили сказочные образы. В качестве **объекта** использовалась русскоязычная и немецкоязычная реклама. В целях настоящего исследования были рассмотрены 60 примеров рекламных материалов на двух языках: русском и немецком. Отметим, что нами изучалась не только печатная форма рекламы, но также вывески и логотипы, а также названия брендов и товаров, использующие уже упомянутые прецедентные феномены, связанные со сказками.

В ходе нашего исследования удалось выяснить, что особенностью русской рекламы является частотное использование в качестве источника русских народных сказок. Среди персонажей встречаются: Змей Горыныч, Баба Яга, Емеля, Несмеяна, Иван-Царевич, Царевна-лягушка, Золотой петушок, Гуси-лебеди, Конек-горбунок, Коза-дереза.

В то же время немецкоязычная реклама, как правило, основывается на персонажах сказок братьев Гримм, среди них: Белоснежка, Золушка, Красная шапочка, Король-лягушонок, Рапунцель, Спящая красавица.

Часть рекламных плакатов строится исключительно на **визуальных** прецедентных образах, при этом в некоторых случаях отражается не образ персонажа в целом, а какие-то отдельные его характеристики. К примеру, в рекламе лекарственного средства «Маалокс» используется образ ог-

недышащего дракона; хотя у него на изображении всего лишь одна голова, создается ассоциация со Змеем Горынычем. Визуальный образ Змея Горыныча также используется и в сочетании с **прецедентным именем**: среди отобранных примеров выявлены эргонимы с прецедентной основой [5]: сеть автозаправочных станций «Змей Горыныч», рекламное агентство «Змей Горыныч», турагентство «Змей Горыныч». Отметим, что в указанных заведениях никоим образом не обыгрываются особенности Змея, используется исключительно визуальный образ и прецедентное имя.

«Мойдодыр», являющийся детской сказкой в стихах К. Чуковского, помимо всем известной рекламы стиральных порошков бренда «Миф» (где представлен в виде **визуального** прецедентного образа), также встречается и в эргонимах: в названиях магазинов, продающих разного рода бытовую химию, сауна «AQUA Мойдодыр», а также в названии автомойки. Так, используя данное **прецедентное имя**, рекламодатель отмечает функцию чистоты, присущую герою произведения.

Прецедентное имя Бабы Яги достаточно частотно в названиях разного рода заведений. Среди отобранных примеров представлены: Избушка Бабы-Яги, Ресторан и кафе «Баба Яга», израильский ресторан «Баба Яга». В данных местах передается атмосфера сказки: где-то интерьер в виде самой избушки, где-то русская традиционная кухня и т.д. **Визуальный образ** старухи присутствует в рекламе ВТБ24 под слоганом «Ипотека на полвека», а также в рекламе сети магазинов «Галамарт». В данных рекламных кампаниях Баба Яга выступает в функции дарителя [6], освещая выгодные предложения.

Золушка также является популярным гостем рекламных акций. Среди **эргонимов** можно выделить: кафе «Золушка» и одноименный салон красоты. В указанном кафе регулярно проводятся детские праздники по мотивам сказок, в частности, по сказке «Золушка», отсюда и название заведения. Салон красоты в данном случае выступает как Фея из сказки, он преображает клиента. **Визуальный прецедентный образ** Золушки (на девушках с плакатов надета хрустальная туфелька) представлен только в рекламной кампании Райффайзен Банк, сопровождаемой слоганом «Ставка прекрасна, как туфелька Золушки, но подходит всем». Отсылка к сказке выполнена через использование прецедентного имени и прецедентной ситуации (т.е. самого сюжета сказки, а точнее сюжетной арки про туфельку).

Мастерская хорошей мебели «Папа Карло» использует **прецедентное имя** из повести-сказки «Золотой ключик, или Приключения Буратино».

Прецедентное высказывание «По вашему хотению» встречается в качестве рекламного слогана от сотового оператора «Мегафон». Баннер сопровождается **прецедентным визуальным образом** из одноименной сказки: мы видим силуэт Емели с щукой в руках. Оператор опирается на прецедентную ситуацию, сообщая зрителю через данный образ, что он тоже исполняет желания (выгодные цены за звонки и другие услуги). Ресторан русской кухни «Емеля city» включает **прецедентное имя**, а также **визуальный образ** русской печи. Присутствующее в вывеске «city» добавляет названию нотку современности, а образ печи – уют и домашнюю обстановку. Ресторан в старорусском расписном стиле «Емельян, или По щучьему велению» в своем названии имеет **трансформированное прецедентное имя** (полную форму от «Емеля»), а также **прецедентное высказывание** «По щучьему велению».

Образ Красной шапочки представлен в русскоязычном разделе исключительно в виде эргонимов и названий брендов: пекарня «Красная шапочка», детский крем, шоколадные конфеты фабрики «Красный октябрь», магазин свежих продуктов «Красная шапочка», кондитерская и кафе. Во всех случаях, за исключением названия конфет и крема, используется отсылка к **прецедентной ситуации** из сказки: корзинке Красной шапочки с пирожками – вкусной, домашней выпечке.

Визуальный прецедентный образ Несмеяны используется в рекламе Билайн (сопровождается и **прецедентным именем** на троне), особенностью выступает то, что Несмеяна смеется, отсюда можно предположить, что цены такие низкие, что рассмешат кого угодно.

Среди «сказочных» эргонимов также встречаются: Башня «Рапунцель», ресторан «Иван-царевич», Гостевой дом «Царевна-лягушка», сеть ресторанов «Теремок», кафе «Кот в сапогах», Чайхана «Али-Баба», одноименный ресторан восточной кухни, кафе «Золотой петушок», ресторан «Гуси-Лебеди», семейное кафе «Чиполлино», ресторан «White rabbit», сказочное кафе «Алиса в стране чудес», аквапарк акваленд «У Лукоморья», Музей царевны-лягушки, парк «Кудыкина гора», кафе «Резиденция Конька-Горбунка и его друзей», магазин товаров для вейпа и кальяна «Аладдин», продуктовый рынок «Аладдин», банька «Добрыня», гастропаб «Коза дереза».

Так, среди источников встречаются не только русские народные и авторские сказки, но и сказки братьев Гримм, авторские сказочные повести «Алиса в стране чудес» и «Чиполлино», сказки из сборника «1001 ночь» (а именно, «Аладдин и волшебная лампа» и «Али-Баба и сорок разбойников»), но их гораздо меньше.

Среди рассмотренных в русском разделе примеров преобладают эргонимы, нежели полноценные рекламные плакаты, содержащие вербальный компонент.

Как уже упоминалось ранее, в основе рекламы на немецком языке, как правило, лежат сказки братьев Гримм. Визуальных прецедентных образов на рекламных плакатах представлено великое множество, но больший интерес представляют именно эргонимы.

К примеру, на основе сказки «Красная шапочка», целый бренд получил название – игристое вино «Rotkäppchen». Особенностью данного напитка

выступает не только использование **прецедентного имени**, но и наличие красной фольги на горлышке бутылки, символизирующее «красную шапочку».

В немецком городе Бернкастель-Кус расположен отель в сказочном стиле под названием «Märchenhotel» («Сказочный отель»). Сайт оформлен с использованием фото лягушки в короне – **визуальный прецедентный образ** из сказки «Король-лягушонок, или Железный Генрих». Интересны названия номеров в данном отеле, оформленные в соответствующем стиле: Rosenrot (**прецедентное имя** из названия сказки «Беляночка и Розочка» братьев Гримм), Gulliver (**прецедентное имя** из «Приключений Гулливера» Дж. Свифта), Rapunzel («Рапунцель»), Prinzessin auf der Erbse («Принцесса на горошине»). Все указанные номера отеля оформлены в соответствующем произведениям стиле.

Достаточно частотное название для заведений в Германии – «Märchencafe» («Сказочное кафе»), такой эргоним можно встретить в Грюнберге, Шауэнбурге, Мерзебурге. Наиболее интересен пример кафе в Ганау. На их логотипе используется **прецедентный визуальный образ** лягушонка с пирожным в руках, опять же отсылка к сказке «Король-лягушонок». Отсюда можно предположить, что при упоминании сказки, в первую очередь, у немцев возникает ассоциация о лягушонке.

Рекламный баннер компании-застройщика Schlägel&Eisen интересен использованием **прецедентного высказывания**: «Dornröschen war ein schönes Kind…» («Спящая красавица была прекрасным ребенком…») – это прямая цитата из детской песенки с одноименным названием. Данный текст сопровождается иллюстрацией, на которой представлена сама спящая девушка, а над ней склонился принц. Отметим, что название компании также несет в себе прецедентный феномен. Schlägel und Eisen (устоявшийся на русском языке эквивалент – «Горная эмблема») является традиционным символом в виде скрещенных кирки и молота для обозначения деятельности шахтеров и горняков, горнодобывающей промышленности в целом. Данная компания первоочередно занимается застройкой шахтерского поселка неподалеку от бывшей шахты Цвекель, для этих целей и было задействовано название данного символа, но с использованием прецедентного знака &. Подобные приемы принято называть трансформированными прецедентными феноменами [1].

Как и в русскоязычном разделе используется отсылка к сказке «Аладдин и волшебная лампа» из цикла «1001 ночь». Помимо эргонима с использованием **прецедентного названия**, Cafe Wunderlampe (кафе «Волшебная лампа»), встречается также, скорее опирающийся на **прецедентную ситуацию**, пример: «Die Stiftung Wunderlampe» («Фонд Волшебная лампа»), который занимается исполнением желаний детей с проблемами со здоровьем.

Мероприятия-пикники, которые проводятся отелем Gut Kump, имеют различные названия. К примеру, мероприятие 2019 года прошло под **прецедентным высказыванием** «Tischlein deck dich» («Столик-накройся»). Это цитата из сказки братьев Гримм «Столик-накройся, золотой осёл и дубинка из мешка». По функциям данный столик сопоставим с русской скатертью-самобранкой и поэтому используется для обозначения мероприятий и заведений, связанных с приемом пищи. Так, ресторан под названием «Tischlein deck dich», расположенный в Тельтове и Берлине, позиционирует себя как «вдохновленный сказками братьев Гримм», и использует не только **прецедентное высказывание** как эргоним, но и в названиях блюд в меню можно увидеть знакомые мотивы («Умный Ганс», «Гензель и Гретель», «Братья Гримм», «Якоб», «Вильгельм» и др.).

Также среди немецкоязычных эргонимов можно встретить кафе-бар «Румпельштицхен», бигартен «Госпожа Метелица» и «Музей Госпожи Метелицы» в Хессиш-Лихтентау, ателье «Храбрый портняжка». Так, все рассмотренные примеры немецкой рекламы используют **прецедентные высказывания и имена** из произведений братьев Гримм.

Подводя итог, отметим, что среди рассмотренных нами примеров преобладает использование прецедентных имен и названий (78%), оставшиеся материалы (22%) содержат либо прецедентные высказывания, либо прецедентный визуальный образ.

Сказочную картину мира разных культур отлично отражают использованные в рекламе образы. Так, для русского покупателя наиболее знакомыми образами являются русские народные сказки и адаптации, в то время как в западной культуре (как в Германии, так и в англоязычных странах) преобладают прецедентные феномены из сказок братьев Гримм. Также отметим, что при назывании того или иного предприятия или заведения специалисты по маркетингу ориентируются не только на использование знакомых фраз, эргонимы в большинстве случаев отражают отдельные характеристики и креативные идеи компании или бренда.

Литература

1. Высоцкая, И.В. Прецедентные феномены в современной рекламе // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского, 2011, № 6 (2), с. 112–116
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.
3. Мардиева, Л.А. Коллективная культурная память общества (прецедентные визуальные образы и феномены) // Вестник Пермского университета. – 2011. – No 3 (15). – С. 202–209
4. Плахова, О.А. Английские сказки в этнолингвистическом аспекте [Текст]: автореф. дис. …

канд. филол. наук / О.А. Плахова. – Нижн.Новгород, 2007.
5. Прокофьева, Т.О. Мифы и сказки как источник эргонимических номинаций (на примере ономастикона Тамбовской области) // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2016. № 1 (23). С. 49–61.
6. Пропп, В.Я. Морфология сказки / Гос. ин-т истории искусств. – Л.: Academia, 1928. – 152 с. – (Вопр. поэтики; Выпуск XII)
7. Серебрянская, С.С. Рекламный персонаж как важная составляющая индивидуальности бренда // Журнал Контентус, 2016. Электронный ресурс: CYBERLENINKA. Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/reklamnyy-personazh-kak-vazhnaya-sostavlyayuschaya-individualnosti-brenda (дата обращения: 20.02.2022)
8. Тананыхина, А.О. Основные концепты сказочно-фантазийных текстов // Филологические науки. Вопросы теории и практики (входит в перечень ВАК). Тамбов: Грамота, 2014. № 9. Ч. 2. С. 165–168.
9. Черноусова, И.П. Сказочная картина мира как поликодовы лингвокультурный феномен // Вестник ВГУ. серия: Филология. Журналистика. 2021. No 1. С. 73–76

PECULIARITIES OF INCLUSION OF FAIRY-TALE IMAGES IN CREOLIZED TEXTS (ON THE EXAMPLE OF ADVERTISING MESSAGES AND ERGONYMS IN GERMAN AND RUSSIAN)

Vlasova O.V.
Saint Petersburg State University of Aerospace Instrumentation (SUAI)

Fairytales characters are familiar to people from childhood, regardless of their country of origin. Fairytales form the so-called fairytale worldview, which teaches young minds the basic concepts of good and evil, beauty and ugliness. Advertisers use well-known precedent visual characters and precedent names to draw attention to their products and services. This article aims to study fairytale characters used in advertising and ergonyms in Russia and Germany. The precedent phenomena associated with fairytales are described, as well as the main sources of these phenomena. A comparative analysis of advertising and ergonyms in Russian and German is conducted. The main trends in the use of fairytale characters in Russia and Germany are highlighted.

Keywords: precedent, advertising, precedent phenomena, ergonyms, fairytales, precedent names, precedent visual characters.

References

1. Vysotskaya I.V. Precedent phenomena in modern advertising // Vestnik of Lobachevsky University of Nizhni Novgorod, Nizhni Novgorod, 2011, No. 6(2), p.115. Electronic resource: CYBERLENINKA. Access mode: https://cyberleninka.ru/article/n/pretsedentnye-phenomeny-v-sovremennoy-reklame (date of reference: 10.01.2022)
2. Gudkov, D.B., Krasnykh, V.V., Zakharenko, I.V., Bagaeva, D.V. Some features of the functioning of precedent statements // Bulletin of Moscow State University. Series 9. Philology. 1997, No 4.
3. Mardieva, L.A. Collective cultural memory of society (precedent visual images and phenomena) // Bulletin of the Perm University. – 2011. – No 3 (15). – pp. 202–209
4. Plakhova, O.A. English fairytales in the ethnolinguistic aspect. Abstract of dissertation. Nizhny Novgorod, 2007.
5. Prokofieva, T.O. Myths and fairy tales as a source of ergonyms (on the example of the onomasticon Tambov region) // The Science of Person: Humanitarian Researches. 2016. No 1 (23). pp. 49–61.
6. Propp, V. Ya. Fairytale morphology / State Institute of Art History. – Leningrad: Academia, 1928.
7. Serebryanskaya, S.S. Advertising character as an important component of brand identity // Contentus, 2016. Electronic resource: CYBERLENINKA. Access mode: https://cyberleninka.ru/article/n/reklamnyy-personazh-kak-vazhnaya-sostavlyayuschaya-individualnosti-brenda (date of reference: 20.02.2022)
8. Tananykhina, A.O. The main concepts of fairy-tale-fantasy texts // Philological Sciences. Questions of theory and practice. Tambov: Gramota, 2014. No. 9. Part 2. pp. 165–168.
9. Chernousova, I.P. Fairy tale worldview as a polycode linguocultural phenomenon // Bulletin of VSU. Series: Philology. Journalism. 2021. No 1. pp. 73–76.

Синонимия как инструмент создания суггестивного потенциала в политическом дискурсе

Григоренко Виктория Александровна,
старший преподаватель, Школа региональных и международных отношений, Академический департамент английского языка, ДВФУ
E-mail: djekarta@inbox.ru

Суггестивное воздействие основывается на влиянии на мотивы, установки, ценности, страхи, инстинкты реципиентов. Языковые средства выступают триггерами, активизирующими тот или иной компонент психической активности, реализуя.суггестивный потенциал на лексическом, синтаксическом и микротекстовом уровнях. В политическом дискурсе выбор слов и выражений является важнейшим инструментом структурирования политической и медиаполитической действительности. На лексический выбор влияет как языковая личность политика, присущий ему идиолект и политический имидж, так и ориентация на коллективный лексикон большей или наиболее значимой части его аудитории. Лексический выбор – избирательное включение языкового средства, которое способно адекватно выразить интенции говорящего и обеспечить корректную рецепцию высказываемого. В политическом дискурсе частотны случаи употребления синонимов и контекстуальных синонимов. Синонимия в плане суггестии наиболее значима при выражении явлений, затрагивающих ключевые концепты национального самосознания и политики. Ключевую роль в формировании тематической и понятийной структуры политического высказывания играют понятийные области, обозначающие противостояние, кризис, изменения, победу, поражение. Важнейшими прагматическими функциями синонимов является их способность выражать степень интенсивности действия, перемещать семантический акценты в номинируемом понятии и маскировать нежелательные тенденции и события посредством контекстуальных синонимов или эвфемизации. Большинство синонимов содержат оценочный компонент, коннотацию или идеологическую модальность.

Ключевые слова: синоним, эвфемизм, контекстуальный синоним, суггестия, суггестивность, оценочность, модальность, политический дискурс, медиаполитический дискурс

Развитие и укрепление политических систем, осознание роли языка как ключевого политического инструмента порождают всплеск интереса к политической лингвистике и смежным научным отраслям; прикладные лингвистические исследования все чаще затрагивают изучение обыденного мышления носителей языка – политиков и их аудитории, «мониторинг состояния общественного сознания по фиксированным языковым фрагментам» [3, с. 49], манипуляцию ключевыми эмоциональными концептами, коммуникативные стратегии дискредитации политических оппонентов и прочие аспекты. А.В. Антонова в данной связи предлагает понятие мишеней манипуляции массовым реципиентом (среди которых, в частности, «инстинкты», «базовые эмоции», «порог доступности», «принцип целесообразности», «феномен ожидания осуществления социального идеала», «традиционная промиссивность сообщения» и др.) [2, с. 209].

Суггестивность, по нашему мнению, являет собой ключевую характеристику политического дискурса, но, при этом, сам феномен суггестивности не всегда доступен непосредственному наблюдению. Процесс моделирования политических высказываний (спичрайтинг и проч.) базируется на совокупности механизмов воздействия, скрытых от аудитории (реципиентов), которым предлагаются лишь конечные результаты коммуникативных усилий (в данном смысле политический дискурс «сужен до дискурса целедостижения» [1, с. 1779]). Изучение политического и масс-медиального воздействия зачастую затрагивает и психолингвистические методы исследований, который опираются непосредственно на интуицию носителей языка. Изучение инструментария суггестивного воздействия может также предполагать исследование аргументативных и суггестивных свойств текста [11, с, 57], применение интент-анализа и герменевтического анализа и использование прочих междисциплинарных методологий.

В вопросе дефинирования термина «суггестивность» и производных от него современные исследователи до сих пор не пришли к консенсусу. Некоторые русскоязычные исследователи избегают терминов «суггестия», «суггестивность», «суггестивный» по причине отсутствия четких семантических рамок данного слова. В ряде исследований суггестия подменяется категорией «воздействие», суггестивный – «воздейственный» (или, по Е.В. Шелестюк, «речевоздейственный» [11]). В любом случае, независимо от выбора термина, исследователи сходятся на том, что при суг-

гестивном воздействии речь идет о задействовании «скрытых» параметров, присущих коммуникантам – мотивы, установки, ценности, страхи, инстинкты; это, в свою очередь, «выносит» суггестивность за пределы вербальной коммуникации.

Тем не менее, именно на вербальном уровне возможно обнаружить функционирование вышеописанных психологических механизмов, так ка именно языковые средства срабатывают как своеобразные триггеры, активизирующие тот или иной компонент психической активности. Языковые средства реализуют свой суггестивный потенциал на лексическом, синтаксическом и микротекстовом уровнях.

В современной лингвистике опубликовано множество работ, посвященных стилистическому оформлению текстов политического дискуса и их роли в создании суггестии, что представляется вполне логичным: в самой сути, механизме образования тропов «заложены основания для воздействия на адресата, в т.ч. суггестивного воздействия» [5, с. 30]. М.Р. Желтухина указывает, к примеру, что сильное суггестивное воздействие способна оказывать метафора, по сравнению с другими видами тропов [5, с. 32]; [6, с. 176]. Суггестивность тропов способствует выполнению специфических функций политического и медиаполитического дискурса.

В фокусе же данной статьи – исследование более «мелкого» языкового уровня политической коммуникации – лексического. Принимая во внимание колоссальное количество работ по стилистике политического дискурса и недостаточное количество работ по лексической прагматике политического дискурса, мы сосредоточимся именно на конкретных словесных формах и их прагматических функциях в языке политических деятелей. Отметим также и то обстоятельство, что стилистический инструментарий – тропы – априори не являются информативными, тогда как детерминирующими чертами политического дискурса являются информативность и суггестивность (тропы, в свою очередь, несут исключительно суггестивную «нагрузку»). Информативность в политической коммуникации обеспечивается терминологией, фактами и прочей прецизионной информацией. В данной связи возникает вопрос: возможно ли выражение суггестии посредством того класса лексики, который, на первый взгляд, «асуггестивен» – терминологии и близкой к ней лексике?

На наш взгляд, лексика любого языка оперирует синонимичными терминами, неологизмами, окказионализмами и прочими понятиями, которые способны реализовывать суггестивные психотехники. Политическая лексика являет собой многоуровневую систему, в которой В.Н. Яшин выделяет три подгруппы – «идеологемы, ключевые слова текущего момента, архетипические слова» [12, с. 88]. Данный термин – «архетипические (ключевые) слова», предложенный В.Н. Яшиным, трактуется следующим образом: «лексический сплав, восходящий к основам государственной идеологии, базовым принципам научной картины мира» [12, с. 93]. Архетипическая лексика представляет собой «глубинный уровень», на котором выражаются лингвокогнитивные и мировоззренческие основы политической коммуникации. Можно также предположить, что именно на данном уровне реализуется наиболее интенсивная суггестия. По нашему мнению, предложенная В.Н. Яшиным группа лексики не является гомогенным образованием: в ее составе можно выделить общеупотребительную лексику, собственно политическую лексику (термины) и идеологически маркированную или эмоциональную лексику. Тем не менее, четких границ между тремя выделенными нами группами не существует; это четко демонстрирует синонимические связи между лексемами, выражающими градуированность семантических оттенков и суггестивной маркированности слов.

Синонимия пронизывает все коммуникативные сферы; возможности, связанные с выбором синонимов, активно используются в различных видах дискурса. В политическом дискурсе выбор слов и выражений является важнейшим инструментом структурирования политической и медиаполитической действительности. Это особенно актуально и в связи с тем, что интерпретация синонимов как тождественных слов постепенно утратила релевантность. В современных дефинициях синоним понимается, скорее, как слово, являющееся относительным эквивалентом к другому, но противопоставляется ему по определенному параметру: эмоциональной окраске, стилистической принадлежности, степени интенсивности и т.п.

В политическом дискурсе крайне частотны случаи употребления контекстуальных синонимов, возможных благодаря свойству языковых знаков обладать множественностью означающих при единичности означаемого, т.е. асимметрии. Частотность контекстуальных синонимов вызвана тем, что в политическом дискурсе говорящий стремиться не только информировать (в этом случае он бы употребил «ядерный» термин), но и воздействовать – выразить отношение к номинируемому объекту. По этой причине контекстуальные синонимы попадают в разряд средств вторичной номинации. Подобная вариантность, возможная благодаря развитой синонимической парадигме, позволяет варьировать восприятие номинируемого объекта со стороны аудитории, корректировать ее миропонимание.

А.Ю. Машковцева называет это явление лексическим выбором. На лексический выбор влияет как языковая личность политика, присущий ему идиолект и политический имидж, так и ориентация на коллективный лексикон большей или наименее значимой части его аудитории. Лексический выбор (или вербальный отбор), таким образом, представляет собой избирательное включение языкового средства, которое способно адекватно выразить интенции говорящего и обеспечить корректную рецепцию высказываемого [7, с. 102]. В целом подобное понимание прагматического по-

тенциала актуализировалось в связи с поворотом лингвистики от различных аспектов устройства языковых систем к вопросам ее функционирования. Б.М. Гаспаров справедливо указывал: «рациональное освоение предмета является естественной и закономерной частью общения с этим предметом, но именно одной лишь определенной его частью» [4, с. 51].

В связи с вышесказанным представляется целесообразным пересмотреть традиционные классификации функций синонимов, лишенные мотивации коммуникативно-прагматического характера (функции уточнения мысли, выражения эмоциональной окраски, преодоления неоправданного повторения одного слова) и дополнить их функцией выражения требуемого суггестивного воздействия. Очевидно, что синонимы используются в целях регулирования содержательно-прагматического наполнения коммуникации. Синонимия, по мнению А.Ю. Машковцевой, «запрограммирована на наиболее точное воплощение коммуникативных намерений» [7, с. 116].

Помимо прочего, иногда говорящий употребляет не один выбранный им синоним, а синонимический ряд для того, чтобы сформировать цепочку ассоциаций; речь идет о «сочетании нескольких зон синонимической конденсации» [7, с. 121]. Таким образом, эффективным приемом, характерным для современной политической коммуникации, является повтор синонимов, дублирование семантики [10, с. 115]. Совокупность синонимов позволяет усилить суггестивную значимость номинируемого объекта. Кроме того, употребление нескольких синонимов в ряд указывает на индивидуально-психологические характеристики говорящего (так называемый интровертный тип коммуникативной личности проявляется в языковой рефлексии, результирующей, в свою очередь, в нанизывание большого количества синонимов в рамках одной речевой конструкции).

Синонимия в плане суггестии наиболее значима при выражении явлений, затрагивающих ключевые концепты национального самосознания и политики. Ключевую роль в формировании тематической и понятийной структуры политического высказывания будут играть понятийные области, обозначающие ПРОТИВОСТОЯНИЕ (рус. *борьба, вооруженный конфликт, война, военные действия, конфликт* и др., англ. *conflict, military actions, struggle, fight,* и др.), КРИЗИС (рус. *спад, рецессия, обратная динамика, коллапс, снижение* и др., англ. *recession, downturn, decline, reduction, weakening* и др.), а также концепты ИЗМЕНЕНИЕ, ПОБЕДА, ПОРАЖЕНИЕ; А.Э. Сенцов, Е.Н. Муратова и А.К. Онищенко включают в данный перечень концепты ВЛАСТЬ, БЛАГО, ЦЕЛЕДОСТИЖЕНИЕ, НАРОД, ГОСУДАРСТВО, ИНТЕРЕС [9, с.802].

Противостояние является крайне значимым понятием в политической коммуникации и именно с данным понятием связано множество приемов политического манипулирования посредством лексической синонимии. Ряд синонимов, означающих военные действия, вооруженную борьбу, конфликт, можно градуировать на основании прагматического критерия. Как очевидно, наиболее нейтральным для русского и английского языков будет лексема *конфликт/conflict,* которая только косвенно выражает отношение говорящего. Синонимы и контекстуальные синонимы *борьба, освобождение* (*fighting, struggle*) будут обозначать, что политический деятель положительно оценивает противостояние; *атака, интервенция* (*attack, brawl, scuffle, intervention* [13]) – напротив, содержат призыв к негативной оценке конфликта общественностью. Снижение значимости конфликта может достигаться посредством контекстуальных синонимов, близких к эвфемизмам или являющихся ими (*военная операция, военные действия, миссия/ military operation, military action, mission* [13]). В английском языке к примерам контекстуальных синонимов *войны* (*war*) отнесем также лексемы *involvement* и *disagreement,* которые полностью исключают из ассоциативного ряда сему вооруженного противостояния. Синонимы способны и переключать локус внимания посредством синонимов конфликта, относящихся к дальней периферии: *освободительное движение / liberation movement* [13]. В данном случае акцент переносится с военных действий на конечную цель данных действий, вне зависимости от того, истинной или ложной она является, – *освобождение/liberation*. Е.В. Никитина называет подобный выбор синонимов в целях суггестивного воздействия «эффектом семантической размытости», под которым исследователь понимает способность синонимов камуфлировать сущность номинируемого объекта, что позволяет говорящему манипулировать значением [8, с. 40].

Смещение семантического акцента с военных действий на их нерациональность, абсурдность, отсутствие реальных причин, несостоятельность оппонентов, мелкомасштабность возможно посредством употребления русских слов *междоусобица, раздор, драка*. В английском же соответствующие лексемы *feud, infighting* [13] редкоупотребительны в этих целях. Данный тезис позволяет также заключить, что языковые средства выражения суггестии посредством синонимом культурно обусловлены и не являются универсальными, кросс-культурными.

БОРЬБА и ее результаты – ПОРАЖЕНИЕ или ПОБЕДА – являются наиболее репрезентативными суперконцептами политической коммуникации. Они касаются не только непосредственно войн, но и сферы экономики, кадровых перестановок в политических кругах, выборного дискурса, социальной политики и других сфер. Суггестивный потенциал данных суперконцептов также очевиден.

Рассмотрим, к примеру, суггестивность при выборе синонимов для выражения отставки политика (концепт ПОРАЖЕНИЕ). В английском языке прагматическая градуированность данного понятия может быть продемонстрирована синонимами *to step down, to quit, to leave, to go, to resign, to give up*

power, to hand over power, to be impeached [13]. Если рассмотреть словарные значения перечисленных лексем, можно прийти к выводу о том, что все они выражают ситуацию отставки (добровольная – недобровольная отставка, своевременный уход с должности или вынужденность отставки), а анализ контекстов сегментов политического дискурса позволяет разделить данные синонимы по отношению говорящего к номинируемому явлению.

Одной из целей политических деятелей является корректирование социальных, экономических и демографических показателей в сторону нормы либо ее превышения. В случае принятия неудачных мер и ухудшения данных показателей де факто, коррекция осуществляется посредством суггестии, в сознании граждан – как правило, речь идет о преуменьшении масштаба ухудшений показателей. Имеется в виду вербализация концепта КРИЗИС и сопутствующая ей суггестия. В англистике, к примеру, приведено множество примеров того, как спичрайтеры политических акторов предписывают называть обширные экономические кризисы «камуфлирующими» синонимами или даже эвфемизмами: *depression, recession, slump, downturn, downgrade, slowdown* [13].

Суггестивный потенциал синонимии реализуется и при наименовании групп населения. Военный контингент может быть назвать лексемами *парни/guys*, что несомненно, вызывает эмпатию у реципиентов, либо, напротив, словами с негативной оценочной семантикой, вплоть до инвективов (*вояка/war-dog* [13]), что оттолкнет аудиторию. В номинации этносов также существует масса неполиткорректных синонимических номинаций национальных групп: в английском языке это *dago* ‘итальянец’, *fritz* ‘немец’, *hunky* ‘венгр’, *kike* ‘еврей’, *paddy* ‘ирландец’, *spiggoty* ‘итальяшка’, в русском языке это *узкоглазый* (об азиатах), *салоед* (об украинцах), *макаронник* (об итальянцах), *лягушатник* (о французах), *биралюкас* (о литовцах, трансформация слова *бролюкас* ‘братишка’), *лабус* (о латышах, от приветствия *labas, laba diena* ‘добрый день’), *пшек* (о поляках, из-за фонетических особенностей польской речи). Такие лексемы не характерны сегодня ни для политического, ни для медиаполитического дискурса, но, тем не менее, они встречались в политической медиакоммуникации еще несколько десятилетий назад. Подобные инвективные номинации с ярко выраженной негативной оценочной семантикой не только утратили актуальность, но и являются табуированными (в англоязычных странах). На современном этапе суггестия выражается посредством более тонких, косвенных, имплицитных контекстуальных синонимов.

Таким образом, синонимы обладают существенным суггестивным потенциалом, отличаясь семантикой, стилистикой и прагматикой. Это обусловливает характер реализации выбора синонимов в современном политическом дискурсе. Анализ семантического потенциала синонимических рядов в основных концептах политического дискурса показывает, что понятийное содержание представлено в более обобщенном виде в одних единицах и в более конкретизированном виде в других единицах; конкретизированная семантика, в свою очередь, несет в себе больше возможностей для выражения суггестивного воздействия. Синонимы способны оказывать влияние на восприятие политической информации реципиентом. Трактовка синонимов, таким образом, связана с идеологией и культурой. Важнейшими прагматическими функциями синонимов является их способность выражать степень интенсивности действия, перемещать семантический акценты в номинируемом понятии и маскировать нежелательные тенденции и события посредством контекстуальных синонимов или эвфемизации. Большинство синонимов содержат в себе оценочный компонент, коннотацию или идеологическую модальность.

Литература

1. Алифанова, Ф. С. О некоторых особенностях политического дискурса / Ф.С. Алифанова, А.Э. Сенцов // Молодой ученый. – 2015. – № 11 (91). – С. 1778–1780.
2. Антонова, А.В. Система средств речевой манипуляции в британском политическом дискурсе: реципиентоцентрический подход: дисс. … докт. филол. наук: 10.02.04 / А.В. Антонова. – Самара: Поволжская государственная социально-гуманитарная академия, 2011. – 386 с.
3. Вертянкина, Н.В. Суггестивные параметры прагмонимического рекламного дискурса в современных средствах массовой информации: дисс. … канд. филол. наук: 10.02.19 / Н.В. Вертянкина. – М.: МГЛУ, 2005. – 195 с.
4. Гаспаров, Б.М. Язык, память, образ. Лингвистика языкового существования / Б.М. Гаспаров. – М., 1996. – С. 51.
5. Желтухина, М.Р. Специфика речевого воздействия тропов в языке СМИ: дисс. … докт. филол. наук: 10.02.19 / М.Р. Желтухина. – М.: Российская академия наук, 2004. – 723 с.
6. Желтухина, М.Р. Комическое в политическом дискурсе: на материале немецкого и русского языков: дисс. … канд. филол. наук: 10.02.20 / М. Р Желтухина. – М.: Российская академия наук, 2000. – 251 с.
7. Машковцева, А.Ю. Коммуникативно-прагматический потенциал синонимов: словарное представление и текстовые реализации: дисс. … канд. филол. наук: 10.02.01 / А.Ю. Машковцева. – М.: МГУ, 2000. – 179 с.
8. Никитина, Е.В. Семантические и прагматические характеристики лексической синонимии в газетном дискурсе: на материале электронных версий англоязычных новостных сайтов: дисс. … канд. филол. наук: 10.02.04 / Е.В. Никитина. – М.: Моск. гос. лингвист. ун-т, 2010. – 218 с.

9. Сенцов, А.Э. Особенности исследования политического дискурса через анализ концептов / А.Э. Сенцов, Е.Н. Муратова, А.К. Онищенко // Молодой ученый. – 2015. – № 4 (84). – С. 799–802.
10. Храмцова, Л.Н. Семантико-прагматический потенциал лексемы позитивный в современном русском языке / Л.Н. Храмцова // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2015. – № 2. – С. 103–116.
11. Шелестюк, Е.В. Речевое воздействие: онтология и методология исследования: дисс. … докт. филол. наук: 10.02.19 / Е.В. Шелестюк. – М.: МГЛУ, 2009. – 303 с.
12. Яшин, В.Н. Архетипические ключевые слова отечественной политической речи: советский и постсоветский периоды: дисс. … канд. филол. наук: 10.02.01 / В.Н. Яшин. – М.: МГЛУ, 2010. – 256 с.
13. Merriam-Webster Dictionary. – 2022 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.merriam-webster.com/. – Дата доступа: 08.03.2022.

SYNONYMY AS A TOOL FOR CREATING SUGGESTIVE POTENTIAL IN POLITICAL DISCOURSE

Grigorenko V.A.
FEFU

The suggestive influence is based on the influence on the motives, attitudes, values, fears, instincts of the recipients. Language means act as triggers that activate one or another component of mental activity, realizing the suggestive potential at the lexical, syntactic and microtext levels. In political discourse, the choice of words and expressions is the most important tool for structuring political and media political reality. The lexical selection is influenced both by the linguistic personality of the politician, his inherent idiolect and political image, and the orientation towards the collective lexicon of the largest or least significant part of his audience. Lexical choice is the selective inclusion of a language tool which can adequately express intentions of a speaker and ensure the correct reception of what is being said. In political discourse, there are frequent cases of using synonyms and contextual synonyms. Synonymy, within the framework of suggestion, is significant when expressing phenomena that affect the key concepts of national identity and politics. A key role in the formation of the thematic and conceptual structure of a political statement is played by conceptual areas denoting confrontation, crisis, change, victory, defeat. The most important pragmatic functions of synonyms are their ability to express the degree of intensity of action, to shift semantic accents in the nominated concept and to mask undesirable tendencies and events by contextual synonyms or even euphemization. Mostly synonyms contain an evaluative component, a connotation or an ideological modality.

Keywords: synonym, euphemism, contextual synonym, suggestion, suggestiveness, evaluation, modality, political discourse, media political discourse.

References

1. Alifanova, F.S. On some features of political discourse / F.S. Alifanova, A.E. Sentsov // Young scientist. – 2015. – No. 11 (91). – S. 1778–1780.
2. Antonova, A.V. The system of means of speech manipulation in British political discourse: recipient-centric approach: diss. … doc. philol. Sciences: 10.02.04 / A.V. Antonova. – Samara: Volga State Social and Humanitarian Academy, 2011. – 386 p.
3. Vertyankina, N.V. Suggestive parameters of pragmonimic advertising discourse in modern media: diss. … cand. philol. Sciences: 10.02.19 / N.V. Vertyankina. – M.: MGLU, 2005. – 195 p.
4. Gasparov, B.M. Language, memory, image. Linguistics of linguistic existence / B.M. Gasparov. – M., 1996. – S. 51.
5. Zheltukhina, M.R. The specificity of the speech impact of tropes in the language of the media: diss. … doc. philol. Sciences: 10.02.19 / M.R. Zheltukhina. – M.: Russian Academy of Sciences, 2004. – 723 p.
6. Zheltukhina, M.R. Comic in political discourse: on the material of German and Russian languages: diss. … cand. philol. Sciences: 10.02.20 / M. R Zheltukhina. – M.: Russian Academy of Sciences, 2000. – 251 p.
7. Mashkovtseva, A. Yu. Communicative and pragmatic potential of synonyms: dictionary representation and text implementations: diss. … cand. philol. Sciences: 10.02.01 / A. Yu. Mashkovtseva. – M.: MGU, 2000. – 179 p.
8. Nikitina, E.V. Semantic and pragmatic characteristics of lexical synonymy in newspaper discourse: on the material of electronic versions of English-language news sites: diss. … cand. philol. Sciences: 10.02.04 / E.V. Nikitina. – M.: Mosk. state linguist. un-t, 2010. – 218 p.
9. Sentsov, A. E., Muratova E.N., Onishchenko A.K. Features of the study of political discourse through the analysis of concepts // Young scientist. – 2015. – No. 4 (84). – S. 799–802.
10. Khramtsova, L.N. Semantic and pragmatic potential of the positive lexeme in modern Russian / L.N. Khramtsova // Bulletin of the Novosibirsk State Pedagogical University. – 2015. – No. 2. – P. 103–116.
11. Shelestyuk, E.V. Speech influence: ontology and research methodology: diss. … doc. philol. Sciences: 10.02.19 / E.V. Shelestyuk. – M.: MGLU, 2009. – 303 p.
12. Yashin, V.N. Archetypal keywords of domestic political speech: Soviet and post-Soviet periods: diss. … cand. philol. Sciences: 10.02.01 / V.N. Yashin. – M.: MGLU, 2010. – 256 p.
13. Merriam-Webster Dictionary. – 2022 [Electronic resource]. – Access mode: https://www.merriam-webster.com/. – Access date: 03/08/2022.

Создание интерпретационной схемы для обоснованного и непротиворечивого алгоритма определения однородности в современном русском языке

Жаров Владимир Алексеевич,
канд. фил наук, доцент кафедры филологических основ издательского дела и литературного творчества Тверского государственного университета
E-mail: vaz-0008@yandex.ru

Цель данной статьи – исследовать существующие критерии однородности в современном русском языке; сопоставить существующие по данной теме позиции; определить действенность критериев однородности; актуализировать доминантные коррелятивные признаки однородности, дифференцировать внешне однотипные случаи пунктуации при построении синтаксических конструкций с однородными членами и сходными с ними структурами. *Актуальность* исследуемой темы определяется необходимостью создания единой интерпретационной схемы для обоснованного и непротиворечивого алгоритма определения однородности. *Методы* – в основе исследования лежит сравнительно-сопоставительный метод. *Результаты* – рассмотрены формы существования внешне однотипных синтаксических структур, на этой основе определена неполнота существующих в настоящее время критериев однородности в современном русском языке. *Выводы*: необходимо создание исчерпывающей системы критериев однородности с учетом неполноты и противоречий существующих сейчас классификаций.

Ключевые слова: однородность, критерии однородности, определения, синтаксис, сочинительная связь.

Понятие однородности-неоднородности является одним из базовых в синтаксисе и пунктуации, ему уделено немало места на страницах учебной и научной литературы, и вместе с тем в нем остаются определенные лакуны и неясности.

Понятие однородных членов в русском языке является привычным и обычно не вызывает никаких вопросов, но определяют однородность преимущественно интуитивно, особо не утруждая себя перечнем признаков этого явления синтаксиса. Какие же критерии однородности существуют в современном русском языке?

Одна из наиболее кратких дефиниций однородности звучит так: «О д н о р о д н ы м и называются члены предложения, которые относятся к одному и тому же члену предложения, отвечаюn на один и тот же вопрос и выступают в одной и той же синтаксической роли» [8, 680].

В учебнике для вузов филологического профиля «Современный русский язык» Д.Э. Розенталь говорит о следующих признаках однородности: «Однородные члены:

1) выполняют одинаковую синтаксическую функцию в предложении;
2) связаны с одним и тем же общим для них членом предложения, по отношению к которому играют одинаковую смысловую роль, что подтверждается возможностью поставить к ним один и тот же вопрос;
3) соединены или могут быть соединены сочинительными союзами;
4) произносятся с интонацией перечисления.

<…> Однородные члены могут иметь одинаковое морфологическое выражение, но могут быть морфологически разнородными» [7, с.429–430].

В данных перечнях проблемным представляется критерий «один и тот же вопрос»: в нашем языке встречаются случаи, когда однородные члены «спрашиваются» по-разному, и речь идет не только о вариантах падежного вопроса: *Увидел пароход и людей на набережной* – что? – *пароход* и кого? – *людей* являют собой все-таки разные формы одного вопроса – винительного падежа. Но, скажем, предложение *Ночь темна и тревожит далеким воем волка* содержит явно однородные сказуемые, отвечающие на разные вопросы: какова? – *темна* и что делает? – *тревожит.*

Рассмотрим критерии определения однородных членов других лингвистов: «Однородные члены предложения характеризуются набором следующих признаков: 1) занимают позицию одного члена предложения – главного или второстепенного,

т.е. отвечают на один вопрос, 2) относятся к одному и тому же члену предложения, 3) объединяются в один ряд… посредством союзов или интонации» [9, с.12]; «Однородные члены предложения характеризуются набором следующих дифференциальных признаков: 1) занимают позицию одного члена предложения; 2) связаны с одним и тем же членом предложения подчинительной связью; 3) связаны между собой сочинительной связью; 4) часто имеют одинаковое морфологическое выражение; 5) обычно выражают однотипные понятия. В основу определений однородных членов, встречающихся в научной и учебной литературе, кладется один (или два) из указанных признаков, поэтому естественно, что эти определения не охватывают всех случаев однородности. Главным признаком однородных членов предложения является то, что они занимают позицию одного члена предложения» [1, с. 152]. Но рассмотрим хрестоматийные строки А.С. Пушкина: «*Подруга дней моих суровых, Голубка дряхлая моя!*». Обращение не является членом предложения, следовательно, первые два признака однородности уже являются недействительными.

Связь однородных членов с общим для них членом предложения – созависимость («ОЧП зависят от одного и того же члена предложения» [4, с. 98] – также является далеко не обязательным признаком однородности: «И скучно и грустно…» (М. Лермонтов), «Не сидится в хате тесной, не лежится на печи» (Н. Некрасов) – в безличных и инфинитивных предложениях однородность сказуемых не предусматривает их связь с подлежащим, которое отсутствует в данных типах простых односоставных предложений.

Приведем несколько примеров из классической русской литературы: «Она (вода – В.Ж.) падала на землю и, прозрачная, веселая, сверкающая на солнце и тихо ворча, точно воображая себя сильным и бурным потоком, быстро бежала куда-то влево». «А вот, встревоженный вихрем и не понимая, в чем дело, из травы вылетел коростель» (А. Чехов). «Так был похоронен генерал Киже, выполнив все, что можно было в жизни, и наполненный всем этим…» (Ю. Тынянов). «Растроганный видом этой красивой группы и не желая мешать влюбленным, я хотел уже пройти мимо них» (А. Куприн). Здесь налицо сочинительная связь между очевидно однородными членами, но приведенные выше критерии однородности явно недостаточны: в качестве однородных выступают разные члены предложения, относящиеся к разным словам и отвечающие на разные вопросы! Единственное, что их роднит, – морфологическая соотнесенность: они являются формами глагола, хотя опять-таки разными. В современной литературе подобные примеры также не редкость: «…еще они впервые видели стада сайгаков, мчащиеся наперегонки с паровозом и поднимая тучи коричневой пыли» (А. Бушков).

Если обратиться к критериям однородности-неоднородности определений, то здесь ситуация представляется еще более запутанной.

«Определения считаются однородными и разделяются запятой, если <…> второе определение распространено: *Можно выйти на палубу и забыться беспокойным, полным причудливых кошмаров сном* (Н. Гумилев)» [5,232]. Этот тезис конкретизируется другими авторами: «Определения обычно однородны, если за определением-прилагательным (или одиночным причастием) следует причастный оборот» [1, с.162]; «В роли однородных определений обычно выступают имя прилагательное и следующий за ним причастный оборот [3, с.146]. Отметим: в последних дефинициях присутствует слово «обычно».

Л.П. Федоренко, В.К. Лотарев, Д.Э. Розенталь, И.Б. Голуб и М.А Теленкова более категоричны: «Определения однородны <…> если первое определение выражено прилагательным, а второе причастным оборотом» [10, с.46–47]; «Однородны одиночное определение и следующий за ним причастный оборот. *То была* ***первая, не замутненная никакими опасениями*** *радость открытия*»» [7, с.433]; «Если причастный оборот стоит после определения-прилагательного и перед определяемым словом (т.е. разрывает непосредственную связь прилагательного и существительного), то между определениями ставится запятая» [6, с.225]. Но рассмотрим пример из творчества писателя П. Садовникова: «Мы были типичные хорошо воспитанные дети». В данной конструкции, полностью удовлетворяющей требованиям однородности определений вышеперечисленных лингвистов, запятая отсутствует явно не по недосмотру корректора. Пример не единичен: «Он остановился у второго снятого с передков орудий» (Ю. Бондарев). Обратим внимание: здесь в качестве нераспространенного определения выступает порядковое числительное, т.е. опять мы сталкиваемся с влиянием на однородность морфологического фактора. Но почему в нашем языке существует такая разница – «…***первая, не замутненная никакими опасениями***» и «…у второго снятого с передков»? Очевидно, что в первом случае речь идет не об однородности и второй компонент являет собой уточняющее определение.

Подобные примеры, когда отсутствует запятая между нераспространенным и следующим за ним распространенным определениями, встречаются не только в художественной литературе, но и в публицистике: «И вот она пришла в очередную очень крупную компанию», и в официально-деловом стиле: «Если день истечения срока вклада выпадает не нерабочий день, днем истечения срока вклада считается ближайший следующий за ним рабочий день» (распространенная формулировка в договорах банковских депозитов).

Следовательно, рассматриваемое обоснование однородности определений не претендует на безоговорочность и должно рассматриваться только как предпочтительный вариант. «Могут быть и другие блоки однородных членов предложения, не столько структурные, сколько семанти-

ческие, когда группа образуется на основе смыслового единства» [2, с.159].

Представляется очевидным, что не будут являться однородными структуры, состоящие из нераспространенного и следующего за ним распространенного определений, если первый компонент

являет собой слово с элементами неопределенности «На заднем плане представители пролетариата со злостью продолжают копать некий уходящий за горизонт канал» (А. Бушков);

содержит значение исключительности / обыденности или единственности / множественности «В единственном откровенно тихом месте обосновался Мик» (С. Чичин); «… в учебник заглядывала Надежда Константиновна, превратившаяся в обычную снедаемую любопытством женщину» (А. Михайловский);

указывает на временн**ую**…соотнесенность «… сохранить нынешнюю предельно неэффективную систему» (А. Михайловский);

указывает на последовательность «…я увидел очередную модную нынче газету» (А. Кош).

Запятая в подобных конструкциях указывает не на однородность компонентов, а на уточняющий характер второго – распространенного – компонента.

Объем статьи не дает возможности рассмотреть подробно все нестыковки и неувязки, связанные с однородностью-неоднородностью определений в русском языке, и остается согласиться с мнением В.В. Бабайцевой: «Невозможно учесть при квалификации однородности-неоднородности определений все указанные факторы» [1, с.162].

Вывод же очевиден: существующие настоящее время критерии однородности членов современного русского языка не являются стопроцентно действенными, и единственным релевантным фактором является наличие сочинительных союзов; необходимо четко определить случаи обязательной однородности, пусть и при наличии жестко оговоренных исключений, а также различать случаи использования пунктуации при однородных и уточняющих определениях.

Литература

1. Бабайцева В.В. Русский язык: синтаксис и пунктуация. М.: Просвещение, 1979. – 270 с.
2. Валгина Н.С., В.Н. Светлышева. Орфография и пунктуация: Справочник. – М., Высшая школа. 1993. – 335 с.
3. Голуб И.Б. Русский язык и культура речи. М., «Логос», 2003. – 432с.
4. Кустова Г.И. Синтаксис современного русского языка: курс лекций / Г.И. Кустова. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2013. – 294с.
5. Полный справочник по орфографии и пунктуации: Правила, прим., коммент. / [Т.В. Вахрушева и др.]. – М.: АСТ-Пресс, 1999. – 495 с.
6. Правила русской орфографии и пунктуации. Полный академический справочник / Под ред. В.В. Лопатина – М.: Эксмо, 2007. – 480 с.
7. Розенталь Д.Э., Голуб И.Б., Теленкова М.А. Современный русский язык: Учебное пособие. –2-е изд. – М., Международные отношения,1994. – 560с.
8. Современный русский литературный язык: учебник / под ред. акад. РАО В.Г. Костомарова, проф. В.И. Максимова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2010. – 916 с.
9. Троицкий С.Г. Русская пунктуация. Знаки препинания в простом предложении: Учеб. пособие по рус. яз. Твер. гос. ун-т. – Тверь, 1998. – 77 с.
10. Федоренко Л.П., Лотарев В.К. Практикум по орфографии и пунктуации [Учеб. пособие для пед. ин-тов по спец. № 2101 “Рус. яз. и лит.”]. –Москва: Просвещение, 1979. 208 с.

CREATION OF AN INTERPRETATION SCHEME FOR A REASONABLE AND CONSISTENT ALGORITHM FOR DETERMINING HOMOGENEITY IN MODERN RUSSIAN

Zharov V.A.
Tver State University

The *purpose* of this article is to investigate the existing criteria of uniformity in modern Russian; to compare the existing positions on this topic; to determine the effectiveness of the criteria of uniformity; to actualize the dominant correlative signs of uniformity, to differentiate externally similar cases of punctuation in the construction of syntactic constructions with homogeneous terms and structures similar to them. The *relevance* of the topic under study is determined by the need to create a unified interpretive scheme for a reasoned and consistent algorithm for determining uniformity. *Methods* – the research is based on the comparative method. *Results* – the forms of existence of seemingly similar syntactic structures are considered, on this basis the incompleteness of the currently existing criteria of uniformity in the modern Russian language is determined. *Conclusions*: it is necessary to create an exhaustive system of uniformity criteria, taking into account the incompleteness and contradictions of existing classifications.

Keywords: uniformity, uniformity criteria, definitions, syntax, compositional connection.

References

1. Babaytseva V.V. Russian language: syntax and punctuation. Moscow: Prosveshchenie, 1979. – 270 p.
2. Valgina N.S., V.N. Svetlysheva. Spelling and punctuation: Handbook. – M., Higher School. 1993. – 335 p.
3. Golub I.B. Russian Russian language and culture of speech. M., “Logos”, 2003– – 432s.
4. Kustova G.I. Syntax of the modern Russian language: a course of lectures / G.I. Kustova. – M.: FLINT: Science, 2013. – 294s.
5. A complete guide to spelling and punctuation: Rules, notes, comments. / [T.V. Vakhrusheva et al.]. – M.: AST-Press, 1999. – 495 p.
6. Rules of Russian spelling and punctuation. Complete Academic Reference / Ed.V.V. Lopatina – M.: Eksmo, 2007. – 480 p.
7. Rosenthal D.E., Golub I.B., Telenkova M.A. Modern Russian: A textbook. – 2nd ed. – M., International Relations, 1994. – 560s.
8. Modern Russian literary language: textbook / ed. acad. RAO V.G. Kostomarova, prof. V.I. Maksimova. – 2nd ed., reprint. and additional – M.: Yurayt Publishing House, 2010– – 916 p.
9. Troitsky S.G. Russian punctuation. Punctuation marks in a simple sentence: Textbook on Russian. yaz. Tver. state. un-T. – Tver, 1998. – 77 p.
10. Fedorenko L.P., Lotarev V.K. A practical course on spelling and punctuation [Textbook for pedagogical in-tov on spec. No. 2101 “Rus. yaz. and lit.”]. – Moscow: Prosveshchenie, 1979. 208 p.

Научный текст как объект композиционно-смыслового анализа

Кардович Ирина Кимовна,
кандидат филологических наук, доцент, кафедра иностранных языков N1, Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова
E-mail: Kardovitch.IK@rea.ru

Коробова Екатерина Владимировна,
кандидат педагогических наук, доцент, кафедра иностранных языков N1, Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова
E-mail: Korobova.EV@rea.ru

Миронова Дина Александровна,
кандидат педагогических наук, доцент, кафедра иностранных языков N1, Российский экономический университет
E-mail: Mironova.DA@rea.ru

Калашникова Наталья Афанасьевна,
старший преподаватель кафедры иностранных языков N1, Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова
E-mail: Kalashnikova.NA@rea.ru

Тростина Кира Витальевна,
старший преподаватель кафедры иностранных языков N1, Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова
E-mail: Trostina.KV@rea.ru

*Обоснование***.** Статья посвящена актуальной теме текстовой деятельности в сфере экономики. Предметом анализа выступает композиционно-смысловая организация сверхфразовых единств (СФЕ) в текстах экономического дискурса. *Цель***.** Целью работы является анализ композиционно-смысловой организации сверхфразовых единств научного экономического текста как одной из структур, являющихся отражением закономерностей человеческого мышления, мировосприятия в процессе дискурсивной деятельности. *Материалы и методы***.** Исследования известных отечественных и зарубежных авторов в сфере когнитивной лингвистики и лингвистики текста выступили теоретической основой работы. Анализ проводился с использованием методов контекстуального и сравнительного анализа, а также индуктивного и дедуктивного методов научного познания.
*Результаты***.** Авторы провели анализ композиционно-смысловой организации сверхфразовых единств (СФЕ) научного экономического текста, выявили и проиллюстрировали наличие четырех структурно-композиционных типов СФЕ научного экономического текста. Взаиморасположение ключевой фразы и комментирующих предложений СФЕ позволяет выделить дедуктивные, индуктивные, стержневые и рамочные типы, а также несколько способов смысловой связи композиционных частей – прямая, комбинированная и совокупная связи. Ввиду того, что СФЕ приравнивается к микро – тексту, авторы предполагают, что сходной композиционно-смысловой организацией обладают тексты и большей протяженности. Изучение текста как основного носителя, источника и канала вербальной передачи знаний, включая научные, позволит понять закономерности накопления, хранения и передачи информации в человеческом обществе.
Область применения результатов. Результаты проведенного анализа могут быть полезны в ходе дальнейшего изучения экономического дискурса как одной из лидирующих сфер коммуникации современности.

Ключевые слова: текст; дискурс; сверхфразовое единство; композиционно-смысловая организация сверхфразовых единств; ключевая фраза; комментирующая часть.

Введение

Цель. Возросший в последние десятилетия интерес к лингвистическому изучению научных текстов вызван рядом факторов. Усиление роли науки в современном обществе повлекло за собой резкое возрастание количества научных публикаций. А это, в свою очередь, ставит перед лингвистами задачу всестороннего изучения особенностей письменной коммуникации в научной сфере в отличие от сферы художественной литературы. Не может не вызвать интереса и двоякий характер научного текста, являющегося одновременно объектом и инструментом научного познания. Без всеобъемлющего изучения научного текста невозможно построение общей теории текста, исчерпывающее описание функционирования языка.

Актуальность. К настоящему времени в лингвистической литературе накоплен довольно большой материал по научному стилю речи. В работах многих известных лингвистов в рамках решения общетеоретических проблем стилистики, в частности вопросов дифференциации стилей, проводился сопоставительный анализ стиля художественной литературы и стиля научного изложения. Как отмечает Г.В. Степанов, основное отличие художественного сообщения от научного состоит в исключительной роли, которая отводится в художественном произведении эмоционально-чувственной стороны языка. Если в научном тексте результат познания объективной действительности сообщается в отвлеченной форме понятия, то в художественном тексте формой познания действительности выступает конкретно-чувственный образ [14, с. 88]. Подобного же мнения придерживается Н.М. Разинкина, считающая, что именно образность отличает художественную поэзию и прозу от научного изложения [13, с. 36].

Наряду с описанием научного стиля параллельно с другими функциональными стилями исследователи анализируют его качественное своеобразие. Многие работы посвящены так называемым «стилевым чертам» научного текста. В качестве отличительных черт научного изложения называют подчеркнутую логичность, объективность, доказательность, точность, безличный характер [3, с. 18].

Неоднократно научный текст становился предметом рассмотрения с позиций лингвистики текста, которая, влившись в общее языкознание, занялась решением двух основных задач:

1) описанием внутренних характеристик текста,

2) выяснением роли текста в социальном контексте, т.е. выявлением внешних функций текста [4, с. 86; 9, с. 77; 10, с. 12; 11, с. 121]. Как считает В.З. Демьянков, в свете новых тенденций поми-

мо описания «поверхностной» организации текста перед лингвистами стоят задачи проникновения в «глубинное» содержание текста, познание того, как структурируется информация [5, с. 245].

В последние годы наблюдается развитие лингвистического направления, изучающего язык как основную когнитивную способность человека, когнитивный инструмент для усвоения, накопления, трансформирования и использования информации. Предполагается, что существуют формальные структуры знания, называемые ментальными репрезентациями, и они формально задают знания в рамках системы знаний, для объективации которой используется язык. Делается вывод о том, что ментальные репрезентации можно считать либо предзнаковыми сущностями, либо знаковыми, но по степени своей конвенциональности стоящими ниже языковых знаков. Ментальные репрезентации должны быть определенным образом «устроены», организованы, структурированы. В противном случае было бы невозможно соотнесение концептуальных структур знания с материализующими их содержание языковыми формами. Такая аналогия если несколько и упрощает понятие языковой когниции, несомненно, подчеркивает ее структурную оформленность, являющуюся необходимым условием отражения через когнитивные структуры структур внешнего мира.

Предполагается, что именно текст позволяет наблюдать лингвокогнитивную деятельность человека, так как является языковым выражением цели сообщения, имеет яркую функциональную направленность, в зависимости от которой в ходе дискурсивной деятельности отбираются и используются адекватные языковые единицы[6, с. 23; 7, с. 33; 8, с. 385].

Развивая мысль В.И. Хайруллина о том, что в переводе мы оперируем не словами, а идеями и смыслом [16, с. 72], можно предположить, что и в речетворческом процессе мы также в первую очередь опираемся на интеллектуально-информационную систему, внутреннюю когнитивную структуру, отражающуюся в явлениях языка.

Авторы статьи полагают, что, опираясь на знания логико-композиционных закономерностей построения письменных текстов экономического дискурса при их написании можно повлиять на возможные толкования информации, заложенной в сообщении, формируя у адресата ментальную модель запрограммированного автором сообщения. Изучение речевых когнитивных процессов позволит понять какие знания обеспечивают эффективные способы обработки информации человеком и далее использовать эти знания для оптимизации и автоматизации, а в конечном итоге, облегчения и ускорения сложной практической и учебной работы.

Попытка реконструировать структуры знания на уровне текста была предпринята в работе Н.В. Стреневой. Автор предлагает использовать фреймовые структуры для представления композиционно-графической системы текстов-граффити [15, с. 133]. При этом, по мнению автора, композиционно-графический фрейм текста-граффити возникает в сознании автора граффити как следствие его языкового, коммуникативно-прагматического и текстового опыта и служит для построения текста по стереотипным моделям.

В указанной работе исследуются тексты очень узкой жанровой принадлежности. Безусловный интерес представляет когнитивный анализ на широком материале текстов разных функциональных стилей. Как нам видится, работа с текстами с применением когнитивного подхода позволит ответить на ряд вопросов.

В частности, как происходит продуцирование текстов? Существует ли некоторая процедура построения каркаса текста, который заполняется лексическим материалом?

Как известно, эстериоризация одной и той же мысли может быть очень различна. Она происходит по культурообусловленым канонам развертывания когниции. Какова специфика отражения в тексте структур знания с учетом социокультурного опыта человека- носителя этого знания?

Текст в любой предметной области создается с целью извлечения адресатом соответствующей информации и последующим формированием его ментальной модели с возможностью дальнейших интерпретаций текста. Какие сигналы несет в себе текст как форма коммуникации, позволяющие построить на его основе осмысленную ментальную модель?

Поставленные вопросы не входят в задачи предпринятого исследования и могут выступить основой последующего изучения текстовой деятельности в области научной коммуникации.

В данной статье будут описаны результаты анализа композиционно-смысловой организации сверхфразовых единств (СФЕ) научного экономического текста как одной из структур, необходимых для построения адресатом правильной и осмысленной ментальной модели текста.

Материалы и методы

При написании статьи авторы опирались на работы известных российских и зарубежных исследователей в области когнитивной лингвистики и лингвистики текста. Методологической основой послужили дедуктивный и индуктивный методы научного познания, а также методы сравнительного и контекстуального анализа.

Большинство лингвистов относят СФЕ к микро – тексту, которому свойственны основные закономерности коммуникативной организации текста. [12, с. 49]. По мнению ряда исследователей, в композиционной структуре СФЕ может быть выделена ключевая фраза (одно или несколько более общих по содержанию предложений)», выражающая его тему [1, 195; 2. 68] По отношению к ключевой фразе все остальные предложения СФЕ (или абзаца) образуют комментирующую часть, которая развивает ключевую фразу и семантически ей подчинена. Причем, обобщение в ключевой фра-

зе возможно в двух формах: обобщение в форме предложения-суждения (предложений-суждений), когда ключевая фраза всем своим содержанием передает основную мысль СФЕ с ее последующим раскрытием в комментирующих предложениях, и обобщение в форме слова-понятия, если ключевая фраза содержит так называемое ключевое понятие, обозначающее основной предмет сообщения в данном СФЕ, который обсуждается на всем его протяжении. Близкими к понятиям ключевой фразы и комментирующей части являются понятия семантических центра и периферии СФЕ, предложенные в диссертации О.Ф. Яковлева [17, с. 10]. Автор рассматривает план содержания СФЕ как диффузную полевую структуру с центром и периферией. Центральным стержневым элементом поля выступает тематическое ядро СФЕ, его предмет повествования. Вокруг семантического центра организуется вся заключенная в СФЕ информация.

Мы руководствовались этими положениями при анализе композиционно-смысловой организации СФЕ текстов по экономике. Вслед за многими авторами наиболее общее по содержанию предложение (или предложения) СФЕ, которое передает его ключевую мысль или понятие, мы будем условно называть ключевой фразой. Для обозначения предложений, которые развивают ключевую фразу, то есть находятся с ней в определенной логико-семантической зависимости, используется термин «комментирующие предложения».

Критерием разграничения композиционных частей служила авто-семантичность ключевой фразы по сравнению с синсемантичностью комментирующей части. Как известно, автосемантичными считаются относительно семантически самостоятельные предложения, содержание которых не выводится из окружающего контекста. Содержание синсемантических предложений зависит от предшествующих и/или последующих предложений.

Признаками автосемантии ключевой фразы являются завершенность ее синтаксического строения, наличие в ней средств первичной номинации предмета сообщения СФЕ, отсутствие средств логико-семантической связи с другим (другими) самостоятельным предложением в этом СФЕ. Признаками синсемантии комментирующих предложений служат присутствие в них союзов и их аналогов, анафорических местоимений и словосочетаний с ними, неполнота отдельных предложений.

Композиционные части не различаются лишь в небольшом количестве СФЕ, основной задачей которых является переключение внимания читателя с одной микротемы на другую, завершение макротекста или введение читателя в тему макротекста. Свою микротему названные СФЕ, как правило, не развивают.

Результаты и обсуждение

В качестве материала исследования были использованы четыре монографии по экономике общим объемом 880 страниц [19,20,21,22].

Основой исследования композиционно-смысловой организации СФЕ послужила классификации всех СФЕ на четыре типа на основе взаиморасположения ключевой фразы и комментирующих предложений. Были выделены четыре типа СФЕ: дедуктивный с ключевой фразой в начале изложения микротемы; индуктивный с ключевой фразой, завершающей СФЕ; стержневой с двумя комментирующими частями до и после ключевой фразы, помещающейся между ними, и рамочный тип, в котором две ключевые фразы находятся на верхней и нижней границах, и общая комментирующая часть располагается в центре.

Ниже даются примеры четырех названных структурно-композиционных типов СФЕ в экономическом тексте.

I. Пример СФЕ дедуктивного типа

(1) You will need to consider whether a market is geographically accessible. (2) The nearer the market is to the UK the easier it will be to visit and service. (3) This is no small consideration for business exporting for the first time. (4) You may not have the resources at hand to service a market at the other side of the world, neither in financial terms or time spent travelling. (5) Furthermore, when problems do emerge they may seem daunting if they are at a great distance from the UK. (6) In addition, spreading your market too wide geographically can bring problems of servicing, which is a good reason for concentrating your efforts on one or two countries, rather than spreading your resources too thinly.

В этом СФЕ изложение развивается в направлении от обобщения к детализации. Ключевая фраза (предложение 1) содержит общее суждение, комментирующие предложения (2–6) его конкретизируют, уточняют.

II. Пример СФЕ индуктивного типа

(1) If a bank takes a deposit anywhere in the world (which it will have to pay interest on), it will seek to lend out that money and more at a better rate of return, somewhere else. (2) All finance houses everywhere, therefore, seek to balance liabilities with assets, gaining a profit on higher earnings than outgoings. (3) As such, all round the globe there is always a high demand for AAA-rated securities, especially for dollar-denominated paper originating not from questionable developing country markets but from the biggest and most secure financial source of all, the United States.

Здесь, в отличие от СФЕ дедуктивного типа, изложение ведется от комментирующих предложений (1, 2) к более общей по смыслу ключевой фразе (предложение 3).

III. Пример СФЕ стержневого типа

(1) We've all had the experience of sticking our card in the wall and not getting any money out of the cash point machine, because we don't have any money in our account. (2) But what Rakel, and thousands of other Icelanders that day, were experiencing was something much stranger and more unsettling. (3) Her cashpoint card was blanking her not because she didn't have the money, but because the bank didn't. (4) In fact it wasn'6 just the bank didn't have enough money, it was the

Apo9calypse Now scenario: her card wasn'6 working because Iceland had run out of money. (5) On 6 October the government closed the banks and froze the movement of any capital outside the country because it was on the verge of going broke. (6) By the time Rakel's credit-card payment for her term's fees cleared, one day later, the Icelandic krona had collapsed and the amount she shelled out had increased by 40 per cent. (7) It took three weeks for Rakel to regain access to her bank account, and by that time it had become clear that her course of studies was unaffordable.

В этом СФЕ первые три предложения служат основанием для обобщения, содержащегося в четвертом – ключевом – предложении. Предложения 5, 6, 7 уточняют информацию четвертого предложения, выражая по отношению к нему, как и первые три предложения, более частную мысль.

IV. Пример СФЕ рамочного типа

(1) Taken together, what this led to was the City's increasing dominance of British economic life – and Wall Street's equivalent domination in the US. (2) This, in turn, makes it all the more striking how little knowledge most people have of what goes on in the City and the street – what it is for, what it does and how it affects everyday life for everybody else. (3) Even very well-informed citizens tend not to realize just what a force in the world the bond market is, a fact reflected in the famous observation of James Carville, president Clinton's campaign manager, in the early years of Clinton's first administration: "I used to think if there was reincarnation, I wanted to come back the president or the pope or a 400 baseball hitter. But now I want to come back as the bond market. You can intimidate everybody". (4) But the ordinary elector knows almost nothing about how these markets work and the impact they have. (5) David Kynaston points out that under communism, children from primary school upwards were taught the principles and practice of the system, and were thoroughly drilled in how it was supposed to work. (6) There is nothing comparable to that in the capitalist world. (7) The City is, in terms of its basic functioning, a far-off country of which we know little.

В этом СФЕ изложение начинается с обобщения (первая ключевая фраза – предложения 1, 2), за ним следует раскрытие ключевой мысли на материале более частных положений (предложения 3–6), и затем заключительная фраза вторично обобщает содержание СФЕ.

Количественное соотношение СФЕ четырех структурно-композиционных типов в материале исследования приводится в таблице 1.

Таблица 1. Частотность структурно-композиционных типов СФЕ

Структурно-композиционные типы СФЕ	Частотность в процентах,%
Дедуктивная структура	91
Индуктивная структура	4
Рамочная структура	3.8
Стержневая структура	1.2
Всего	100

В ходе анализа композиционной и смысловой целостности СФЕ в материале исследования были установлены несколько способов связи композиционных частей. Объясним и проиллюстрируем эти способы на примерах СФЕ с дедуктивной композиционной структурой.

Между ключевой фразой и комментирующими предложениями возможна прямая смысловая связь. Так, в следующем СФЕ каждое из предложений комментирующей части (2, 3) раскрывает и подтверждает информацию ключевой фразы (предложение 1), передавая по сравнению с ней более частное содержание, и находится с ключевой фразой в отношении подтверждения. Прямая связь ключевой фразы с комментирующими предложениями усиливается одинаковой видовременной формой сказуемых.

Пример V

(1) Whichever decision-making system society employs, however, it is in the nature of economics that the answers it comes up with cannot please all the people, all of the time. (2) Because fundamental issues and disagreements are at stake, they have excited the passions of humankind throughout history. (3) Revolutions have erupted, wars have been won and lost and demonstrations continue to this day in various cities and nations of the world about the proper distribution, use and abuse of the fruits of the planet.

Комментирующие предложения могут быть связаны с ключевой фразой опосредованно, то есть через другое предложение (предложения). Такая связь возможна только в сочетании с прямой. Например, в приводимом ниже СФЕ третье предложение связано с ключевой фразой (предложение I) опосредованно через второе, которое находится в прямой смысловой зависимости от ключевой фразы.

Пример VI

(1) A counter trend, however, is working against the wholesaling approach. (2) Today's consumer increasingly demands top-quality merchandise, a large selection, individual service, and convenience. (3) Providing this through the wholesaling or impersonal-technology approach is not easy, although many of the mass marketers are becoming more innovative in meeting these needs.

Как самостоятельный способ связи мы рассматриваем не собственно опосредованную связь, а комбинацию прямой и опосредованной. Для обозначения этого способа мы используем термин «комбинированная смысловая связь».

Встречаются СФЕ, в которых смысловая связь устанавливается между ключевой фразой и совокупным содержанием всех комментирующих предложений. Так, в следующем СФЕ приводится краткое описание сути банковского бизнеса. Все предложения комментирующей части (2, 3, 4) вместе представляют развернутую иллюстрацию к ключевой фразе (предложение 1).

Пример VII

(1) This is how it is supposed to work. (2) A well-run bank is a machine for making money. (3) The ba-

sic principle of banking is to pay a low rate of interest to the people who lend money, and charge a higher rate of interest to the people who borrow money. (4) The bank borrows at 3 per cent, say, and lends at 6 per cent and as long as it keeps the two amounts in line, and ensures that it lends money only to people who will be able to pay back, it will reliably make money for ever.

Такой способ связи можно назвать «совокупная смысловая связь».

Заключение

Анализ композиционно-смысловой организации сверхфразовых единств (СФЕ) научного экономического текста показал, что концептуальные понятия и формулировки, содержащиеся в ключевой фразе СФЕ находят развитие в его комментирующей части. Развитие мысли идет по принципу от абстрактного (выводного) к конкретному или от конкретного к абстрактному. Исследование смысловой и композиционной организации СФЕ показывает наличие четырех типов его структурно-композиционного строения – СФЕ дедуктивной, индуктивной, стержневой и рамочной структур, а также три способа смысловой связи композиционных частей – прямой, комбинированный и совокупный.

Исходя из того, что СФЕ приравнивается к микро – тексту, можно сделать предварительное заключение о том, что композиционная и смысловая оформленность как СФЕ, так и текстов большей протяженности имеет сходную организацию и служат цели создания завершенного связного языкового произведения.

Более глубокое исследование экономического дискурса, являющегося одной из лидирующих сфер коммуникации в современном мире, позволит проследить то, как дискурсивная деятельность выступает средством отражения мировосприятия современного человека.

Литература

1. Баженова Е.А. Научный текст как система субтекстов: дис. … докт. филол. наук. Екатеринбург, 2001. 366с.
2. Вейзе А.А. Чтение, реферирование и аннотирование иностранного текста. – М: Высшая школа,1985. 125 с.
3. Гвишиани Н.Б. Язык научного общения (вопросы методологии). – М: Высшая школа, 1986. 280 с.
4. Дашкова С.Ю. Логико-прагматический анализ аргументации в научно-учебном тексте (На материале французского и русского языков): дис. … канд. философ. наук. Кемерово, 2004. 154с.
5. Демьянков В.З. Доминирующие лингвистические теории в конце XX века // Язык и наука конца 20 века. М: Институт языкознания РАН, 1995. С. 239–320.
6. Демьянков В.З. Когнитивная лингвистика как разновидность интерпретирующего подхода // Вопросы языкознания, 1994. № 4. С. 17–33
7. Кардович И.К. О когнитивном анализе текста// Вестник Московского института лингвистики. 2011.№ 2. С. 30–35.
8. Красных В.В. Структура коммуникации в свете лингво-когнитивного подхода (коммуникативный акт, дискурс, текст): дис. … докт. филол. наук. М., 1999. 656 с.
9. Кубрякова Е. С. О тексте и критериях его определения. Текст. Структура и семантика. Т. 1. – М., 2001. С. 72–81.
10. Кубрякова Е. С., Демьянков В.З. К проблеме ментальных репрезентаций // Вопросы когнитивной лингвистики. – М: Институт языкознания; Тамбов: Тамбовский гос. университет им. Г.Р. Державина, 2007 – № 4. С. 8–16.
11. Маслова В.А. Введение в когнитивную лингвистику. – М: Флинта. Наука, 2008. 293с.
12. Москальская О.И. Грамматика текста. – М: Высшая школа, 1981. 183с.
13. Разинкина Н.М. Стилистика английской научной речи (Элементы эмоционально-субъективной оценки). – М: Наука, 1972. 168 с.
14. Степанов Г.В. О художественном и научном стилях речи // Вопросы языкознания. – 1954. – 4. С. 87–93.
15. Стренёва Н.В. Композиционно-графический фрейм текста: Дис. … канд. филол. наук. Оренбург, 2009. 168 с.
16. Хайруллин В.И. Перевод и фреймы. – М.: 2010. – 144с.
17. Яковлев О.Ф. Семантическая организация сверхфразового единства: автореф. дис. … канд. филол. наук. М., 1981. 23с.
18. Salam A., Mahfud M., Nurhusna N.. Characteristic of academic texts from systemic functional linguistics perspectives// International Journal of language Education, Vol. 2 No.2 2020. pp. 122–134.
19. Bond R.L. Retail in Detail..Entrepreneur Press. Canada. 2005. 222p.
20. Cleaver T. Economics. The basics. Routledge. NY. 2011. 260p.
21. Cleminson J. How to Export. Telegraph Publications. London. 1988. 159p.
22. Lanchester J. Whoops. Why Everyone Owes Everyone and No One Can Pay.Penguin Books. 2010. 239 p.

SCIENTIFIC TEXT AS AN OBJECT OF COMPOSITIONAL AND SEMANTIC ANALYSIS

Kardovich I.K., Korobova E.V., Mironova D.A., Kalashnikova N.A., Trostina K.V.
Russian Economic University. G.V. Plekhanov

*Background***.** The article is devoted to the actual theme of textual activity in the field of economics. The subject of the analysis is the compositional and semantic organization of super-phrasal units (SPU) in the texts of economic discourse. *Purpose***.** The aim of the work is to analyze the compositional and semantic organization of the super-phrasal units of the scientific economic text as one of the structures that reflect the patterns of human thinking and perception of the world in the process of discursive activity. *Materials and methods*. The theoretical basis of the research is the works of Russian and foreign authors in the field of text linguistics and cognitive linguistics. The analysis was carried out using the methods of contextual and comparative analysis, as well as inductive and deductive methods of scientific knowledge.

Results. The authors analyzed the compositional and semantic organization of super-phrasal units of the scientific economic text, identified and illustrated the four structural and compositional types of SPU of the scientific economic text. Depending on the location of the key phrase and the commenting part, deductive, inductive, core and frame SPU can be distinguished, as well as several ways of semantic connection of the composite parts – direct, combined and cumulative connections. Due to the fact that the SPU is equated with a micro-text, the authors assume that texts of greater length also have a similar compositional and semantic organization. The study of the text as the main carrier, source and channel of verbal transmission of knowledge, including scientific one, will allow us to understand the patterns of accumulation, storage and transmission of information in human society as a whole. *Practical implications*. The results of the study can be used in the course on text linguistics and when writing term papers and diploma works of students.

Keywords: text, discourse; super-phrasal unity; compositional and semantic organization of super-phrasal unities; key phrase; commenting part.

References

1. Bazhenova E.A. Scientific text as a system of subtexts: dis. … doc. philol. Sciences. Ekaterinburg, 2001. 366s.
2. Veize A.A. Reading, summarizing and annotating a foreign text. – M: Higher School, 1985. 125 p.
3. Gvishiani N.B. The language of scientific communication (questions of methodology). – M: Higher School, 1986. 280 p.
4. Dashkova S. Yu. Logical and pragmatic analysis of argumentation in the scientific and educational text (On the material of the French and Russian languages): dis. … cand. philosopher. Sciences. Kemerovo, 2004. 154p.
5. Demyankov V.Z. Dominant linguistic theories at the end of the 20th century // Language and science of the end of the 20th century. M: Institute of Linguistics RAS, 1995. S.239–320.
6. Demyankov V.Z. Cognitive linguistics as a kind of interpretive approach // Questions of Linguistics, 1994. No. 4. P. 17–33
7. Kardovich I.K. On the cognitive analysis of the text// Bulletin of the Moscow Institute of Linguistics. 2011. No. 2. S. 30–35.
8. Krasnykh V.V. The structure of communication in the light of the linguo-cognitive approach (communicative act, discourse, text): dis. … doc. philol. Sciences. M., 1999. 656 p.
9. Kubryakova E.S. On the text and criteria for its definition. Text. Structure and semantics. T. 1. – M., 2001. S. 72–81.
10. Kubryakova E. S., Demyankov V.Z. On the problem of mental representations // Questions of cognitive linguistics. – M: Institute of Linguistics; Tambov: Tambov State. university. G.R. Derzhavina, 2007 – No. 4. P. 8–16.
11. Maslova V.A. Introduction to cognitive linguistics. – M: Flint. Nauka, 2008. 293s.
12. Moskalskaya O.I. Grammar of the text. – M: Higher School, 1981. 183p.
13. Razinkina N.M. Stylistics of English scientific speech (Elements of emotional-subjective assessment). – M: Nauka, 1972. 168 p.
14. Stepanov G.V. On the artistic and scientific styles of speech // Questions of linguistics. – 1954. – 4. S. 87–93.
15. Streneva N.V. Compositional-graphic frame of the text: Dis. … cand. philol. Sciences. Orenburg, 2009. 168 p.
16. Khairullin V.I. Translation and frames. – M.: 2010. – 144p.
17. Yakovlev O.F. Semantic organization of super-phrasal unity: author. dis. … cand. philol. Sciences. M., 1981. 23s.
18. Salam A., Mahfud M., Nurhusna N. Characteristic of academic texts from systemic functional linguistics perspectives// International Journal of language Education, Vol. 2 No.2 2020.pp. 122–134.
19. Bond R.L. Retail in Detail. Entrepreneur Press. Canada. 2005. 222p.
20. Cleaver T. Economics. The basics. Routledge. NY. 2011. 260p.
21. Cleminson J. How to Export. Telegraph Publications. London. 1988. 159p.
22. Lanchester J. Whoops. Why Everyone Owes Everyone and No One Can Pay. Penguin Books. 2010. 239 p.

Языковые средства системы журналов Донбасса в послевоенный период

Карпий Сергей Викторович,
кандидат филологических наук; доцент кафедры организации высшего образования, управления здравоохранением и эпидемиологии; Донецкий национальный медицинский университет имени М. Горького
E-mail: eskalive25@gmail.com

В статье на междисциплинарном уровне рассматривается актуальный научный вопрос образования, формирования, становления и функционирования журналов на Донбассе после окончания Великой Отечественной войны в историческом, хронологическом, типологическом, синхроническом, диахроническом и прикладном аспектах. Результатом рассмотрения данных процессов является демонстрация воздействия на медиатеорию, технологию создания изданий, модель медиапотребления и лексико-стилистические условия уникальной региональной системы СМИ, которая имеет кардинальные отличия, а также специфическую диспозицию эволюции. В контексте геополитических явлений исследуются причинно-следственные связи зарождения журнальной периодики, формирование информационного пространства, роль языка журналов и особенности их дистрибуции. Также обращено внимание на становление и развитие журнализма, массовых коммуникаций в крупнейшем полиэтническом промышленном регионе. В заявленных хронологических рамках представлен подробный перечень журналов, формировавших одновременно информационную среду и региональный билингвальный дискурс, определены годы их существования, проведён теоретический обзор, анализ историографии, обращено внимание на периодичность выпуска номеров того или иного периодического журнального издания. Данный подход позволяет провести параллели, обнаружить схожие и различные черты с современными процессами и проследить причинно-следственные связи, спровоцировавшие вооруженный конфликт, в следствие которого система СМИ Донбасса рассматриваются в качестве средства медиалингвостилистического информационного противоборства и как один из признаков государственности.

Ключевые слова: медиа, печать, СМИ, лингвистика, билингвизм, язык, речь, дискурс, государственность, самоидентификация.

По мере усиления воздействия журналов на сознание аудитории, эволюционировал и комплекс манипулятивных информационно-коммуникационных ресурсов, так как издания влияли на представление действительности аудиторией Донбасса. Как институт массовой коммуникации данный вид СМИ одновременно ещё и являлся технологией или технологической площадкой для реализации общественной коммуникации, формирующей информационную реальность. Воздействие на сознание аудитории оказывали как региональные издания, так и республиканские и Всесоюзные.

В 1946 г. на Донбасс доставлялся советский и российский научный регулярный специализированный исторический журнал Академии наук СССР *«Вестник древней истории»*, посвящённый истории Древнего мира. Издательство данного медиа, созданного по образцу западных журналов, началось в 1937 г. В издании размещались научные статьи, рецензии, биографические материалы антиковедов, востоковедов и т.д.

С 1946 по 1981 г. своё распространение на Донбассе с новым названием *«Партийная жизнь»* [13] (ранее – «Партийное строительство») получил московский журнал Центрального комитета Коммунистической партии Советского Союза. Печаталась издательством «Правда». На Донбассе посредством специфических языковых средств журнала активно велась пропаганда политики КПСС и всего государства, сообщалось о строительстве партии, налаживании внутрипартийной демократии, демонстрировался научный подход к организации деятельности партийных организаций различных уровней. Аудитория Донбасса становилась свидетелем и одновременно участником борьбы КПСС за усиление мировой системы социализма и укрепление единства рабочего и коммунистического движения в мире. Журнал выступал в качестве консультирующего печатного органа для активистов партии, которые узнавали о необходимости прочтения определённого перечня общественно-политических книг и рецензий.

С 1946 по 1948 г. на Донбассе активно издаётся и распространяется журнал *«Бюллетень МакНИИ»* [3]. В 1946 и до 1957 г. популярностью пользуется литературно-художественный альманах Донецкой организации Союза советских писателей Украины *«Литературный Донбасс»* [11]. Известен тем, что изначально он назывался «Забой» и его первый номер вышел в свет в 1923 г. в Артёмовске, который на тот момент являлся административным центром Донбасса. Тогда издание было литературным приложением к газете «Всероссийская кочегарка». После образования области редакция

журнала переехала в Сталино (1932 г.). В 50-х гг. альманах приобрёл название «Донбасс». Вниманием читательской аудитории в 1946 г. пользовалось издание *«Советская этнография»* [16] – главный российский академический журнал по этнографии и социальной антропологии, внёсший значительный вклад в становлении и развитии этнографического обозрения. Год основания медиа – 1889. Журнал издавался 4 раза в год Обществом любителей естествознания, антропологии и этнографии, существовавшим при Московском университете. С 1916 в течение десяти лет из-за проблем с финансированием журнал не печатался. В 1926 г. издание возобновило свою деятельность под названием «Этнография» (1926–1929 г.). Именоваться «Советская этнография» издание стало в 1931 г. Журнал состоял из сборников профильных тематических статей, с которыми четыре раза в год имела возможность знакомиться научная общественность Донбасса.

Реализовывать обмен техническим образом на Ново-Краматорском ордена Ленина машзавода им. Сталина способствовал *«Сборник по обмену техническим опытом»* [15]. Широкое распространение журнал получил с 1946 по 1949 г.

Отдельного внимания заслуживает нерегулярный киевский журнал архивного управления МВД УССР *«Научно-информационный бюллетень»* [12], который также функционировал в коммуникативной среде Донбасса. Он издавался с 1947 г. и предназначался для служебного пользования. До 1957 г. журнал публиковался на русском языке, а после – украинском. Бюллетень печатался с периодичностью 6 раз в год. В 1960 г. печатный орган выведен из системы МВД и передан Архивному управлению при Совете министров СССР. Через пять лет «Научно-информационный бюллетень» стал называться «Архивы Украины».

С 1948 по 1992 г. ежемесячно частью коммуникативного пространства Донбасса становится советский и российский академический журнал *«Вопросы истории»,* принадлежащий Институту истории Академии наук СССР, отделению истории, Министерству высшего и среднего специального образования СССР.

Издательство журнала в январе 1926 г. инициировало Общество историков-марксистов и Институт истории Комакадемии. Тогда он назывался «Историк-марксист». В 1941 г. издание объединено с редакцией «Исторического журнала». Название «Вопросы истории» журнал получил в 1945 г. На его страницах публиковались статьи о Февральской революции, научных исследованиях и т.д.

Влияние на информационное потребление Донбасса Президиум Верховного Совета УССР оказывал посредством журнала *«Советская Украина»* [18]. Год основания – 1921. Изначально издавался в Харькове как «Бюллетень Всеукраинского Центрального Исполнительного Комитета и Советов Рабочих, Крестьянских и Красноармейских Депутатов».

Как и многие печатные издания, подвергшиеся украинизации в период с 1920 по 1930 г., данный журнал печатался на украинском языке в 1924 г. под названием «Бюллетень Всеукраинского Центрального Исполнительного Комитета Советов». «Советской Украиной» стал называться в 1925 г. С 1936 г. издавался в Киеве и через три года (1939 г.) – ликвидирован. На страницах журнала преимущественно сообщалось о деятельности правительственных организаций.

С 1953 по 1990 г. на территории Донбасса московским издательством «Правда» распространялось издание *«Коммунист»* [9] – теоретический и политический журнал центрального комитета коммунистической партии Советского Союза. Издавался раз в две недели с апреля 1924 г. На страницах медиаресурса публиковалась марксистско-ленинская теория, исторические вопросы международного коммунистического общества, сообщения об особенностях строительства социальных институтов в СССР, а потому подписка на него для партийных деятелей была обязательной. Журналом инициировалось обсуждение философских, экономических, литературных и искусствоведческих вопросов.

Теоретическим и политическим журнал «Коммунист» стал в 1952 г., после того как стал принадлежать Центральному Комитету Коммунистической партии Советского Союза. Издавался раз в 20 дней.

С 1953 по 1962 г. в информационном пространстве активно функционировало теоретическое и политическое издание центрального комитета Коммунистической партии Украины, печатавшееся ЦК КПУ «Радянська Україна», ежемесячный журнал под названием *«Коммунист Украины»* [10], являющийся изданием-сателлитом журнала «Коммунист», принадлежащего ЦК КПСС.

Медиа распространялось на украинском языке, но имело отдельные выпуски на русском. На страницах печатного органа сообщалось о революционно-освободительной борьбе трудящихся, разоблачении философских оруженосцев империализма, развитии социалистического общества, этапах строительства коммунизма, техническом прогрессе. Размещались критические статьи и рецензии.

Информационное поле Донбасса с 1955 по 1962 г. Академия наук СССР формировала посредством российского историко-публикаторского журнала *«Исторический архив»* [7]. Своё начало издание берёт в 1919 г. В последующем он курировался Институтом марксизма-ленинизма при ЦК КПСС и Главным архивным управлением Министерства внутренних дел. Также журнал являлся органом Института истории Академии наук СССР и взаимодействовал с Историко-дипломатическим управлением Министерства иностранных дел.

В течение 1959 г. в информационном пространстве возник журнал, издаваемый на болгарском языке – *«Бюлетин»* [2]. Модель же информационного потребления с 1956 по 1969 г. формиро-

вал московский молодёжный журнал *«Молодой коммунист»* [19] (1918–1992 г.) – ежемесячный общественно-политический и теоретический печатный орган ЦК ВЛКСМ. Целью информационного ресурса было проведение комсомольского политического просвещения и объединение молодых большевиков вокруг актуальных проблем марксистско-ленинской теории, коммунистического строительства, идейно-политического воспитания молодёжи.

Юношество Донбасса знакомилось со статьями о жизни молодёжи, проблемах труда, истории комсомола, комсомольском строительстве, идейно-политическом воспитании, зарубежных молодёжных союзах, борьбе с буржуазной идеологией. Также журнал освещал вопросы культуры, литературы и спорта. О популярности издания свидетельствовал его тираж, который достигал 900 тысяч экземпляров. В разные периоды он был еженедельником, двухнедельником, ежемесячником.

Двух миллионов экземпляров достигал тираж литературного журнала *«Роман-газета»* [14], распространяемого в 1956 г. в информационном пространстве региона. Это советское и российское изначально двухнедельное, а после 1957 г. – ежемесячное литературное издание, печатавшееся с 1927 г. Издание стало информационной платформой для начинающих и известных авторов, советских и зарубежных писателей, публиковавших свои романы, повести, стихотворения. Постоянно меняя обложки, издание свое рода являлось платформой для развития креативных индустрий того времени.

Формирование общественного мнения на Донбассе осуществлялось посредством журнала *«Советские профсоюзы»* [17]. Общественно-политическое СМИ издавалось с 1917 по 1953 г. Центральным Комитетом профессиональных союзов (ВЦСПС) изначально под названием «Профессиональный вестник». Издание освещало отечественные и зарубежные события, а также деятельность профсоюзов СССР, их центральных, местных и первичных органов.

Контент носил воспитательный характер, касался производственной и организационно-массовой работы профсоюзов. Материалы содержали информацию об особенностях охраны труда, соцстраха, зарплаты, организации общественной жизни и досуга пролетариата. Периодичность издания – 2 раза в месяц. Общий тираж – более 700 тысяч экземпляров. Учредителями журнала, распространяемого на Донбассе, был Совет Всеобщей Конфедерации профсоюзов СССР и трудовой коллектив журнала «Советские профсоюзы».

Два раза в месяц издавался и распространялся на Донбассе с 1957 по 1987 г. политический журнал ЦК КПСС *«Агитатор»* [1] (издательство «Правда», г. Москва). Его производство началось в 1919 и продолжалось до 1989 г. Изначально он назывался «Спутник агитатора» и печатался как для городской, так и сельской местности.

В журнале публиковались критические замечания, отчёты сотрудников редакции социологических опросах, переписке и встрече с читателями на промышленных предприятиях и стройках, ответы на вопросы о законодательстве, внутренней и внешней политике СССР, предложения о внесении изменений в Конституцию, постановления ЦК КПСС. Особенностью журнала было размещение на его страницах карманных календариков. К 1969 г. его тираж возрос до миллиона.

«Агитатор» активно освещал деятельность Советского правительства, особенности массово-политической работы, а также размещал сообщения о различных сферах жизни государства. С их помощью популяризировались применяемые нестандартные методы труда.

В 1989 г. журнал прекратил своё существование. На смену в 1990 г. ему пришёл другое издание ЦК КПСС под названием «Диалог».

С 1958 по 2012 г. в регионе благодаря ленинградским писателям, чьи традиции переняли местные авторы, продолжил функционировать популярный журнал *«Донбасс»* [6], который одновременно являлся литературно-художественным и общественно-политическим альманахом. Его история началась в 1923 г., в Бахмуте, откуда редакция позже переехала в Сталино. Тираж – более 20 тысяч экземпляров.

С 1958 по 1985 г. на Донбассе осуществлялось массовое распространение журнала *«Український історичний журнал»* [20] под издательством Академии наук УССР в г. Киеве. Издание являлось инструментом навязывания и проведения националистической политики по русофобскому интерпретированию истории, искоренение в сознании аудитории её причастности к русской цивилизации. Газета распространялась исключительно по подписке 6 раз в год и предназначалось для историков, научных работников. После ликвидации коммунизма журнал стал информационной платформой для исследовательской лаборатории, с помощью которой авторы распространяли свои научные разработки, исследования, достижения.

Фальсифицируя историю, журнал внушал жителям Донбасса чуждую для них идеологию, что в последствие привело промышленный русскоязычный регион к отстаиванию своей русской идентичности.

Научно-информационный бюллетень Главного архивного управления при Совете Министров СССР *«Вопросы архивоведения»* [4] также долгий период времени, с 1959 по 1963 г., являлся частью региональной журнальной индустрии. Издательство периодического журнала началось в 1956 г. До данного периода издание печаталось под названием «Информационный бюллетень», а с 1966 г. оно переименовано в «Советские архивы». Издание курировало академическое сообщество института марксизма-ленинизма при ЦК КПСС и института истории СССР АН СССР.

С 1960 по 1992 г. на Донбассе осуществляется дистрибуция журнала *«Календарь знамена-*

тельных и памятных дат» [8]. Популярностью в информационном пространстве Донбасса с 1960 по 1981 г. пользовался орган института марксизма и ленинизма при ЦК КПСС ежемесячный научно-политический журнал *«Вопросы истории КПСС»* [5]. В Москве издание впервые вышло в свет в 1957 г. Периодичность выпуска номеров изначально была 6 раз в год, а затем, с 1963 г., – ежемесячно.

Авторы печатного органа занимались освещением коммунистической идеологии, а также проводили анализ знаменитых работ К. Маркса, Ф. Энгельса, В.И. Ленина. Актуальным являлось обсуждение тем партийного строительства, деятельности КПСС, изучения мировой истории коммунистического движения.

Главная функция журнала – распространение, в том числе на Донбассе, материалов о подлинной истории КПСС, источниковедении и историографии правящей партии. Таким образом, в информационном пространстве в противовес украинским националистическим изданиям не допускалась фальсификация истории исконно русского промышленного региона и Коммунистической партии Советского Союза. В центре внимания редакторов издания была жизнь и деятельность В.И. Ленина, его соратников, важнейшие события в Советском Союзе. Вся публикуемая историческая и политическая литература поддавалась тщательному цензурированию и анализу.

В 1960 г. в информационном пространстве возникает журнал *«Настольный календарь»*, выпускаемый в СССР Политиздатом. Издание предназначено для всеобщего пользования. Первый выпуск вышел в свет в 1957 г. Последний – 1991 г. Журнал содержал контент подобно тому, что размещался в отрывных календарях, но содержал более содержательные заметки о современном поколении советских людей, рекомендации, советы и т.д.

Архивное управление УССР в течение пяти лет, с 1960 по 1964 г. активно распространяют в медиапространстве Донбасса журнал *«Науково-інформаційний бюлетень»* [12]. В издании содержались аналитические, теоретические, исследовательские и поисковые материалы, касающиеся таких областей знаний как: архивоведение, документоведение и др. Медиа выпускалось 6 раз в год с 1947 г.

Из представленной историографии можно сделать вывод, что журналы Донбасса в данных хронологических рамках своим идейно-тематическим содержанием охватывали практически все сферы жизни русскоязычного региона. Некоторые из них являлись нишевыми, так как классифицировались по гендерному, профессиональному, возрастному и другим признакам. Некоторые из них охватывали только узкие группы населения. Также донбасским журналам была свойственна детализация общественно значимых событий и их комментирование.

Каждый из периодических журналов имел уникальную, свойственную только ему, бизнес-модель и способы монетизации, а контент – обладал особой агрегацией, проявлением интерактивности. Информационно-коммуникативные же технологии, применяемые издательствами, способствовали конвергенции данного вида изданий с другими СМИ.

Специфика языковых средств и идейно-тематического содержания журналов всецело зависела от того или иного периода времени, а потому журналы, как и газеты, стоит рассматривать в тех же социально-политических и хронологических рамках.

Литература

1. «Агитатор» от: январь 1957 г. – декабрь 1987 г. // Гос. архив ДНР. Ф. Р3167. Д. 14.
2. «Бюлетин» от: январь – декабрь 1959 г. // Гос. архив ДНР. Ф. Р1185. Д. 17.
3. «Бюллетень МакНИИ» от: январь 1946 г. – декабрь 1948 г. // Гос. архив ДНР. Ф. Р4311. Д. 1.
4. «Вопросы архивоведения» от: январь 1959 г. – декабрь 1963 г. // Гос. архив ДНР. Ф. Р3312. Д. 11. «Вопросы истории» от: январь 1948 г. – декабрь 1992 г. // Гос. архив ДНР. Ф. Р8302. Д. 7.
5. «Вопросы истории КПСС» от: январь 1960 г. – декабрь 1981 г. // Гос. архив ДНР. Ф. Р6347. Д. 8.
6. «Донбасс» от: январь 1958 г. – декабрь 2012 г. // Гос. архив ДНР. Ф. Р7269. Д. 5.
7. «Исторический архив» от: январь 1955 г. – декабрь 1962 г. // Гос. архив ДНР. Ф. Р2051. Д. 13.
8. «Календарь знаменательных и памятных дат» от: январь 1960 г. декабрь – 1992 г. // Гос. архив ДНР. Ф. Р1765. Д. 16.
9. «Коммунист» от: январь 1953 г. – декабрь 1990 г. // Гос. архив ДНР. Ф. Р5563. Д. 12.
10. «Коммунист Украины» от: № январь 1953 г. – декабрь 1987 г. // Гос. архив ДНР. Ф. Р3563. Д. 17.
11. «Литературный Донбасс» от: январь 1946 г. – декабрь 1957 г. // Гос. архив ДНР. Ф. Р2512. Д. 9.
12. «Науково-інформаційний бюлетень» от: январь 1960 г. – декабрь 1965 г. // Гос. архив ДНР. Ф. Р5280. Д. 5.
13. «Партийная жизнь» от: январь 1946 – декабрь 1981 г. // Гос. архив ДНР. Ф. Р9157. Д. 16.
14. «Роман-газета» от: № 11 январь – декабрь 1956 г. // Гос. архив ДНР. Ф. Р1092. Д. 2.
15. «Сборник по обмену техническим опытом» от: сентябрь 1946 г. – декабрь 1949 г. // Гос. архив ДНР. Ф. Р3437. Д. 10 «Научно-информационный бюллетень» от: январь 1947 г. – декабрь 1961 г. // Гос. архив ДНР. Ф. Р4371. Д. 11.
16. «Советская этнография» от: январь – февраль 1946 г. // Гос. архив ДНР. Ф. Р3763. Д. 8.
17. «Советские профсоюзы» от: январь 1956 г. – декабрь 1975 г. // Гос. архив ДНР. Ф. Р1862. Д. 11.

18. «Советская Украина» от: январь – декабрь 1951 г., январь – декабрь 1955 г. // Гос. архив ДНР. Ф. Р2580. Д. 3.
19. «Молодой коммунист» от: январь 1956 г. – декабрь 1969 г. // Гос. архив ДНР. Ф. Р1264. Д. 7.
20. «Український історичний журнал» от: январь – декабрь 1985 г. // Гос. архив ДНР. Ф. Р3165. Д. 3.

LANGUAGE MEANS OF THE SYSTEM OF JOURNALS OF DONBASS IN THE POST-WAR PERIOD

Karpiy S.V.
Donetsk national medical university named after M. Gorky

The article considers at the interdisciplinary level the topical scientific issue of the formation, formation, formation and functioning of journals in the Donbass after the end of the Great Patriotic War in historical, chronological, typological, synchronic, diachronic and applied aspects. The result of the consideration of these processes is a demonstration of the impact on media theory, publishing technology, the model of media consumption and the lexical and stylistic conditions of a unique regional media system, which has fundamental differences, as well as a specific disposition of evolution. In the context of geopolitical phenomena, the cause-and-effect relationships of the emergence of journal periodicals, the formation of the information space, the role of the language of journals and the peculiarities of their distribution are investigated. Attention is also drawn to the formation and development of journalism, mass communications in the largest multi-ethnic industrial region. Within the stated chronological framework, a detailed list of journals that formed both the information environment and the regional bilingual discourse is presented, the years of their existence are determined, a theoretical review, analysis of historiography is carried out, attention is drawn to the frequency of issue of issues of a particular periodical journal publication. This approach allows drawing parallels, discovering similarities and differences with modern processes and tracing the causal relationships that provoked the armed conflict, as a result of which the Donbass media system is considered as a means of media-linguistic and stylistic information confrontation and as one of the signs of statehood.

Keywords: media, press, media, linguistics, language, speech, discourse, statehood, self-identification.

References

1. “Agitator” from: January 1957 – December 1987 // State. DNR archive. F. R3167. D. 14.
2. “Bulletin” from: January – December 1959 // State. DNR archive. F. R1185. D. 17.
3. “Bulletin MakNII” from: January 1946 – December 1948 // State. DNR archive. F. R4311. D. 1.
4. “Issues of archival science” from: January 1959 – December 1963 // State. DNR archive. F. R3312. D. 11. “Questions of history” from: January 1948 – December 1992 // State. DNR archive. F. R8302. D 7.
5. “Questions of the history of the CPSU” from: January 1960 – December 1981 // State. DNR archive. F. R6347. D. 8.
6. “Donbass” from: January 1958 – December 2012 // State. DNR archive. F. R7269. D. 5.
7. “Historical archive” from: January 1955 – December 1962 // State. DNR archive. F. R2051. D. 13.
8. “Calendar of significant and memorable dates” from: January 1960 December – 1992 // State. DNR archive. F. R1765. D. 16.
9. “Communist” from: January 1953 – December 1990 // State. DNR archive. F. R5563. D. 12.
10. “Communist of Ukraine” from: No. January 1953 – December 1987 // State. DNR archive. F. R3563. D. 17.
11. “Literary Donbass” from: January 1946 – December 1957 // State. DNR archive. F. R2512. D. 9.
12. “Scientific Information Bulletin” from: January 1960 – December 1965 // State. DNR archive. F. R5280. D. 5.
13. “Party life” from: January 1946 – December 1981 // State. DNR archive. F. R9157. D. 16.
14. “Roman-gazeta” from: No. 11 January – December 1956 // State. DNR archive. F. P1092. D 2.
15. “Collection on the exchange of technical experience” from: September 1946 – December 1949 // State. DNR archive. F. R3437. D. 10 “Scientific Information Bulletin” from: January 1947 – December 1961 // State. DNR archive. F. R4371. D. 11.
16. “Soviet ethnography” from: January – February 1946 // State. DNR archive. F. R3763. D. 8.
17. “Soviet trade unions” from: January 1956 – December 1975 // State. DNR archive. F. R1862. D. 11.
18. “Soviet Ukraine” from: January – December 1951, January – December 1955 // State. DNR archive. F. R2580. D. 3.
19. “Young Communist” from: January 1956 – December 1969 // State. DNR archive. F. R1264. D 7.
20. “Ukrainian Historical Journal” from: January – December 1985 // State. DNR archive. F. R3165. D. 3.

Исследование особенностей лакунарных единиц английского и немецкого языков на семантическом уровне

Никифорова Жанна Александровна,
кандидат филологических наук, доцент, Высшая школа сервиса и торговли, Институт промышленного менеджмента, экономики и торговли, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
E-mail: nikiforovash@gmail.com

Шевчук Екатерина Владимировна,
кандидат филологических наук, старший преподаватель, Высшая школа сервиса и торговли, Институт промышленного менеджмента, экономики и торговли, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
E-mail: ekaterinashevchuk@yandex.ru

Данная статья посвящена исследованию лакунарных единиц, как одной из наиболее ярких характеристик национально-культурной специфики каждого языка, которая, как известно, может проявляться на разных языковых уровнях. В данном исследовании мы решили остановиться на анализе лексического и грамматического уровней. В качестве материала исследования были использованы произведения современных писателей Англии и Германии. В основу нашего исследования легла гипотеза лингвистической относительности Э. Сепира и Б. Уорфа. Цель нашего исследования – выявление и описание особенностей лакунарных единиц германских языков на материале английского и немецкого языков на семантическом и грамматическом уровнях. В ходе анализа определены лингвистические и грамматические лакуны данных языков и описаны особенности их значения и употребления.

Ключевые слова: национально-культурная специфика, лакунарная единица, безэквивалентная лексика, лингвистическая лакуна, векторная лакуна, абсолютная лакуна, относительная лакуна, грамматические лакуны.

Язык является определяющим фактором человеческого мышления, влияющим на языковую картину мира его носителя. Еще в работах В. фон Гумбольдта говорится о языке, как о «круге», образованном вокруг народа и определяющем ход его мыслей, воздействующем на человеческое поведение. В начале XX века данная идея была развита американским лингвистом Эдвардом Сепиром, который разработал гипотезу лингвистической относительности, утверждая, что структура языка определяет структуру мышления носителя этого языка.

Гипотеза лингвистической относительности – это научная концепция, которая была предложена американскими учеными Э. Сепиром и Б. Уорфом. В ее основе лежат следующие положения:

– язык заставляет человека видеть вещи определенным образом;
– человек, выросший в той или иной языковой среде, воспринимает мир в рамках, определённых родным языком.

Итак, язык является не просто средством оформления и выражения мыслей, он определяет ход наших мыслей и их результаты. Исходя из данной гипотезы, ученые-лингвисты начали собирать корпуса языковых единиц, чьи значения затрагивают фрагменты действительности, не фиксируемые в других языках.

Сопоставительный анализ языков привел к выявлению лакун, языковых «пустот», исследованию которых посвящена данная статья. Изучение иностранных языков даёт различным культурам возможность взаимодействия друг с другом, однако в процессе взаимодействия мы часто сталкиваемся с препятствием, образованным разницей в языковом и национальном сознании коммуникантов, обусловленном собственной культурой, в которой могут отсутствовать специфические феномены, характерные для инокультурных реалий [6, 58]. Таким образом, лакуны и безэквивалентную лексику можно выявить и выделить только при сопоставлении конкретных языков.

Являясь не только системой реализаций, но и системой возможностей, язык имеет лакуны на всех ярусах своей системы [5, 99]. Дымарский отмечает, что «лакуной можно считать отсутствие конкретной языковой единицы в одном языке при наличии соответствующей ей единицы в другом» [3, 191].

Специфика лакунарности чаще связывалась с лексическим уровнем языка. Часто к проблеме лексической лакунарности обращаются в рамках переводоведения. Грамматические явления гораз-

до реже вовлекались в исследования, посвященные лакунарности. Но именно грамматика представляет собой основное концептуальное содержание языка, его мыслительную схему [9, 98].

В нашем исследовании **объектом** являются лингвистические и грамматические лакуны, а **предметом** лингвокультурные особенности лакунарных единиц германских языков (на примере немецкого и английского языков).

Цель работы заключается в экспликации и описании особенностей лакунарных единиц английского и немецкого языков на семантическом уровне.

В соответствии с поставленной целью в исследовании решаются следующие **задачи**:

1. Рассмотреть существующие подходы к определению термина «лакуна»/ «лакунарная единица».

2. Рассмотреть существующие классификации лакун в лингвистической литературе.

3. Дать семантико-стилистическую характеристику лакунарных единиц английского и немецкого языков, сравнить особенности значения и употребления их в речи носителей языка.

В работе с исследуемым материалом использованы следующие **методы:**

1) *общенаучные методы*: сбор и классификация материала, метод сплошной выборки;

2) *лингвистические методы*: метод лингвистического описания и моделирования, компонентный анализ, метод контекстологического анализа, метод сопоставительно-переводческого анализа.

Материалом для исследования послужили лакунарные единицы, извлеченные из текстов художественных произведений английских (Стивен Фрай «Лжец») и немецких писателей (Герта Мюллер «Качели дыхания»), из открытых источников в интернете, а также толковых и двуязычных словарей английского и немецкого языков.

Рассмотрим лексические лакуны, которые часто переводятся описательным методом, считающимся одним из наиболее эффективных. Он заключается в раскрытии понятия с помощью развернутого описания. Однако подобный метод требует от переводчика глубокого понимания сути описываемых явлений и знания культурных реалий переводимого языка.

И.А. Стернин, один из исследователей явления лакунарности, определяет **лакуны** как отсутствие межъязыкового соответствия в одном языке относительно другого. Единица же одного языка, представленная лакуной в другом языке, определяется как безэквивалентная. [10, 31].

Как уже было сказано, лакуны могут быть выявлены лишь при сопоставлении двух конкретных языков. Ю.А. Сорокиным был предложен метод установления лакун в тексте, в который состоит из двух этапов:

1. Первый этап трактуется следующим образом: «Воспринимая текст, реципиент использует набор правил, присущих только его языку и культуре. Предложенные ему правила некоторого иного языка, реализованные в некотором тексте, относятся к другому, не его собственному языку, и к другой, не его собственной культуре, и опознаются как непонятные или ошибочные» [11, 122].

Таким образом, по Ю.А. Сорокину всё, интерпретируемое читателем (реципиентом) как ошибочное, непривычное, непонятное, даже странное, является своеобразным специфическим сигналом присутствия в тексте языковых феноменов, которые не соответствуют языковым и этнопсихическим характеристикам реципиента. Данный способ можно назвать приемом сопоставления языковых, понятийных и эмотивных категорий двух локальных культур.

2. На втором этапе важно учитывать причины возникновения лакун, а именно:

1) какой-либо способ сосуществования этноса «в соседстве» с природным ландшафтом, который и определяет виды деятельности и поведения данного этноса;

2) тот или иной способ накопления и передачи личного опыта и общественного опыта, которые, как правило, расцениваются как психологически различные;

3) вариативность способов передачи, или репрезентации, какой-либо действительности в каком-либо языке и речи [11, 122].

Таким образом, лакуны обнаруживаются в неполноте (или иногда, наоборот, в избыточности) конкретного явления определенной лингвокультурной общности, для которого характерно собственное вербальное поведение со специфическими вариантами и инвариантами вербальной репрезентации каких-либо культурных реалий.

Следует отметить, что лакунарность может наблюдаться в различных уровнях языка и в различных сторонах изучения языка и культуры. Существует достаточно много классификаций лакун. Все лакуны можно подразделить на две большие группы *языковые* и *культурологические* лакуны, которые в свою очередь можно разбить на подгруппы.

Языковые лакуны можно разделить на *лексические* и *грамматические*, культурологические – на *текстовые* лакуны и лакуны *культурологического пространства*.

Согласно классификации В.Л. Муравьёва лакуны разделяются на две большие группы: *лингвистические* и *этнографические* [8, 6]. В нашем исследовании нас интересуют лингвистические лакуны. Остановимся на них подробнее.

Лингвистические лакуны названы так будучи не связаны с внеязыковой действительностью, то есть внеязыковая действительность может быть абсолютно идентичной в двух различных языках. Данные лакуны напрямую связаны с тем, как один язык замечает и лингвистически оформляет те стороны этой действительности, которые другой язык предпочитает не выражать. Лингвистические лакуны можно разделить на следующие типы:

– *абсолютные лакуны*. Абсолютными лакунами автор называет тот вид лексических единиц,

который связан с отсутствием у носителей данного языка возможности выразить отдельным словом или устойчивым словосочетанием понятие, лексически зафиксированное в другом языке [8, 6]. В проанализированных произведениях встретились следующие примеры абсолютных лингвистических лакун:

Hoodies. Слово «hoodies» в британском сленге обозначает подростков и молодых людей, которые носят худи, толстовку с капюшоном, и воспринимаются, как потенциальные хулиганы, которые ведут себя неподобающе и/или связаны с криминалом. В немецком языке данное слово является абсолютной лингвистической лакуной, поскольку оно не имеет тех же ассоциаций, что и в английском языке.

Chav. Данное слово имеет пренебрежительный окрас и обозначает молодого человека или девушку, которые носят дешевую одежду и украшения, пытаясь выдать их за одежду или украшения дорогих брендов. Также, к этому понятию относятся молодые люди с отсутствием вкуса и/или образования, даже если они одеты в дорогую одежду.

Miss. Форма обращения (или титул), которая является абсолютной лакуной в современном немецком языке. Miss является обращением к молодой или незамужней девушке, Mrs. к замужней даме. В данный момент в английском языке закрепилось и активно используется еще одно обращение – Ms, некая «нейтральная» версия, не привязанная к матримониальному статусу. В немецком языке раньше существовало обращение «**Fräulein**» к девушкам, не состоящим в браке. Однако в феврале 1971 г. данное обращение было упразднено, и в настоящее время в Германии существует одно обращение к женщинам, не зависимо от их семейного положения, «**Frau**».

Sightseeing. Слово обозначает путешествия по какому-либо городу или месту с целью посетить и увидеть наиболее известные и часто посещаемые туристические места и достопримечательности. В немецком языке данный глагол отсутствует, вместо него используется словосочетание «**Sehenswürdigkeiten besichtigen**».

Что касается абсолютных лакун немецкого языка, не имеющих соответствия в английском языке, можно привести следующие примеры:

Morgenmuffel. Данное слово в немецком языке обозначает человека, который по утрам всегда в плохом настроении, его все не устраивает и он ворчит по любому поводу. В английском языке данное понятие передается описательным переводом.

Kettenrauchen. Данным сложным словом в немецком языке обозначают непрерывное курение одной сигареты за другой. В английском языке подобное понятие отсутствует и переводится словосочетанием *chain smoker*.

– *относительные лакуны.* В отличие от абсолютных лакун относительные лакуны выделяются при сравнении частоты употребления слов с общим значением в двух языках [8, 10]. Данный тип лакун наблюдается при общности понятий, которые выражаются сравниваемыми словами. Для выявления относительных лакун необходим сравнительный статистический подсчёт употребления в речи двух языков тех или иных слов. [8, 11]. В исследуемом материале были встречены следующие примеры относительных лакун:

Feet. Слово имеет значение «футы». Данная мера измерения длины используется не часто (вместо этого в немецком языке чаще используется слово «**Meter**»). Таким образом, слово «foot» является относительной лакуной для немецкого языка.

Miles. Слово имеет значение «миля», однако также уступает в использовании слову «километр», немцы больше пользуются обозначением «**Kilometer**».

Barrels. В немецком языке имеется слово «**das Barrel**», которое используется как единица измерения объема нефти. Однако в английском языке употребление данного слова несколько шире, так как оно может обозначать мерой различных жидких или сыпучих веществ, в немецком же для этого используются меры величины «**Gramm**» и «**Kilo**».

В качестве примеров относительных лакунарных единиц немецкого языка, не имеющих эквивалентов в английском языке, можно привести слово «**Pfund**», обозначающее в немецком языке меру величины «полкилограмма», «500 грамм». На английский язык данная лакуна будет переводиться сочетанием «half a kilogram».

– *векторные лакуны.* Данный вид лакун характеризуется добавочным качеством – наличие количественных различий между теми или иными словами, которые образуются в результате несовпадения понятийных объемов разноязычных слов. «Лексически фиксированные понятие в двух языках по объему далеко не всегда совпадают: часто случается, что понятия, находящие лексическое выражение в одном языке, оказываются шире соответствующих понятий другого языка, как бы включают в себя последние, т.е. оказываются родовыми относительно видовых понятий другого языка» [8, 14].

Например:

Thumb. Данная видовая лакуна служит для обозначения только большого пальца руки. В немецком же языке используется слово «**Finger»** для обозначения всех пальцев на руках.

Whiskers. Лакуной для этого слова является немецкое слово «**Schnurrbart**», так как само слово **whiskers** обозначает усы животного (в особенности, кошачьего – кота, тигра). В немецком языке нет разницы в данных значениях.

Таким образом, целью исследования была экспликация и описание особенностей лакунарных единиц английского и немецкого языков на семантическом уровне. В ходе исследования были реализованы следующие задачи.

На основании выборки дефиниций термина «лакуна»/ «лакунарная единица», а также разных

подходов к классификации лакунарных единиц были определены основные признаки и характеристики данного лингвистического явления.

В своем исследовании мы руководствовались методами выделения лакун, которые были разработаны Ю.А. Сорокиным и И.Ю. Марковиной. Одним из главных критериев данных методов является «непривычность» и «ошибочность» понятий иностранного языка для читателя (реципиента), а также разница в ассоциативных рядах носителей.

Также, мы подробно рассмотрели разные классификации лакун и остановились на одной из наиболее полных, на наш взгляд, классификаций лексических лакун – классификации В.Л. Муравьева, разграничивающего лингвистические и этнографические лакуны и разделяющих данные группы на более узкие группы лакун.

Анализ художественных произведений английских и немецких авторов позволил выявить взаимосвязь структурно-семантических особенностей лакунарных единиц германских языков.

Исследование семантико-стилистических особенностей лакунарных единиц немецкого и английского языков позволило определить различия в их значении и употреблении.

Установлено, что число абсолютных лингвистических лакун в исследованных текстах намного больше, чем относительных и векторных лакунарных единиц.

Сопоставительный анализ семантики лакунарных единиц английского и немецкого языков показал, что данные единицы состоят в отношениях оппозиции друг к другу. Формально и тематически они связаны друг с другом, однако на семантическом уровне каждая единица обнаруживает полную автономность.

Причины существования грамматических лакун, особенно внутри группы родственных языков, гораздо менее очевидны. Акай отмечает, что грамматические лакуны отражают наиболее существенные корреляции объективной действительности, мышления и языка [1]. Анализ грамматических лакун позволяет глубже понять когнитивные основания самой грамматической категории, а также уровень научного знания о ней [2, 11].

Там же [2, 13] в рамках исследования феномена грамматической лакунарности предложена типология, включающая категориальную (частеречную) лакунарность, морфологическую лакунарность (на базе морфологических значений типа рода, числа, падежа, времени), лексико-грамматическую (на базе лексико-грамматических разрядов в рамках одной части речи), а также грамматико-эмотивную и стилистическую лакунарность (которая имеет место в случаях несовпадения коннотативных, прагматических, стилистических и характеристик аналогичных грамматических форм в разных языках).

В данной работе мы хотим подробнее рассмотреть феномен лексико-грамматической лакунарности на примере группы стативных глаголов английского языка. В немецком языке присутствуют глаголы, выражающие не действие, а состояние, поскольку такие глаголы являются языковой универсалией, однако в отдельную группу, в отличие от английского языка, грамматисты их не выделяют.

Глагольная парадигма английского языка включает ряд форм, которые принято называть видо-временными, т.о. речь идет о связи двух временных категорий – вида и времени. В ряде случаев несоответствия видового характера глагола и видового значения формы приводят к лакунам в парадигме [13, 115].

В частности, мы находим подобную лакунарность у стативов, т.е. глаголов, представляющих то или иное событие в статическом аспекте, как определенный тип отношений, в английском языке. К таким глаголам, в частности, относятся глаголы физического восприятия (see, hear, sense), глаголы мыслительной деятельности (think, consider, understand), глаголы эмоционального состояния (like, love, hate), глаголы, выражающие желание (want, wish, desire), глаголы обладания (belong, owe, possess), глаголы, выражающие соотносимость (fit, lack, match, involve) и некоторые другие.

Парадигма этих глаголов не полная, в частности, у них отсутствуют формы длительного и перфектно-длительного разрядов. Это может быть объяснено тем, что по своим семантическим признакам, таким как отсутствие временной ориентированности или закрепленности, неконтролируемость, неуправляемость, неактивность, такие глаголы являются несовместимыми со значением формы «длительность, процессуальность», значит, передавать значение протекания действия не могут.

Здесь, однако, следует отметить несколько очень важных моментов.

Так, с точки зрения коммуникации глагол является наиболее важным лексико-грамматическим классом. [4, 102] При этом семантическое пространство, покрываемое классом глаголов очень широко, а значит, семы периферии могут довольно далеко отстоять от сем, формирующих ядро прототипа, что, безусловно, сказывается на передаваемых глаголом значениях.

Кроме того, с позиции многих современных исследователей предложение отражает не ситуацию во всех ее объективных связях в мире, а то, каким образом эту ситуацию осмыслил говорящий, исходя из личного опыта, особенностей менталитета и языковых возможностей языка [14, 88].

Но здесь мы сталкиваемся с проблемой, на которую уже неоднократно обращали внимание лингвисты: стативы могут использоваться в формах Continuous / Perfect Continuous и мы можем лишь говорить о том, что некоторые глаголы данной группы, выражая значение состояния, обычно не употребляются в форме Continuous / Perfect Continuous.

Льюис указывает, что выбор в пользу форм Continuous делается в том случае, если говоря-

щий предполагает, что действие продлится ограниченное количество времени (т.е. не обязательно это процесс, наблюдаемый здесь и сейчас) и кроме того, выбор делается говорящим исходя из субъективного понимания ситуации в момент говорения. Понимание говорящим ситуации, его намерения и интерпретация фактов занимают центральное место в выборе говорящим языковых средств, т.е. под влиянием семантики и прагматики происходит заполнение лакуны в парадигме данного вида глаголов в английском. Отметим, что исследователи говорят о тенденции усиления разговорности в языке, что, в свою очередь, влияет на заполнение лакун [12, 95]. Говорящие пытаются найти наиболее подходящую единицу, помогающую реализовать коммуникативную задачу в узусе.

Приведем несколько примеров использования стативных глаголов. Примеры взяты с ресурса LexicalLab [15]:

- So if I'm understanding this right …
- It's costing me an arm and a leg!
- I've been meaning / wanting… to do it for ages
- I'm thinking of … leaving.
- He's having … a crisis of confidence.
- Ignore me, I'm just being silly.
- "I'm loving/liking this album more and more, it's growing on me bit by bit".

В этой связи отметим, что в немецком языке вовсе отсутствуют эквиваленты английских длительного и перфектно-длительного разрядов, а значения, передаваемые данными видо-временными формами, выражаются при помощи лексических средств.

Логичным следствием этого факта является отсутствие лексико-семантической группы стативных глаголов в немецком языке. Отсутствие длительного и перфектно-длительного разрядов делает выделение подобной группы в языке избыточным, хотя лексические эквиваленты данной группы глаголов в немецком, безусловно, существуют.

Очень показательным в этом плане будет слоган компании McDonalds. Так, по-английски он звучит как I`m loving it. Намеренное употребление статива love в длительной форме указывает на то, что в данном случае на первый план выступает не основная сема «любить что-то», а периферийная «нслаждаться чем-л». Наслаждение – процесс ситуативный, ограниченный во времени. Маркетологи McDonalds доносят до публики и закрепляют в ее сознании мысль о том, что посещение ресторанов McDonalds доставляет радость каждый раз. При этом в немецком языке слоган компании звучит как Ich liebe es и подобных дополнительных смыслов не несет. Как видно из примера, соответствующий глагол, выражающий нахождение в определенном состоянии – «любить» в данном случае – в немецком есть, но длительный разряд и соответствующие ему значения, которые несет в себе английская видо-временная форма, отсутствуют.

Еще несколько примеров со стативными глаголами для иллюстрации их функционирования в английском и немецком языках:

Англ. (язык оригинала)	Нем. (перевод)
This color matches your skin tone. [16]	Diese Farbe passt zu Ihrem Hautton.
I really think people don`t understand it. [16]	Ich glaube wirklich, die Leute verstehen es nicht.
He says he'll help us, but I don't believe what he says. [16]	Er sagt, er wird uns helfen, aber ich glaube nicht, was er sagt.

Итак, в данном исследовании мы изучили явление межъязыковой лексической и грамматической лакунарности, рассмотрев понятие лакуны и проанализировав различные подходы к классификации лакунарных единиц. Межъязыковые лакуны могут быть выявлены только при сопоставлении двух конкретных языков, а значит, явление лакунарности является неотъемлемой частью всех межкультурных контактов, т.е. важнейшей составляющей межкультурной коммуникации, этнопсихолингвистики и лингвокультурологии, позволяющей подчеркнуть национально-культурную специфику каждого языка.

Грамматическая система языка, которая традиционно считается самой ригидной и наименее подверженной влиянию внешних факторов, становится более подвижной, что, вероятно, связано с усилением разговорности в языке. В свою очередь, это расширяет возможности выбора для говорящего, как минимум, в узусе.

Литература

1. Акай О.М. Грамматические девиации vs элиминаця грамматических лакун // Гуманитарные и социальные науки. 2019. № 3. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/grammaticheskie-deviatsii-vs-eliminatsya-grammaticheskih-lakun (дата обращения: 21.02.2022).
2. Акай, О.М. Феномен грамматической лакунарности: когнитивный и лингвопрагматический аспекты: специальность 10.02.19 «Теория языка»: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора филологических наук / Акай Оксана Михайловна. – Ростов-на-Дону, 2020. – 46 с.
3. Дымарский М.Я. Возможна ли онтологическая интерпретация понятия лакуны? // Лакунарность в языке, картине мира, словаре и тексте: межвузовский сб. науч. тр. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2009. С. 189–195.
4. Козлова, Л.А. Сравнительная типология английского и русского языков: учебное пособие / Л.А. Козлова. – Барнаул: АлтГПУ, 2019. – 180 с.
5. Куликова, Э.Г. Элиминированные лакуны vs потенциальные грамматические формы: корреляция понятий / Э.Г. Куликова, О.М. Акай, И.В. Беляева // Вестник Российского нового университета. Серия: Человек в современ-

ном мире. – 2020. – № 4. – С. 98–104. – DOI 10.25586/RNU.V925X.20.04.P.098.
6. Марковина И.Ю. Метод установления лакун в исследовании этно-психолингвистической специфики культур // Вопросы психолингвистики. – 2004. – № 2.
7. Махонина А.А., Стернина М.А. Англо-русский словарь безэквивалентной лексики. Существительное. – Воронеж: Истоки, 2005.
8. Муравьев В.Л. Лексические лакуны. – Владимир, 1975.
9. Радбиль Т.Б. Национальная специфика грамматики русского языка: когнитивный и лингвокультурологический аспекты // Международный научный симпозиум «Русская грамматика» Сборник тезисов Международного научного симпозиума (Москва, 13–15 апреля 2016 г.) М. 2016.
10. Стернин И.А. Контрастивная лингвистика. – М.: «Восток-Запад», 2006.
11. Сорокин Ю.А. Метод установления лакун как один из способов выявления специфики локальных культур (художественная литература в культурологическом аспекте) // Национально-культурная специфика речевого поведения. – М.: Наука, 1977.
12. Чабаненко Т.С. Выразительные возможности глаголов с неполной парадигмой // Путь науки. – 2016. – № 12(34). – С. 95–98.
13. Шевчук, Е.В. Релятивно-оценочные глаголы, передающие отношения эквивалентности, компаративности, превосходства, подобия и другие отношения соотносимости: специальность 10.02.04 «Германские языки»: диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Шевчук Екатерина Владимировна. – Санкт-Петербург, 2009. – 188 с.
14. Lewis, M. The English Verb: An Exploration of Structure and Meaning Published 1986 by Language Teaching Publications Paperback, 182 pages.
15. Grammar nonsense: stative verbs URL: https://www.lexicallab.com/2017/03/grammar-nonsense-2-stative-verbs/ (дата обращения: 21.02.2022)
16. Merriam-Webster Dictionary URL: https://www.merriam-webster.com/ (дата обращения 21.02.2022)

THE STUDY OF FEATURES OF LACUNAR UNITS OF ENGLISH AND GERMAN LANGUAGES AT THE SEMANTIC LEVEL

Nikiforova Zh.A., Shevchuk E.V.
Saint-Petersburg Polytechnic University

This article is devoted to the study of lacunar units, as one of the most striking characteristics of the national and cultural specifics of each language, which, as you know, can manifest itself at different linguistic levels. In this study, we decided to focus on the analysis of the lexical and grammatical levels. The works of contemporary writers from England and Germany were used as research material. Our study is based on the hypothesis of linguistic relativity by E. Sapir and B. Whorf. The purpose of our study is to identify and describe the features of lacunar units of the Germanic languages based on the material of English and German languages at the semantic and grammatical levels. In the course of the analysis, linguistic and grammatical gaps in these languages were identified and the features of their meaning and use were described.

Keywords: national and cultural specifics, lacunar unit, non-equivalent vocabulary, linguistic lacuna, vector lacuna, absolute lacuna, relative lacuna, grammatical lacunae.

References

1. Akai O.M. Grammatical deviations vs elimination of grammatical lacunae // Humanities and social sciences. 2019. № 3. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/grammaticheskie-deviatsii-vs-eliminatsya-grammaticheskih-lakun (date of the application: 21.02.2022).
2. Akai O.M. Phanomenon of grammatical lacunarity: cognitive amd lingvo-pragmatic aspects: major 10.02.19 – “Theory of Language”: dissertation abstract for the degree of Doctor of Philology / Akai O.M. – Rostov on Don, 2020. – 46 p.
3. Dymarsky M. Ya. Is the ontological interpretation of the concept of lacunae possible? // Lacunarity in language, picture of the world, vocabulary and text: interuniversity collection of scientific papers. Novosibirsk: Publishing house of NSPU, 2009. P. 189–195.
4. Kozlova L.A. Comparative typology of Eglish and Russian: tutorial / L.A. Kozlova. – Barnaul: AltSPU, 2019. – 180 p.
5. Kulikova E.G Eliminated lacunae vs. Potential grammatical forms: concept correlation/ E.G. Kulikova, O.M Akai, I.V. Belyaeva // Bulletin of the Russian New University. Series: Human in the modern world. – 2020. – № 4. – p. 98–104. – DOI 10.25586/RNU.V925X.20.04.P.098.
6. Markovina I. Yu. The method of establishing lacunae in the study of ethno-psycholinguistics specifity of culture // Questions of psycholinguistics. – 2004. – № 2.
7. Makhonina A.A., Sternina M.A. English-Russian Dictionary of non-equivalent vocabulary. Noun. – Voronezh: Istoki, 2005.
8. Muraviev V.L. Laxical lacunae. – Vladimir, 1975.
9. Radbil T.B. National specifity of Russian Grammar: Cognitive and Linguistic and Cultural Aspects // International Scientific Symposium “Russian Grammar”, Collection of abstracts of the International Scientific Symposium (Moscow, April 13–15, 2016 г.) M. 2016.
10. Sternin I.A. Contrastive linguistics. – M.: “Vostok-Zapad”, 2006.
11. Sorokin Yu.A. The method of establishing lacunae as one of the ways to identify the specifics of local cultures (fiction in the culture aspect) //National and culture specific of speech behavior. – M.: Nauka, 1977.
12. Chabanenko T.S. Expressive possibilities of verbs with an incomplete paradigm// Put’ nauki. – 2016. – № 12(34). – p. 95–98.
13. Shevchuk E.V. Relative and evaluative verbs conveying relations of equivalence, comparativeness, superiority, similarity, and other relationsof correlation: major 10.02.04 “Germanic language”: dissertation for the degree of candidate of Philology / Shevchuk E.V. – Saint-Petersburg, 2009. – 188 p.
14. Lewis, M. The English Verb: An Exploration of Structure and Meaning Published 1986 by Language Teaching Publications Paperback, 182 pages.
15. Grammar nonsense: stative verbs URL: https://www.lexicallab.com/2017/03/grammar-nonsense-2-stative-verbs/ (date of the application: 21.02.2022)
16. Merriam-Webster Dictionary URL: https://www.merriam-webster.com/ (date of the application 21.02.2022)

Особенности цветонаименований в русских обрядовых песнях в лингвокультурологическом контексте

Павлова Мария Николаевна,
старший преподаватель, кафедра № 63 иностранных языков, ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения»
E-mail: komo4ek87@mail.ru

В данной статье проводится анализ цветонаименований в русских народных обрядовых песнях. Обрядовая песня отражает исконные народные традиции, описывает быт и обычаи русского народа. В статье описываются термины цвета, которые употребляются в рассмотренных в данной статье образцах обрядовой поэзии. Цветонаименования являются культурно значимой лексикой языка, поскольку имеют символическое значение в культуре народа. Анализ колоративов позволяет выявить особенности национальных обычаев, изучить культуру и охарактеризовать национальную картину мира русского народа. В статье проводится попытка изучить цветонаименования в обрядовых песнях в культурологическом аспекте, так как представляется актуальным рассмотреть проблему символики в национальной культуре, охарактеризовать национальное мировоззрение и дать оценку национальному характеру русского народа.

Ключевые слова: цветонаименования; фольклор; устное народное творчество; песенное творчество; традиции; обычаи; обряды; национальная картина мира; семантика цветонаименований; символика цветонаименований.

Цветонаименования являются одной из наиболее часто исследуемых областей, поскольку лексико-семантическое поле колоративов является устойчивой, стабильной и замкнутой системой. Несмотря на это большое количество отечественных и зарубежных филологов активно разрабатывали данную проблему: B. Berlin and P. Kay, J. Lucy, J. Saunders, А. Вежбицкая, А.П. Василевич, Т.М. Гайдукова, Т.Б. Забозлаева, Е.А. Кожемякова, И.В. Макеенко, О.А. Мещерякова, Л.В. Самарина, Н.В. Серов, З.С. Файзуллинова, Р.М. Фрумкина, В.К. Харченко и др.

Прилагательные, обозначающие цвет, рассматриваются в различных лингвистических дисциплинах: когнитивистика, психолингвистика, фольклористика, семиотика, лингвокультурология. В русле лингвокультурологии цветонаименования рассматриваются как отображение культуры, национального мировоззрения и национальной картины мира конкретного народа.

Русское устное народное творчество представляет собой широкое поле для исследования, поскольку именно в фольклоре мы можем найти и изучить лексику, в которой раскрывается менталитет народа, его дух и национальный характер. Выбор песенного жанра неслучаен. Песни сопровождают человека во всех сферах его жизнедеятельности, они передают информацию о главных событиях в жизни – они исполняются на важных традиционных праздниках, во время особых обрядов, такие как свадьба или похороны. Обрядовые песни описывают значимые культурные моменты в обществе, поэтому проанализировав цветовую лексику в данном жанре можно глубже понять характер и мировоззрение русского народа.

Обрядовые песни представляют особый интерес среди прочих жанров русского фольклора, так как они тесно связаны с хозяйственной, идеологической и общественно-социальной жизнью народа. В данном исследовании мы будем придерживаться определения В.Я. Проппа: совокупность произведений, объединенных общностью поэтической системы, бытового назначения, форм исполнения и музыкального строя» (Пропп, 46). Специфика данного жанра состоит в том, что в нем с помощью определенных средств отражается действительность и отношение к ней человека [9]. С помощью изучения обрядовых песен мы можем познакомиться с жизнью и бытом русского народа, проникнуть в глубину его самосознания.

К обрядовым песням можно отнести следующие виды устного творчества: ритуальные, заклинательные, величальные, корильные, игровые,

лирические и подблюдные песни. Характерной особенностью данного жанра является то, что посредством образцов песенного творчества осуществляется непосредственное воздействие на окружающий с помощью, например, магической силы слова. Обрядовые произведения исполнялись с определенными целями, прежде всего, магического характера. В них заключался внутренний мир участников ритуала и раскрывалось его сакральное значение [4]. Следовательно, возможно проанализировать лексику, употребляемую в данном жанре, через призму национальной картины мира.

Нами были собраны и проанализированы обрядовые песни различных видов данного жанра. Цветонаименования, рассмотренные в нашей работе, представляют собой имена прилагательные, не являющиеся сложными и описательными. Были проанализированы следующие колоративы: алый, белый, желтый, зеленый, красный, лазоревый, серый, синий, сизый, черный.

Самое частотное цветонаименование в обрядовых песнях – «красный». Отметим, что во всех словосочетаниях с данным эпитетом, колоратив либо не имеет значения собственно цвета, либо является многозначным, с широкой семантикой и помимо описания цвета имеет символическое значение. Всего в исследованных нами образцах было обнаружено восемь различных случаев употребления данного термина: «красная девица (девушка, девка)», «красное солнышко (солнце)», «красная весна», «красное яйцо», «красное блюдо», «красные ворота».

Термин «красный» имеет следующее определение – «цвета крови, спелых ягод земляники, яркого цветка мака»; однако, в народной речи «красный» употребляется для того, чтобы обозначить нечто «хорошее, яркое, светлое» [8]. Мы можем наблюдать данное цветонаименование чаще всего в ритуальных календарных и свадебных песнях: *«-Ах ты Домнушка,/ Красно солнышко!/ Вставай с печи./ Гляди в печь -/ Не пора ли/ Блины печь?»* (Масленичная песня); *«-Как у свата на дворе,/ У Михаила Афанасьевича,/ Трое в колокол ударили -/ Молодца поздравляли/ Со своей со будущей -/ С раздушой красной девицей!»* (Свадебная песня) [4]. В русской традиции красный цвет описывает качество предмета – все самое лучшее, самое ценное, самое дорогое. Красный цвет сочетает в себе противоположные понятия добра и зла. Он олицетворяет кровь, которая является одновременно и символом жизни, и символом смерти [2]. Неслучайно красному придавалось большое значение в обрядовых песнях. Термином «красный» называют солнце, весну, молодую девушку. В свадебных песнях красный цвет выражает страсть, молодость, любовь. Красная девушка это юная, красивая, полная жизни героиня, которая способна дать продолжение роду.

Интересны словосочетания «красное яйцо», «красное блюдо» и «красное крыльцо». Мы можем видеть их в следующих примерах: *«Покажи нам молодца,/ Своего-то вьюнца,/ Да пожалуй-ко яичко,/ Еще красненькое,/ Что на красном блюде,/ И при добрых людях»* (Пасхальная песня) [4]; *«Уж и свет мои высокие хоромы,/ Что на улицу красным крыльцом стояли,/ Что на улицу красным крыльцом стояли,/ А во зелен сад истворчатым окошком!»* (Свадебная песня) [6]. Здесь красный цвет не просто дает характеристику предмету, а выступает в качестве символа и говорит о традициях и быте русского народа.

Яйца, окрашенные в красный цвет, символизируют гроб Господень и кровь распятого Христа. Обычно яйца красили луковой шелухой, после окрашивания их называли крашенками. Интересен факт, что крашенки не варили, а оставляли сырыми. Их них выдувался белок и желток и красное яйцо становилось оберегом на долгое время.

В приведенной выше пасхальной песне красное яйцо выносят на красном блюде. Цвет посуды также имеет символическое значение. Посуда, окрашенная в яркие цвета, преимущественно в красный, ставилась на стол только по большим праздникам и подавалась только самым дорогим гостям.

Красное крыльцо – это главный вход в избу, его архитектуре уделялось очень много внимания. Крыльцо приглашало в дом гостей и таким образом являлось связующим звеном между улицей и домом. По вечерам на крыльце собиралась вместе вся семья, а также соседи для того, чтобы вместе провести время после тяжелого дня. Несомненно, крыльцо являлось важной частью жилища, соответственно, термин «красный» подчеркивает его значимость и ценность.

Не меньшую значимость для русского народа имеет колоратив «белый». Основное его определение: «Цвета снега или мела» [8]. Белый цвет в русской культуре это символ света, чистоты, невинности. Однако, он также олицетворяет холод и бледность смерти [1]. Цветонаименование «белый» в обрядовых песнях используется для описания внешности: «белое лицо», «белые руки», «белые груди». *«Она мыла – умывала белы руки свои, руки свои,/ Что белее того бело лицо свое, бело лицо свое»* (Свадебная песня); *«Я оставлю коней под горой,/ Я пешком взойду на круту гору/ Со друзьями, Со товарищами/ И возьму за руки белые,/ Поведу тебя под злат венец»* (Свадебная песня) [6]. С помощью данного цветонаименования описывается молодая девушка. Белизна служит неизменным символом женских качеств [10].

Белый цвет также имеет важное значение в похоронных обрядах: *«Расколись-ко, гробова доска!/ Размахнитесь, белы саваны!/ Отворитесь, очи ясные!»* (Поминальные причитания) [5]. Белый как символ смерти означал отказ от всех цветов, которые в совокупности олицетворяют жизнь. Белый цвет представляет собой холод и отрешенность от мира. Покойника заворачивали в белый саван для того, чтобы в ином мире ему сопутствовал покой [2]. Цветонаименование «белый» считалось символом бестелесности и божественности.

В мифах и преданиях русалки, то есть те, в кого превращались умершие не своей смертью, также носили белые одежды [3].

Также помимо символического значения белый цвет в обрядовых песнях называет собственно цвет, например: «белый заяц», «белый камень». *«Хожу я, гуляю вокруг коровода,/ Заинька беленький! …… Покажи-ка, зятюшка, свое лицо бело!»* (Хороводная песня) [7]. Здесь колоратив описывает цвет шерсти животного.

Оппозицию белому представляет черный цвет: «цвет сажи, угля» [8]. Это природный символ ночного мрака, он ассоциируется с несчастьями, смертью, злом и скорбью [1]. Однако, несмотря на то, что нами были исследованы похоронные и поминальные причитания, в них ни разу не встретилось цветонаименование «черный». Вообще, черный цвет очень редко используется в русских обрядовых песнях. Русский народ не стремится поминать зло и недоброе. Термин «черный» встречается в описании одежды («черная шляпа») или в описании внешности («черные брови»). *«Махни черной шляпой,/ Черной шляпой пуховою,/ Правую рукою,/ Лентой голубою»*; *«Покажи-ка, зятюшка, свои брови черны!/ А вот мои брови, а вот мои черны!»* (Свадебные песни) [7]. Черный цвет в одежде описывает обыденную, повседневную одежду, которую люди носили каждый день. Черную одежду носили каждый день, поскольку при изготовлении она не требовала особой технологии и дорогой отдели, соответственно, была по средствам обычному человеку. Черные брови контрастируют на фоне светлой кожи и являются признаком красоты, поэтому данный эпитет характерен для описания внешности молодых людей.

Колоратив «зеленый» означает «цвет травы, листвы» [8] и употребляется в русских обрядовых песнях в основном своем значении. Цветонаименование носит описательный характер и называет непосредственно зеленый цвет: «зеленый луг, «зеленая дубрава», «зеленый сад». *«Во лугах, во лугах,/ Во зеленых во лугах/ Летал голубь,/ Летал сизый -/ Со голубушкою»* (Свадебная песня) [4]. Зеленый цвет – это символ жизни, весны, растительности, свежести, однако он также является символом незрелости и неопытности [1]. Количество употреблений данного термина сравнительно невелико.

Цветонаименование «серый» встречается при обозначении цвета оперения птиц: «серый гусь», «серая утка», «серая кукушка». Так же, как и цветонаименование «сизый»: «сизый голубь», «сизый селезень», «сизый лунь». *«Отставала лебедушка/ Что от стада лебединого,/ Приставала лебедушка/ то ко стаду, ко серым гусям»*; *«Посажу свого лунька/ В огороде, во саду,/ Во шелкову траву,/ Во холодну воду»* (Свадебные песни) [5].

Алый цвет присутствует в русских обрядовых песнях сравнительно редко. Нами было обнаружено лишь два словоупотребления: «алая лента» и «алый цветок». Алый цвет определяется как светло- и ярко-красный, но с тем оттенком, который крайне приятен человеческому глазу [2]. *«Расцветайте, расцветайте,/ Мои алые цветочки,/ Поспевайте, поспевайте,/ Изюм-ягоды скорее!»* (Свадебные песни) [6]; *«Плети, милая, алу ленточку./ Алу ленточку, девью красоту»* [7]. Алый считается нарядным, красивым цветом, алые ленты вплетали девушки в косы, чтобы подчеркнуть красоту.

Цветонаименование «лазоревый» определяет различные виды цветов, например: *«Ах ты вен ли мой да веночек,/ Да веночек,/ Мой лазоревый василечек,/ Василечек!»* (Свадебные песни) [4]. Однако, несмотря на то, что данный цвет является оттенком синего, в русском фольклоре его использовали для описания цветов яркой окраски вне зависимости от оттенка.

Колоратив «синий» употребляется в единственном эпитетосочетании: «синее море». *«Приходить стане разливная красна веснушка,/ Повытают снежички со чиста поля,/ Повынеси ледочки со синя моря»* (Поминальные причитания) [7]. Синий цвет наделяется магическими свойствами, прежде всего, он был связан с водой, которая считалась местом, где таятся враждебные человеку силы, синий цвет часто встречается в траурных костюмах, наряду с черным [2]. Недаром в поминальных причитаниях упоминается словосочетание «синее море», как символ потустороннего мира, мира духов и тайны.

Желтый цвет присутствует в единственном употреблении: «желтый песок» и употребляется в поминальной песне при описании непосредственно цвета песка. *«Призарыли там надежу с гор желтым пеком,/ Накатили тут катучи белы камешки!»* [5].

Цвет имеет важное значение в русской культуре. С помощью цветонаименований мы описываем те предметы и объекты, которые являются значимыми для народных традиций. Являясь отражением национальной картины мира, цвета часто присутствуют в различных обрядах. Мы можем видеть, что в большинстве своем цветонаименования, используемые в обрядовой поэзии, имеют положительные коннотации и позитивные характеристики. Даже те цветонаименования, которые присутствуют в похоронных причитаниях, имеют положительное значение. Это может говорить о том, что русскому человеку не свойственно думать о мрачных и негативных событиях, упоминать в традиционных песнях зло и символы несчастья и скорби. Позитивное мышление и светлые и добрые мысли – это особенная черта русского национального характера, которая отражается в символических обрядовых песнях.

Литература

1. Вовк О.В. Энциклопедия знаков и символов/ О.В. Вовк. – М.: Вече, 2008. – 528 с.
2. Забозлаева Т.Б. Символика цвета – Издание 2-е, переработанное и дополненное – СПб: «Невский ракурс», 2011. – 176 с.
3. Исенко С.П. Русский народный костюм и его сценическое воплощение: Учеб. пособие

для студентов вузов культуры и искусства / С.П. Исенко; М-во культуры Рос. Федерации, Моск. гос. ун-т культуры. – М.: Профиздат: Изд-во Моск. гос. ун-та культуры, 2002. – 143,[1] с.
4. Круглов Ю.Г. Русские обрядовые песни: Учеб. пособие для пед. ин-тов по спец «Рус. яз. и лит.». – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Высш. шк. 1989. – 320 с.
5. Народные песни Ивановской области. Собиратель-составитель И.М. Ельчева, Ярославль, Верхне-Волжское кн. изд., 1968.
6. Народные песни Ленинградской области: Старинная свадьба Сланцевского района Ленинградской области/ сост. А.М. Мехнецов, Е.И. Мельник. – Л.: Советский композитор, 1985.
7. Народные русские песни Нижегородской губернии, собранные П.И. Пискаревым/ издание подготовили К.Е. Корепова и В.Ф. Шевченко. – М.: Изд. «Звезда и крест», 2014.
8. Ожегов С.И. Словарь русского языка: [Ок. 57000 слов]. – Екатеринбург: Урал-Советы (Весть), 1994. – 796 с.
9. Пропп В.Я. Фольклор и действительность: Избранные статьи/ В.Я. Пропп; [сост., ред., предисл. и примеч. Б.Н. Путилова АН СССР, Ин-т востоковедения]. – Москва: Наука, 1976. – 325 с.
10. Серов Н.В. Символика цвета. – СПб.: Страта, 2015.

FEATURES OF COLOR NAMES IN RUSSIAN RITUAL SONGS IN A LINGUOCULTUROLOGICAL CONTEXT

Pavlova M.N.
Saint-Petersburg State University of Aerospace Instrumentation

This article analyses colour terms in Russian ritual songs. Ritual song reflects native folk traditions, describes mode of life and customs of Russian people. The article describes colour terms which are used in in described in this article samples of ritual poetry. Colour terms are lexis of cultural importance because they have symbolic meaning in the culture of people. The analysis of colour terms helps to lighten the features of national customs, learn culture and characterize the national picture of the world of Russian people. The article tries to learn colour terms in cultural aspect, because it is actual to analyse the problem of symbolism in national culture, characterize national world view and assess the national character of Russian people.

Keywords: colour terms; folklore; folk art; traditions; customs; rituals; songs; national world view; semantics of colour terms; symbolism of colour terms.

References

1. Folk Songs of Ivanovskaya Region. Yaroslavl, Verhne-Volzhskoe Publ., 1968. (in Russian).
2. Folk Songs of Leningrad Region: Ancient Wedding of Slancevskij District of Leningrad Region. Leningrad, Sovetskij Kompositor Publ., 1985. (in Russian).
3. Folk Songs of Nizhegorodskaya Gubernia gathered by P.I. Piskarev. Moscow, Star and Crist Publ., 2014. (in Russian).
4. Isenko S.P. Russian National Costume and its Stage Incarnation. Moscow, Moscow Culture University Publ., 2002. (in Russian).
5. Kruglov U.G. Russian Ritual Songs. Moscow, High School Publ., 1989. (in Russian).
6. Ozhegov S.I. Russian Language Dictionary. Ekaterinburg, Ural-Sovety Publ., 1994. (in Russian).
7. Propp V.Y. Folklore and Reality. Moscow, Nauka Publ., 1976. (in Russian).
8. Serov N.V. The Symbolism of Colour. Saint-Petersburg, Strata Publ., 2015. (in Russian).
9. Vovk O.V. The Encyclopedia of Signs and Symbols. Moscow, Veche Publ., 2008. (in Russian).
10. Zabozlaeva T.B. The Symbolism of Colour. Saint-Petersburg, Nevsky Rakurs Publ., 2011. (in Russian).

Существительные общего рода как способ выражения авторской интенции (на материале художественной прозы А. Яшина)

Перепелицына Юлия Ростиславовна,
преподаватель кафедры социально-экономических и гуманитарных дисциплин, кандидат филологических наук
Ставропольский филиал Краснодарского университета МВД России
E-mail: perepelitsyna_yuliya@mail.ru

Нарыкова Наталья Алексеевна,
доцент кафедры социально-экономических и гуманитарных дисциплин, кандидат филологических наук, Ставропольский филиал Краснодарского университета МВД России
E-mail: narnata@rambler.ru

Хатагова Светлана Викторовна,
преподаватель кафедры социально-экономических и гуманитарных дисциплин, кандидат педагогических наук
Ставропольский филиал Краснодарского университета МВД России
E-mail: khatagova.swetlana@yandex.ru

В статье анализируется функционирование существительных общего рода в художественных произведениях А. Яшина – основоположника «деревенской прозы», творчество которого на сегодняшний день почти не изучено и нуждается в глубоком научном исследовании, требует внимания со стороны литературоведов и ученых. Проанализировав повести и рассказы писателя, авторы статьи выделили и описали основные функции существительных общего рода, которые позволяют раскрыть все богатство художественного мира произведений художника: характеризующую, оценочную, экспрессивную и информативную. Эти функции не только отражают особенности мировоззрения, мировосприятия и системы ценностей героев произведений А. Яшина, способствуют выражению собственных чувств и эмоций персонажей, но и позволяют исследовать взаимодействие персонажей в условиях диалога, выявить интенцию автора при использовании существительных общего рода.

Ключевые слова: существительные общего рода, семантика, интенция, адресант, адресат, характеристика, оценочность, экспрессивность, информативность.

Создавая художественное произведение, писатель понимает, что большую роль в достижении поставленной цели играет каждая деталь, поэтому использует все лексические возможности языка, реализует средства разных функциональных стилей, стремится сделать авторский слог образным, выразительным и эмоциональным. Все языковые средства в художественном тексте не просто передают мысли и чувства автора, а направлены на решение задачи, которую ставит в произведении писатель, раскрывают авторскую концепцию. В полной мере всеми этими свойствами обладают существительные общего рода (СОР), которые относятся к «характеризующей лексике языка» [11, с. 205]. Поэтому в художественных произведениях (чаще – в художественном диалоге) «основная задача СОР <…> не столько сообщать информацию, сколько оценивать и передавать отношение говорящего» [11, с. 205], создавать условия для краткого и емкого выражения отношения к субъекту, объекту, действию и т.д.

В данной статье функционирование существительных общего рода рассматривается на примере произведений А. Яшина, который является основоположником «деревенской прозы», стоял у самых ее истоков, поэтому необходимость многоаспектного изучения и актуализации его творческого наследия не вызывает сомнения. Несмотря на то, что в произведениях А. Яшина существительные общего рода являются продуктивным, довольно активно употребляющимся классом слов, обладающим рядом специфических семантических, грамматических и словообразовательных особенностей, в прозе писателя функционирование данной группы слов не анализировалось, и научные исследования, посвященные этому вопросу в отечественном литературоведении отсутствуют. Между тем слова общего рода используются писателем как средства характеристики и оценки человека, как элементы языка, адекватно отражающие особенности взгляда на мир, имеющие высокую степень экспрессии и большую смысловую нагрузку. Кроме того, многоаспектное исследование творчества писателя важно как для литературного процесса XX века, так и для современного. Этим определяется **актуальность** данной статьи.

Теоретической базой исследования послужили работы Маркеловой Т.В. [9], Павловой Т.С. [11,12], Горбацкой О.Ю. [5], Л.И. Рахмановой и В.Н. Суздальцевой [13], С.В. Вертиева [3], в которых подробно, структурированно описаны группы СОР, изучены и «описаны семантическое, грамматическое и словообразовательное своеобразие слов

общего рода, а также выявлены особенности их употребления в художественном и публицистическом текстах» [11, 12]; проанализирована природа языкового выражения оценки, ее структура и языковые особенности, изучены вопросы принадлежности слов к общему роду, количественный и качественный состав этой группы слов. Исследовательский интерес коснулся также вопросов смыслового, грамматического согласования СОР с другими словами, особенностей словообразования, семантической специфики и стилистических признаков.

В качестве **объекта исследования** в статье выступают существительные общего рода, которые анализируются на материале художественной прозы А. Яшина; **предмет исследования** – семантические, грамматические и словообразовательные особенности СОР в произведениях писателя.

Цель данного исследования – доказать, что существительные общего рода являются средством выражения авторской интенции, характеристики и оценки.

Задачи исследования – проанализировать имена существительные общего рода в произведениях А. Яшина и определить, какие функции они выполняют и какие особенности мировосприятия и ценностные установки героев они отражают.

Методы исследования. Для осмысления проблемы использования автором существительных общего рода как способа выражения авторской интенции в статье применяются следующие методы исследования: метод анализа художественных образов, метод стилистического анализа, метод семантического анализа, метод классификации.

Группу существительных общего рода в основном формируют слова с отрицательной оценкой, положительную и нейтральную эмоциональную окраску имеет сравнительно небольшая группа слов. Опираясь на классификацию, разработанную Т.С. Павловой, в произведениях А. Яшина можно выделить следующие функции СОР: «характеризующую, оценочную, экспрессивную, информативную» [11, с. 205].

Характеризующая функция СОР заключается в том, что в речи они указывают на какой-либо отрицательный признак человека. Обратимся к существительные общего рода с отрицательно-оценочной семантикой в произведениях А. Яшина, которые употребляются чаще всего с экспрессией осуждения/неодобрения и выполняют в тексте характеризующую, оценочную и экспрессивную функции. «Характеризующая функция СОР заключается в описании характерных, отличительных качеств и черт человека» [11, с. 205]. Слово *гнида* используется для характеристики Павлуши из повести «Сирота» как «человека ничтожного, подлого, гадкого и противного» [15, с. 7]. Именно такое значение (порицающее, бранное) данного слова представлено в толковых словарях под редакцией С.И. Ожегова [9], Т.Ф. Ефремовой [14], Д.Н. Ушакова [13]. Кроме того, автор усиливает эффект с помощью междометия «У», которое передает чувство гадливости, испытываемое адресатом к адресанту.

Следует отметить, что словарное «описание лексемы всегда сопровождается пометами» [11, с. 205], особыми «лексикографическими приёмами» [1, с. 339]. «При разъяснении значения существительных общего рода используются грамматические (помета *м.* и *ж.,* указывающая способность существительных общего рода обозначать и мужчину, и женщину, их потенциальную двуродовость) и стилистические пометы, среди которых выделяются стилевые пометы и пометы, указывающие на эмоционально-экспрессивные характеристики слова» [10, с. 57–58].

Пометы могут указывать и на функциональный стиль, к которому относится слово, очерчивая рамки его употребления (прост., бран. и т.д.). Слова, имеющие помету *прост.,* относятся к такому нелитературному элементу языка, как просторечие, следовательно находятся за пределами литературной нормы. Это грубые слова с отрицательной оценкой. Именно такой пометой, а также пометой *бран.* (то есть бранное) сопровождается в словарях слово *гнида*, то есть несет негативную экспрессивную окраску.

Отрицательную оценку в произведениях А. Яшина содержат в себе и некоторые другие слова общего рода. Так, слово *«нечисть»* употребляется бабушкой Анисьей по отношению к фашистам, убившим во время войны отца ее внуков – Павла и Шурки [15, с. 19]. Характеризующая функция данной лексемы очевидна. В словаре В.И. Даля одно из значений слова «нечисть» следующее: «народ или люди, признаваемые почему-либо погаными, нечистыми, с которыми не должно сообщаться, хлебать из одной чашки» [6, с. 418]. В толковом словаре С.И. Ожегова **нечисть** – то же, что нечистая сила [9, с. 516]. Обращаясь к данному примеру, отметим, что «сторонники классического понимания существительных общего рода, данного в работах В.В. Виноградова, в РГ-80, к существительным общего рода относят только слова с флексией *-а (–я),* так как наличие единого форманта, выражающего структурно-грамматические особенности целого класса слов, является их важным признаком, скрепляющим их в единый класс» [10, с. 93]. Что касается современной лингвистики, то в ней распространено широкое понимание СОР. Так, И.В. Баданина предлагает относить к ним слова, «оканчивающиеся не только на *–а, -я,* но и на согласный: *бездарь, нелюдь…»* [2, с. 319]. Мы разделяем данную точку зрения, поэтому слово «нечисть» будем рассматривать как существительное общего рода, учитывая его способность обозначать не только совокупность лиц, но и отдельного человека: мужчину или женщину.

Интересным для нас представляется существительное общего рода «сирота», являющееся ключевым в одноименной повести А. Яшина. Впервые на страницах произведения это слово употребляется в прямом значении – «у кого нет отца или матери, или нет обоих, это круглый сирота»

[6, с. 590] – и имеет нейтральную стилистическую окраску [15, с. 8]. Далее в тексте встречается лексема «сиротинушка», которая, во-первых, является уменьшительно-ласкательным вариантом к слову сирота и с любовью и состраданием звучит из уст умирающей матери Павла и Шурки [6, с. 11], а во-вторых, имеет отрицательно-оценочную семантику с экспрессией осуждения/неодобрения и употребляется в значении «подлый, мерзкий, ничтожный человек», а также в значении «ловкий, хитрый человек». Неудивительно, что автор использует данную лексему в том случае, когда речь идет о Павле [15, с. 103]. В данном контексте лексема *сиротинушка* помимо характеризующей функции выполняет также функцию оценочную. Существительные общего рода можно разделить на две группы: «отрицательно-оценочные и положительно-оценочные слова. В соответствии с этим находится и их употребление» [11, с. 206]. В данном случае мы имеем дело с лексемой, содержащей отрицательную оценку, так как уменьшительно-ласкательный суффикс -ушк- и в составе данного слова, и в контексте всего диалога Шурки с бабушкой Анисьей содержит в себе элементы сарказма. С помощью выбранной лексемы *сиротинушка* Шурка старается обидеть, задеть чувства подлого и лживого брата, которому адресовано это слово.

Еще одним существительным общего рода, содержащим в себе отрицательную оценку, употребляемым с экспрессией осуждения/неодобрения, является лексема «каналья», имеющее значение «бездельник, негодяй, мерзавец, продувной мошенник» [6, с. 308]. В словаре имеет помету *бран.*

Герои художественных произведений употребляют в своей речи СОР «для выражения собственных эмоций» [11, с. 206]. «Эта функция СОР получила название экспрессивной» [11, с. 207]. «Необходимо отметить, что в той или иной степени экспрессия как оттенок, наслоение семантики, как изобразительно-выразительное качество содержится у большинства существительных общего рода» [12, с. 205]. В контексте данного исследования под экспрессией понимается выражение чувств и эмоций говорящего.

Наиболее полно и выразительно экспрессивная функция СОР проявляется в том случае, когда характеризуемое лицо отсутствует, не участвует в коммуникативном акте. Так, Шурка презрительно-иронично называет брата Павла, который всех обманул, «сиротинушкой» [15, с. 103]. Отрицательно-оценочная лексема «сиротинушка» с уменьшительно-ласкательным суффиксом -ушк- выражает эмоциональное состояние говорящего – негодование, угрозу, злость [15, с. 102]. Это эмоциональное состояние героя передается также и вспомогательными средствами, в частности посредством многократного повтора слова «обманул» и восклицательной интонацией [15, с. 103]. В данном случае персонаж употребляет СОР с целью выражения отношения к лицу, которому оно адресовано. Это и является интенцией говорящего. Но поскольку адресат не участвует в разговоре, т.е. нет обратной связи, то говорящий не ждет реакции с его стороны, для него важно выражение собственных эмоций. Этим объясняется выбор СОР как эмоционально-экспрессивного средства языка, передающее душевное состояние героя.

Интересен другой пример выражения экспрессивной функции, в котором характеризуемое лицо, напротив, присутствует и принимает участие в диалоге. Таким лицом являются братья из повести А. Яшина «Сирота», отвечающие пасечнику, что они ничего не боятся. За это пасечник «ласково» называет их «хвастунишками» [16, с. 14]. При этом автор не указывает, кому конкретно из братьев принадлежит данная реплика – Шурке или Павлу. А ведь именно от этого зависит оценочный компонент, который несет в себе суффикс -ишк-. Шурка – положительный герой повести, а Павел – отрицательный.

Все функции СОР «связаны с семантикой слова, в которой одновременно могут присутствовать элементы характеристики, оценки, информации и экспрессии» [12, с. 206]. На семантическую окраску влияет контекст, она может проявляться в большей или меньшей степени, т.е. нередко слово (СОР) выполняет ту функцию, которую требует авторский замысел. Не только СОР с отрицательной семантикой встречаются в произведениях А. Яшина. Как правило, авторская интенция меняется, когда речь идет о положительных героях.

Например, СОР с положительной окраской используются говорящим с целью оценить похвалить, поощрить, выразить добрые чувства: *работяга* [15, с. 43], *молодец* [15, с. 41], *служака* [15, с. 55]. В то время, как отрицательно-оценочные СОР употребляются с противоположной целью: дать отрицательную оценку, поругать, осудить, выразить неуважение (*раззява* [15, с. 72], *выродок* [15, с. 121], *старбень* [15, с. 58]. В некоторых случаях положительно-оценочные СОР могут использоваться и для характеристики героя. Например, существительное «умница» автор употребляет, отмечая изобретательность Нюрки [15, с. 41]. Таким образом, в данном случае СОР выполняет характеризующую функцию. Выше указанные примеры могут также являться доказательством того, что иногда «оценочный и эмоциональный компоненты семантики совмещаются, следовательно, одновременно проявляются несколько функций» [11, с. 207].

Следует отметить, что среди СОР, используемых А. Яшиным в его произведениях, встречаются СОР диалектного происхождения: *кедра, старбень, заступа* и др. Понять семантическое значение экспрессивную окраску таких слов читателю помогает контекст. Например, слово «заступа» (повесть «Сирота») приобретает в условиях контекста окраску сарказма, т.к. звучит из уст бабушки Анисьи в адрес любимого внука Павла. Но Павел является отрицательным героем повести, о чем уже открыто сообщает герой-идеолог Шурка. Таким образом, авторская интенция здесь

не на поверхности, а скрывается не только в семантике слова, но и в семантике слов, формирующих его окружение. Следовательно, существительное общего рода «заступа» (литературный вариант – заступник, защитник) в данном контексте приобретает отрицательную оценку и относится к группе отрицательно-оценочных СОР.

Существительное общего рода «старбень» (литературный вариант – старый человек), также имеющее диалектное происхождение, произносится председателем колхоза Прокофием Кузьмичом в адрес бабушки Анисьи и в словарях имеет помету «груб.». В данном случае, грубая, оскорбительная окраска реализуется за счет суффикса -ень-, который в ряде слов имеет отрицательно-оценочную окраску. Ср.: мордень, дурень и т.п. Здесь читатель имеет дело, скорее, с интенцией персонажа, а не автора, поскольку Анисья – положительный герой произведения.

В данной статье, опираясь на имеющуюся в отечественной науке классификацию СОР [11], мы выделили несколько функций существительных общего рода, которые реализуются в произведениях А. Яшина и способствуют раскрытию художественного мира прозы писателя. Одной из важнейших функций существительных общего рода в художественном творчестве А. Яшина является выражение интенций автора. СОР в произведениях художника – это, прежде всего, способ воздействия на читателя. В некоторых случаях для раскрытия семантики и оценочного характера СОР необходим контекст, например, при использовании автором существительных общего рода, имеющих диалектное происхождение.

Литература

1. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. – М., «Сов. Энциклопедия», 1966. 608 с.
2. Баданина И.В. Существительные так называемого общего рода в современной русской разговорной речи // Проблемы концептуализации действительности и моделированная языковая картина мира: Сб. научных трудов: Вып. 4 / Сост. Т.В. Симашко. – М. – Архангельск, 2009. С. 318–321.
3. Вертиев С.В. Общий род как индоевропейская грамматическая категория. Автореферат … канд. дисс. / С.В. Вертиев. – М.., 2002. 24 с.
4. Гурская С.Л. Имена существительные общего рода, характеризующие человека, в ярославских говорах. Автореферат … канд. дисс / С.Л. Гурская. – Ярославль, 2010. 23 с.
5. Горбацкая О.Ю. Отражение понятия категории общего рода в грамматиках и словарях русского языка: проблема и решение // Мир науки, культуры, образования. № 4(29). 2011. С. 95–97.
6. Даль В.И. Толковый словарь русского языка. Современная версия. – М.: Изд-во Эксмо, 2004. 736 с.
7. Лекант П.А. Рациональное и эмоциональное в русском предложении: семантика эмоционального состояния // Лекант П.А. Грамматические категории слова и предложения. М.: Издательство МГОУ, 2007. С. 201–205.
8. Маркелова Т.В. Семантика оценки и средства её выражения в русском языке. Дис. … докт. филол наук. М., 1996. 549 с.
9. Ожегов С. И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / Российская академия наук. Институт русского языка им. В.В. Виноградова. – 4-е изд., дополненное. – М.: Азбуковник, 1999. 1376 с.
10. Павлова Т.С. Существительные общего рода в русском языке: семантика, грамматика, употребление: дис. … кандидата филологических наук: 10.02.01 / Павлова Татьяна Сергеевна; [Место защиты: Моск. гос. обл. ун-т]. – Москва, 2011. 220 с.
11. Павлова Т.С. Функционирование существительных общего рода в художественном тексте // Известия ПГПУ им. В.Г. Белинского. 2011. № 23. С. 205–207.
12. Рахманова Л.И. Современный русский язык. Лексика. Фразеология. Морфология / Л.И. Рахманова, В.Н. Суздальцева. – М.: Изд-во МГУ; «ЧеРо», 1997. 480 с.
13. Толковый словарь русского языка / Под ред. Д.Н. Ушакова. – М.: Гос. ин-т «Сов. энцикл.»; ОГИЗ; Гос. изд-во иностр. и нац. слов., 1935–1940. В 4-х т. Т. 1. 801 с.
14. Толковый словарь словообразовательных единиц русского языка: Ок. 1900 словообразоват. единиц / Т.Ф. Ефремова. – 2-е изд., испр. – М.: Астрель: АСТ, 2005 (Тип. изд-ва Самар. Дом печати). 636 с.
15. Яшин А.Я. Избранные произведения: в 2-х т. М.: Художественная литература, 1972. Т. 2. 300 с.

GENERAL NAMES AS A WAY OF EXPRESSING AUTHOR'S INTENTION (ON THE MATERIAL OF ARTISTIC PROSE A. YASHIN)

Perepelitsyna Yu.R., Narykova N.A., Khatagova S.V.
Stavropol branch of the Krasnodar University of the Ministry of Internal Affairs of Russian Federation

The article analyzes the functioning of common nouns in the works of A. Yashin, the founder of "village prose", whose work is almost not studied today and needs deep scientific research, requires attention from literary critics and scientists. After analyzing the novel and the writer's stories, the authors of the article identified and described the main functions of common nouns that allow revealing the entire wealth of the artistic world of the artist's works: characterizing, evaluative, expressive and informative. These functions not only reflect the peculiarities of the worldview, worldview and value system of the heroes of A. Yashin's works, contribute to the expression of their own feelings and emotions of the characters, but also allow to explore the interaction of characters in a dialogue, to identify the author's intention when using common nouns.

Keywords: general nouns, semantics, intention, addressee, addressee, characteristic, evaluative, expressiveness, informativeness.

References

1. Akhmanova O.S. Dictionary of linguistic terms. – M., "Sov. Encyclopedia", 1966. 608 p.

2. Badanina, I.V. Nouns the so-called common kind in modern Russian colloquial speech // Problems of conceptualization of reality and modelled language picture of the world: Sat. scientific papers: Vol. 4 / Comp. T.V. Semashko. Moscow – Arkhangelsk, 2009. Page 318–321.
3. Preparation of S.V. General rod as Indo-European grammatical category. Abstract …cand. diss. / S.V. Vertiev. – M.., 2002. 24 p.
4. Gurskaya S.L. Nouns of the general gender characterizing a person in Yaroslavl dialects. Abstract … cand. diss / S.L. Gurskaya. – Yaroslavl, 2010. 23 p.
5. Gorbatskaya O.Y. Reflection of the concept of a category of general kind in grammars and dictionaries of the Russian language: problem and solution // The world of science, culture, education. No.4(29). 2011. pp. 95–97.
6. Dal V.I. Explanatory Dictionary of the Russian language. Modern version. – M.: Eksmo Publishing House, 2004. 736 pRakhmanova, L.I. Sovremennihyj russkiyj yazihk. Leksika. Frazeologiya. Morfologiya / L.I. Rakhmanova, V.N. Suzdaljceva. – M.: Izd-vo MGU; «CheRo», 1997.
7. Lekant P.A. Grammatical categories of words and sentences. Moscow: Publishing House of Moscow State University, 2007. pp. 201–205.
8. Markelova T.V. Semantics of evaluation and means of its expression in the Russian language. Dis. … doct. Philol nauk. M., 1996. 549 p.
9. Ozhegov S. I., Shvedova N.Y. Explanatory dictionary of the Russian language: 80,000 words and phraseological expressions / Russian Academy of Sciences. V.V. Vinogradov Institute of the Russian Language. – 4th ed., supplemented. – M.: Azbukovnik, 1999. 1376 p.
10. Pavlova T.S. Common nouns in the Russian language: semantics, grammar, usage: dis. … Candidate of Philological Sciences: 10.02.01 / Pavlova Tatiana Sergeevna; [Place of protection: Moscow State Regional University]. – Moscow, 2011. 220 p.
11. Pavlova T.S. Functioning of common nouns in a literary text // Izvestiya PGPU named after V.G. Belinsky. 2011. No.23. pp. 205–207.
12. Rakhmanova L.I. Modern Russian language. Vocabulary. Phraseology. Morphology / L.I. Rakhmanova, V.N. Suzdaltseva. – M.: Publishing House of Moscow State University; “Chero”, 1997. 480 p.
13. Explanatory dictionary of the Russian language / Ed. by D.N. Ushakov. – M.: State in-t “Sov. encikl.”; OGIZ; State Publishing house in foreign. and nats. words., 1935–1940. In 4 vols. Vol.1. 801 p.
14. Explanatory dictionary of word-forming units of the Russian language: Approx. 1900 word-formations. units / T.F. Efremova. – 2nd ed., ispr. – M.: Astrel: AST, 2005 (Type. ed. Samar. House of Printing). 636 pp.
15. Yashin A. Ya. Selected works: in 2 volumes. M.: Fiction, 1972. Vol. 2. 300 p.

Исследование теории музыкального искусства

Сюй Цянь,
доцент кафедры «Искусство вокального исполнительства»,
Цзилиньский педагогический университет
E-mail: xuqian@jlnu.edu.cn

Объектом исследования является теория музыкального искусства. Предметом исследования является процесс создания и исторического формирования теории музыкального искусства. Особое внимание уделено анализу теории музыкального искусства через призму исторического и философского аспектов, с указанием методов, особенностей, основных вопросов касаемых теории музыкального искусства. Проводится анализ термина теория под влиянием таких смысловых значений как: практика, творчество, исполнительство, техника, история, дидактика, эмпирия, философия, эстетика и знание. Формируется основное значение и сущность термина «теория музыкального искусства». В статье были использованы такие методы исследования как анализ, сравнение, классификация и аналогия.

Выводы исследования содержат в себе раскрытие сущности теории музыкального искусства, ее логическую взаимосвязь с историческим компонентом, а также учетом звуковой специфики музыки как науки. Теория музыкального искусства содержит в себе не только специфический ряд терминов, но и рождает настоящее творчество, созданное талантливыми личностями, которое можно наблюдать в виде художественных произведений.

Новизна исследования состоит в том, что в ходе написания статьи раскрыта многослойность теории музыкального искусства, определены основные особенности, а также выделены исторические основы формирования теории музыкального искусства.

Практическая значимость исследования состоит в том, что данный материал может быть использован в качестве базы для методических разработок, а также в качестве научной основы для дальнейшего исследования создания и формирования теории музыкального искусства.

Ключевые слова: теория музыки, история, музыкальное искусство, философия, исторический метод, творчество, методология, музыкальная практика, многослойность, эволюция музыки.

Проект Фонда социальных наук провинции Цзилинь, тема «Исследование истории современного вокального искусства в провинции Цзилинь», номер проекта: 2020C094

«Музыкальная культура относится к числу чрезвычайно сложных образований, в котором переплетаются эстетические, психологические, социальные, коммуникативные и иные направления. Эта множественность связана с особыми параметрами воздействия ее основы – музыки. Музыка входит в число искусств, наиболее древних и распространенных в человеческой культуре. Она характеризуется как “вид искусства, отражающий действительность в звуках, художественных образах и активно воздействующих на психику человека. Музыка способна передавать эмоциональные состояние людей, а также выражать связанные с чувствами идеи общего плана» [1].

Основой музыки является звук, который лишен смысловой конкретности слова, не воспроизводит фиксированных, видимых картин мира. Но при этом он специфическим образом организован и имеет интонационную природу. Именно интонация делает музыку звучащим искусством, вбирая в себя многовековой речевой план, ритмику и др. Музыка отличается рядом особенностей, принадлежащим именно ей и отличающей ее от других видов искусства – это гармония, полифония, композиция, ритм.

«Музыка как вид искусства обладает чрезвычайной выразительностью и разнообразием, так как предметом ее отражения является все богатство внутреннего мира человека. Множество ученых, обращающихся к исследованию особенностей музыки, обращали внимание на пластические свойства, заключенные в ней. Гегель подчеркивал, что музыка “представляет собой подлинное средоточие того изображения, которое как своим содержанием, так и своей формой субъективно. Естественно, что музыка предельно насыщена субъективными аспектами, по сути своей она обращена не только к конкретному человеку, но особому состоянию, актуальному для него именно сейчас. В силу этого она может быть расценена как фрагментарно-субъективная константа, которая во-первых соответствует типу конкретного человека, а во-вторых, накладывается на его, существующее в настоящий момент, настроение. Однако, подобные наблюдения не дают право расценивать музыку только в субъективном ключе, так как это приводит к субъективизму в оценивании всего музыкального искусства, лишая его отражающего начала. В этом случае сам музыкальный образ может расцениваться лишь как эстетство отдельных личностей, выключенных из социального звучания, что достаточно неверно» [2].

Актуальность изучения феномена теории музыкального искусства» заключается не только в необходимости теоретического осмысления его

я, но и понимания основ и особенностей его развития с точки зрения исторических и философских начал.

Понятие теория может подразумевать собой различные значения, которые не всегда совпадают с друг другом. На рис. 1 отмечено, что понятие теория может трактоваться как практика, творчество, исполнительства, дидактика и даже философия.

Рис. 1. Смысловые значения термина «теория»

Рассмотрим термин «теория» с точки зрения музыковедческих смыслов:

1. «Теория-Практика». Теория включает в себя все, что не исполняет и не сочиняет музыку, включая историю музыки, музыкальный фольклор, музыкальную критику, музыкальную социологию;

2. «Теория музыки – история музыки». «Теория, рассматриваемая в историческом аспекте, изучает становление музыки как науки в конкретном временном периоде.)» [3]

3. «Теория – творчество». Теория, рассматриваемая в аспекте творчества, включает в себя выступления на концертах, сочинение музыки, преподавание музыки и т.д.

4. «Теория-эмпирия». Только научное творчество и научная систематика относятся к теории как к науке, а методы обучения, сольфеджио, преподавание в учебных заведениях относятся к элементам эмпиризма.

При проведении сравнительного анализа термина «теория» с другими смежными определениями на основании музыкального аспекта и учетом научных мнений, ниже сформулируем определение теории музыкального искусства.

По мнению Холопова Ю., Кириллиной Л., Кюрегяна Т., Лыжовой Г. теория музыкального искусства – это «система знаний о сущности явлений и законах музыки» [4]. Исторический аспект теории музыкального искусства заключается в создании музыкальных произведений с участием музыкантов и художественных деятелей, создателей, определяемых временными рамками и придаваемых фактуре определенного жанра, формы и специфики.

Основываясь на мнении А.Ф. Лосева в древнейшей эстетике, «искусство не до конца анализируется как логическая категория, т.е. по своему смысловому содержанию греки классической эпохи не отличали искусство от природы, творчество от ремесла…»; «античность вообще не знала никакой эстетики как самостоятельной науки…», несмотря на особое развитие представлений о красоте и множество прекрасных памятников искусства. «Первичная дифференциация понятий искусства означает синкретизм «искусства» как художественной деятельности (пение, скульптура, архитектура), так и теории мысли об этом. Следовательно, корень феномена теории также вырастает на основе понятия термина искусство» [5].

В терминологии поэм Гомера (около 4–7 веков до н.э.), «отражающих в чистом виде древнейшую, оригинальную идею искусства, творчество произведений искусства неотделимо от творчества самой жизни. Но даже здесь невозможно говорить о прикладной природе искусства (это означает связь с термином «неприкладное искусство», а такого понятия не было), также невозможно говорить об отражении действительности искусством (что также возможно при условии, что есть искусство, которое ближе к жизни или более отдалено от нее)» [6]

Таким образом, «древняя наука не вычленяла из общего понятия специфическое – теория музыки – таково ее начало и первоначальное становление. Более того понятие «теории» не вычленялось и для применения его к искусству вообще. С современной точки зрения этот факт представляется чрезвычайно полезным, предупреждающим против нынешнего суждения понятия теории музыки для прикладного и тем самым не способного служить современным задачам музыкальной теории» [7].

Историческая эволюция концепций теории музыкального искусства, сложившаяся в глубокой древности, обусловлена изменением предмета, который интерпретирует теория музыки. Отправной точкой эволюции является древнее понимание причин возникновения Вселенной и введение через прием числовых пропорций в «божественную гармонию мира».

В эпоху Нового времени, особенно начиная с 18 века, традиционный предмет теории музыки был оставлен. «Звучащее число», в пифагорейско-платоническом понимании, вместо идеального числа, числовой пропорции, такой как Finalis музыкального интервала, появилось новое явление – обертоны, рассматриваемые как «изображение естественного порядка музыкальных интервалов» [8].

Поставив человека и природу на традиционное «место бога, теория неизменно понизила и сузила свое значение и постепенно забывая о своем месте в философских науках» [9], достигнула уровня педагогического технологизма, достигнув наконец современного статуса теории музыкального искусства.

С учетом вышесказанного можно представить феномен «музыкальной теории» в многослойности смыслов его как понятия.

Рассмотрим особенности теории музыкального искусства [10]:

1. При любом рассмотрении концепции теории музыки необходимо представить теорию во взаимодействии с музыкальным искусством, которое она предполагает.

2. Специфическим предметом теоретического изучения являются логические законы музыки, исторически выявленные в процессе ее эволюции.

3. Специфический метод теории музыки – научное исследование и систематическое изложение законов музыки

4. Ценность и жизнеспособность теории музыки заключается в ее содействии музыкальной практике (разделение музыки в целом – ради ее усиления за счет взаимного усиления компонентов)

5. Взаимосвязь между историей и теорией музыки среди других научных областей, с одной стороны, важность для «науки о музыке» живого смысла музыкальной практики, а с другой стороны, отнесение некоторых частей теории музыки к ответвлению других наук: философии, психологии, музыкальной терапии и т.д.

Многослойность теории музыкального искусства подразумевает в ней наличие компонентов [11]:

1. Онтологизация исторически специфической системы художественных ценностей, предполагающая ощущение художественной специфики искусства. Например, если теория 19 века воспринимает более старую музыку (15–16 вв.) как нечто безвозвратно ушедшее в прошлое, то, например, для русского композитора и пианиста Танеева И.С., музыка равна эпохи строгого письма равна по ценности произведениям классиков.

2. Формирование общей эмпирической основы теории путем сознательного или непроизвольного выбора для изучения определенного круга явлений музыкальной практики. Таким образом, музыка-объект превращается в предмет изучения этой теории.

3. Музыкальная теория обладает определенным логически выстроенным и словесным аппаратом понятий, определений позиций и мыслей. Следовательно, формируется пласт знаний – терминология и номиналогия. Терминология понимается как установленный, специально оформленный объем содержания понятия, подходящего для данного предмета, вместе со словом, обозначающим его. Нумерология относится к объяснению имен, то есть слов, обозначающих термины. Внешнее выражение терминологической системы – это аспект продумывания и систематизации понятия, постижения сути изучаемых теорий, явлений [12].

4. Обязательным слоем теоретических знаний является классификация и систематика предметов музыкальной теории. При этом учитывается как логика науки (формальная), так и художественная логика искусства – предмет теории. Традиционная формальная логика позволяет нам получать знания из того, что уже доступно, это наука о законах и правилах нашего мышления в процессе получения дедуктивных знаний. Формальная логика основана на элементарных формах мышления: суждении, умозаключении, понятии.

5. Рассмотрение теории музыкального искусства с точки зрения единого комплекса функционально связанного и централизованного целого, образующего музыкально-теоретическую систему. Последовательность является неотъемлемой частью всей концепции теории, благодаря ей наука представляет собой целый блок знаний.

6. осмысление и обоснование явлений музыки на базе более глубоких и более общих законов. «К таковым могут относиться, например, философские теоретические закономерности. По сути никакая подлинная теория музыки не обходится без явной или подразумеваемой философской фундированности. Не может строиться теория и без учета философской методологии» [13].

«Философско-методологические установки эстетики и современная наука о человеческой деятельности и восприятии послужили плодотворной основой музыковедам для анализа специфики музыкального искусства и его структуры, понимаемой как – единораздельная цельность, то есть как диалектически противоречивое единство пространственно-временной организации музыкального произведения[5].

«Среди кардинальных проблем музыкального искусства проблема становления, расцвета и «распадения» классической или реалистической образности в музыкальном искусстве является центральной и определяющей, так как именно художественный образ (в любом виде искусства) является носителем основных – гносеологических, эстетических и социальных функций искусства. Однако прежде чем говорить об этапах или исторической типологии образов в музыке, необходимо показать его структуру или специфическую особенность, определяемых функциональной и языковой природой музыкального искусства или характером природного материала, посредством которого выражается его идеальная значимость и содержание в целом» [14].

«Как и другие виды искусства, музыка своей предпосылкой имеет освоение природной стихии, в данном случае- звуков, в результате чего эти звуки стали воплощением или выражением человеческого смысла, его эмоций и чувств, а также опосредованно носителями информации о предметах и явлениях внешнего мира, то есть знаками. На первых порах предметно-информационные функции звуков выступали как сигналы о внешнем мире или о внутренних состояниях человека и по ассоциации эти звуки-сигналы вбирали в себя свойства их предметов-источников, становились самостоятельными и воспринимались как предметы с определенными пространственными координатами и свойствами (благодаря вызываемым ими зрительным и осязательным ощущениям)» [15].

Основным вопросом теории музыкального искусства является ее связь с музыкальной практикой. Этот вопрос можно рассматривать с двух

точек зрения. С одной стороны, теория является идеальным отражением реалий музыки и искусства. С другой стороны, теория как идеальная ментальная модель музыки предстанет в образе чего-то самостоятельного, ценного, автономного элемента, музыка в этом аспекте характеризуется как «среда обитания», сенсорная оболочка феномена теории музыки.

Основной методологической установкой теории музыкального искусства является история музыкальной теории, которой свойственно не саморазвитие идей, а отражение в области науки общих закономерностей музыкального искусства как одной из форм социального познания.

В заключении исследования теории музыкального искусства дадим наиболее полное определение теории музыкального искусства – это созерцание всего пути развития музыки от поиска ее генетического кода до звуковой специфики музыкального произведения. Процесс построения теории музыкального искусства отражается не только в наличии терминологии и фиксации определенного порядка вещей, но и в художественном создании музыкальных произведений

Литература

1. Клюев А.С. Что есть музыка? Часть 2. Строение музыки [Электронный ресурс] /А. С. Клюев // NOMOTHETIKA: Философия. Социология. Право. 2016. № 3 (224). С. 1–5. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/chto-est-muzyka-chast-2-stroenie-muzyki (дата обращения: 01.12.2021).
2. Лобова Л.Г. Специфика и закономерности восприятия музыки [Электронный ресурс] / Л.Г. Лобова // АНИ: педагогика и психология. 2019. № 2 (27). С. 133–136 URL: https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-i-zakonomernosti-vospriyatiya-muzyki (дата обращения: 22.02.2022).
3. История музыки: учеб.-метод. пособие /сост. О.Н. Никитина. Ижевск: Изд-во «Удм.ун-т», 2011. 108 с.
4. Холопов Ю., Кириллина Л., Кюрегян Т., Лыжов Г., поспелова р, Ценова В. Музыкально теоретические систем: Учебник для историко-теоретических и композиторских факультетов музыкальных вузов. М., 2006–632 с.
5. Лосев А.Ф. История античной эстетики. Т. 1. Ранняя классика, М., 1963, С. 85.
6. Грушко Г.И. Эпохи музыкальной истории в парадигме цикличности [Электронный ресурс] / Г.И. Глушко// Sciences of Europe. 2017. № 11–1 (11). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/epohi-muzykalnoy-istorii-v-paradigme-tsiklichnosti (дата обращения: 22.02.2022).
7. Бахтизина Д.И. Музыка в контексте космогонических представлений древних мыслителей / Д.И. Бахтизина, Л.Ч. Загитова, Г.М. Сафина// Социально-гуманитарные знания. 2013. № 10. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/muzyka-v-kontekste-kosmogonicheskih-predstavleniy-drevnih-mysliteley (дата обращения: 01.12.2021)
8. Грушко Г.И. Синергетика в истории и теории музыки: проблемы и решения / Г.И. Грушко// НАУ. 2015. № 2–4 (7). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sinergetika-v-istorii-i-teorii-muzyki-problemy-i-resheniya (дата обращения: 22.02.2022).
9. Мороз, Т.И. Эстетика и теория искусства [Текст]: практикум для обучающихся по направлению подготовки 53.03.06 «Музыкознание и музыкально-прикладное искусство», профили подготовки «Менеджмент музыкального искусства», квалификация выпускника «Менеджер музыкального искусства. Преподаватель»; «Музыкальная педагогика», квалификация выпускника «Преподаватель». Форма обучения: очная / Т.И. Мороз; Кемеровский государственный институт культуры. – Кемерово: КемГИК, 2017. – 52 с. http://ebooks.kemguki.ru/protected/Musik/2017/MOROZ9.pdf
10. Пузыревский, А.И. Учебник элементарной теории музыки [Электронный ресурс]: учеб. / А.И. Пузыревский. – Электрон. дан. – Санкт-Петербург: Лань, Планета музыки, 2018. – 184 с. – URL: https://e.lanbook.com/book/107310. – Загл. с экрана
11. Способин, И.В. Элементарная теория музыки [Электронный ресурс]: учебник / И.В. Способин; под научн. ред. Е.М. Двоскиной. – Электрон. дан. – Санкт-Петербург: Лань, Планета музыки, 2018. – 224 с. – URL: https://e.lanbook.com/book/102505. – Загл. с экрана
12. Сохор, А.Н. Музыка как вид искусства [Электронный ресурс]: учеб. пособие / А.Н. Сохор. – Электрон. дан. – Санкт-Петербург: Лань, Планета музыки, 2018. – 128 с. – URL: https://e.lanbook.com/book/107022. – Загл. с экрана
13. The Digital Dilemma: Intellectual Property in the Information Age, National Academies Press, (2000) 364 p.
14. Muzical instruvents of the WORD. Sterling Publishing Co., Inc. New York, 1976. Minsk, 2001. 319 p
15. Bielawski, L. Strefowa teoria czasu i jej znaczenie dla antropologii muzycznej. Krakyw: PWM, 1976.-228 p.

RESEARCH OF THE THEORY OF MUSICAL ART

Xu Qian
Jilin Normal University

The object of the research is the theory of musical art. The subject of the study is the process of creation and historical formation of the theory of musical art. Special attention is paid to the analysis of the theory of musical art through the prism of historical and philosophical aspects, indicating the methods, features, and main issues related to the theory of musical art. The term theory is analyzed under the influence of such semantic meanings as: practice, creativity, performance, technology, history, didactics, empiricism, philosophy, aesthetics and knowledge. The main meaning and essence of the term “theory of musical art” is being formed. The article used such research methods as analysis, comparison, classification and analogy. The conclusions of the study contain the disclosure of the essence of the theory of musical art, its logical relationship with the historical

component, as well as taking into account the sound specifics of music as a science. The theory of musical art contains not only a specific set of terms, but also gives rise to real creativity created by talented individuals, which can be observed in the form of works of art.
The novelty of the research lies in the fact that in the course of writing the article, the multilayered theory of musical art is revealed, the main features are identified, and the historical foundations of the formation of the theory of musical art are highlighted. The practical significance of the research is that this material can be used as a basis for methodological developments, as well as as a scientific basis for further research into the creation and formation of the theory of musical art.

Keywords: music theory, history, musical art, philosophy, historical method, creativity, methodology, musical practice, multilayering, evolution of music.

References

1. Klyuev A.S. What is music? Part 2. The structure of music [electronic resource] /A. S. Klyuev // NOMOTHETIKA: Philosophy. Sociology. Right. 2016. No. 3 (224). pp. 1–5. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/chto-est-muzyka-chast-2-stroenie-muzyki (date of access: 12/01/2021).
2. Lobova L.G. Specificity and patterns of music perception [Electronic resource] / L.G. Lobova // ANI: Pedagogy and Psychology. 2019. No. 2 (27). pp. 133–136 URL: https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-i-zakonomernosti-vospriyatiya-muzyki (date of access: 02/22/2022).
3. Music history: study method. allowance / comp. O.N. Nikitina. Izhevsk: Publishing house “Udm.un-t”, 2011. 108 p.
4. Kholopov Yu., 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. M., 2006–632 p.
5. Losev A.F. History of ancient aesthetics. T.1. Early classics, M., 1963, p.85.
6. Grushko G.I. Epochs of musical history in the paradigm of cyclicity [Electronic resource] / G.I. Glushko// Sciences of Europe. 2017. No. 11–1 (11). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/epohi-muzykalnoy-istorii-v-paradigme-tsiklichnosti (date of access: 02/22/2022).
7. Bakhtizina D.I. Music in the context of cosmogonic ideas of ancient thinkers / D.I. Bakhtizina, L. Ch. Zagitova, G.M. Sa-fina // Social and humanitarian knowledge. 2013. No. 10. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/muzyka-v-kontekste-kosmogonicheskih-predstavleniy-drevnih-mysliteley (Date of access: 12/01/2021)
8. Grushko G.I. Synergetics in the history and theory of music: problems and solutions / G.I. Grushko// NAU. 2015. No. 2–4 (7). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sinergetika-v-istorii-i-teorii-muzyki-problemy-i-resheniya (date of access: 02/22/2022).
9. Moroz, T.I. Aesthetics and theory of art [Text]: workshop for students in the direction of training 53.03.06 “Musicology and musical and applied art”, training profiles “Management of musical art”, graduate qualification “Manager of musical art. Teacher”; “Music Pedagogy”, qualification of the graduate “Teacher”. Form of education: full-time / T.I. Moroz; Kemerovo State Institute of Culture. – Kemerovo: KemGIK, 2017. – 52 p. http://ebooks.kemguki.ru/protected/Musik/2017/MOROZ9.pdf
10. Puzyrevsky, A.I. Textbook of elementary music theory [Electronic resource]: textbook. / A.I. Puzyrevsky. – Electron. Dan. – St. Petersburg: Lan, Planet of Music, 2018. – 184 p. – URL: https://e.lanbook.com/book/107310. – Zagl. from the screen
11. Sposobin, I.V. Elementary theory of music [Electronic resource]: textbook / I.V. Sposobin; under scientific ed. E.M. Dvoskina. – Electron. Dan. – St. Petersburg: Lan, Planet of Music, 2018. – 224 p. – URL: https://e.lanbook.com/book/102505. – Zagl. from the screen
12. Sohor, A.N. Music as an art form [Electronic resource]: textbook. allowance / A.N. Sohor. – Electron. Dan. – St. Petersburg: Lan, Planet of Music, 2018. – 128 p. – URL: https://e.lanbook.com/book/107022. – Zagl. from the screen
13. The Digital Dilemma: Intellectual Property in the Information Age, National Academies Press, (2000) 364 p.
14. Musical instruments of the WORD. Sterling Publishing Co., Inc. New York, 1976. Minsk, 2001. 319 p.
15. Bielawski, L. Strefowa theoria czasu i jej znaczenie dla antropologii muzycznej. Krakyw: PWM, 1976. – 228 p.

Заголовочный комплекс как часть текста в жанре научно-популярного очерка

Тан Чжэнь,
аспирант, Санкт-Петербургский государственный университет
E-mail: 313526983@qq.com

Заголовочный комплекс становится стабильным компонентом публицистических текстов, сообщая читателю не только тему предлагаемой ему публикации, но и указывая на характер её развёртывания, ориентированного на оценочный смысл, что активизирует читательское внимание. Автор научно-популярных очерков, – которые являются объектом рассмотрения в данной статье, посвящённых явлениям природы, – прибегает к заголовочному комплексу, информируя о многогранности своего предмета, о чём, вероятно, не задумывается читатель и что может вызвать его прагматический интерес. Рассмотрение компонентов заголовочного комплекса, представляющего собой поликодовое образование, куда входят, кроме собственно заголовка, стихотворная строка – образное представление явления и его живописное изображение, ставит задачу выяснить, как осуществляется введение читателя в восприятие текста, содержащего когнитивные переходы от научного изложения материала к образному и прагматико-публицистическому с использованием языковых средств, характерных для указанных сфер общения.

Ключевые слова: заголовочный комплекс, поликодовый текст, оценочный и коммуникативный модус.

Введение

Целью нашей работы является при обращении к структурному и функционально-семантическому анализу заголовочных комплексов в рассматриваемых научно-популярных очерках выявление способов создания семантического единства их составляющих и определение смысловой доминанты, на базе которой возможна их классификация.

Проведённое нами исследование, базирующееся на структурно-семантическом анализе прежде всего собственно заголовка, выявило его систематизирующую роль: заголовок одновременно с названием природного явления сообщает об оценке его со стороны автора или содержит обращение к читателю, обещая сообщить нечто интересное или полезное. Таким образом, апеллятивная функция заголовка проявляется в тех двух значениях, которые присущи высказыванию в составе речи: в оценочном и коммуникативном модусах [1].

Включение в заголовочный комплекс отрывков из поэтических текстов о природе возвращает читателя к произведениям русской поэзии, на которых традиционно воспитывается человек и которые надолго сохраняются в памяти. Что касается изображения, то известно, что «главную роль в восприятии внешнего мира, в практической (и теоретической) деятельности человека, играет зрение <…> естественный язык, естественный интеллект и человеческий менталитет можно назвать “ориентированными на наглядность”, “visually oriented”, “перцептивно мотивированными” [13].

Таким образом, анализ составляющих заголовочного комплекса позволяет выявить не только смысловое единство этого компонента текста в жанре научно-популярного очерка, но и прогнозируемую когнитивную базу читателя в разных сферах знаний о действительности, на которую опирается автор для достижения контакта с ним как основного качества научно-популярного текста. В силу отмеченных свойств научно-популярные тексты в жанре очерков о природе могут быть использованы в качестве материала обучения в практических курсах культуры речи и русского языка как иностранного.

Материалом исследования послужил цикл очерков М. Софера о природных явлениях, опубликованных в журнале «Наука и жизнь» в течение 2016–2018 г., обладающих типологическими признаками. Очерк обычно определяется как художественно-публицистический жанр, в котором сочетаются и взаимодействуют логико-

рациональный и эмоционально-образный способы отражения действительности, с помощью чего решаются, как правило, социальные проблемы человека. Научно-популярный очерк излагает абстрактные, существующие в пространстве науки идеи, в нашем случае о явлениях природы, используя и при этом наглядные образы, чтобы сделать их доступными неподготовленному читателю, связывает эти сведения о природе с указанием на её воздействие на жизнь и здоровье человека.

Неопределённый по своим интересам и когнитивным возможностям читатель требует от автора творческого решения коммуникативных задач, ему во многом приходится опираться на свою интуицию в поисках приёмов и средств сообщения, «находить точки соприкосновения в совместном проблемном пространстве дискурса» [3].

Коммуникативные задачи, возникающие перед автором, начинаются с составления заголовка, в функции которого входит указание на тему текста и выражение его основной идеи, привлечение внимания адресата, представление перспективы изложения и восприятия содержания текста. Заметим, что близкие задачи, по наблюдениям исследователей, выполняет заголовок и в современном научном тексте, где он может быть разной структуры, «но при этом образует автономный речевой жанр» [13].

Современные тексты СМИ для решения этих задач прибегают к сложной текстовой единице – заголовочному комплексу (ЗК), который определяется как «подсистема внутри текстовой системы, состоящая из элементов, находящихся вне текста» [6]. Ср., близкое по значению: «информация, вынесенная за пределы основного текста, графически маркированная» [12]. Но находящийся вне текста заголовочный комплекс неразрывно связан с текстом, так как «он в любом случае в той или иной мере должен передавать основную идею/информацию/настроение текста» [7]. Обобщая сказанное, можно определить заголовочный комплекс как предваряющий текст связанный с ним компонент, вводящий в проблемы текста и представляющий их в связанных по смыслу, но разнообразных по форме выражения частях.

В рассматриваемых очерках заголовочный комплекс представляет собой креолизованный, поликодовый текст, который образует «одно визуальное, структурное, смысловое и функциональное целое, обеспечивающее его комплексное прагматическое воздействие на адресата» [2]. В его состав входят собственно заголовок, выполняющий прежде всего номинативную функцию, поэтическая строка/строфа из произведений русской классики о природе, вносящая словесную образность, своего рода эпиграф, и изобразительный фрагмент: репродукция живописного пейзажа или фотография названного природного явления. Заметим, что исследователи отмечают, что «главную роль в восприятии внешнего мира, в практической (и теоретической) деятельности человека, во всем, что он делает, играет зрение, зрительное восприятие. Оно важно до такой степени, что естественный язык, естественный интеллект и человеческий менталитет можно назвать “ориентированными на наглядность”, “visually oriented”, “перцептивно мотивированными” [5]. Добавим, что со зрительным восприятием связаны недискурсивные фоновые знания, которые передаются в виде коннотаций.

Таким образом, обращение к заголовочному комплексу текста обнаруживает, что автор, создавая его, прибегает к совокупности приемов, которые должны облегчить восприятие когнитивно разнородной информации: от научных сведений до рекомендаций практического характера с опорой на традиционный для русской культуры поэтический образ мира.

Далее рассмотрим состав заголовочных комплексов в составе использованного для анализа материала.

Заголовок каждого очерка тематически вводит наименование времен года (зима, лето, весна), атмосферных явлений (снег, дождь, гроза, тучи, облака), экосистем Земли (реки, озёра, льды) и т.п. Эти наименования входят в конструкции разного рода, отмеченные модальными значениями. Под конструкциями мы понимаем единицу исследования, «которая состоит из простых единиц, но функционирует как единое целое» [8]. Например: *Снежная круговерть; Под звук дождя; Чем плоха плохая погода. Как замерзают реки и озёра* и т.п.

Наблюдение над конструктивно разнородными заголовками позволило выделить две группы на базе их модусных значений. Как указывалось выше, заголовок не только обозначает тему, но и «задает перспективу изложения и восприятия текста, вводит его в коммуникативное пространство». Выполнение этих функций возлагается на модусный аспект их значения, который соотносится с семантико-синтаксической организацией: «модальная характеристика предложения складывается из двух типов отношений говорящего к своей речи: *субъективно-оценочного* и *коммуникативного*; оба эти отношения могут получать как эксплицитное, так и имплицитное (чисто грамматическое) выражение. <…> смысловые различия между двумя типами модальных отношений – коммуникативным и субъективно-оценочным – обнаруживаются не только в формах синтаксических наклонений, но и в формах конструкций эксплицитной модальности» [1].

Отметим, что выделенные Т.Б. Алисовой модусные значения рассматриваются ею как присущие предложению. Заголовки же представляют собой конструкции разного рода, включая словосочетания. Однако, как отмечал ещё А.М. Пешковский, заголовок есть «нечто среднее между словом и предложением» [11]. Добавим, что заголовку как компоненту дискурса присуще коммуникативное/актуальное членение, которое обладает качеством предикативности, с которым непосредственно связаны модальные значения.

Заголовки с субъективно-оценочным значением

1. Заголовок представлен номинативной конструкцией. **Снежная круговерть**. В самом слове *круговерть,* которое означает – «беспрерывное изменение, движение чего-л.» (МАС, т. 2: 137), заложено значение интенсивности действия, стилистическая помета *разг.*, ориентирует на личностную оценку говорящего.

Стихотворная строка продолжает тему интенсивности и долговременности явления:

Мело весь месяц в феврале…

Б.Л. Пастернак

Живопись: Н.Е. Сверчков. Тройка 1888 г.

Уильям Тёрнер. Метель. 1842 г.

К.А. Трутовский. В Метель. 1887 г.

Рисунок: И.С. Глазунов. Метель на Петроградской. 1956 г.).

2. Восклицательное предложение **Ах, лето красное!..**, включает оценочное определение к номинации, начинаясь междометием, которое «Употребляется при высказывании, окрашенном каким-либо чувством (восхищения и т.п.)» (МАС, т. 1: 52). Повышенной эмоциональностью отмечено и стихотворное включение:

Какое лето, что за лето!
Да это просто колдовство –
И как, прошу, далось нам это
Так ни с того и ни с сего?..
Ф.И. Тютчев. Лето 1854

(Фотографии летних пезажей и

Живопись: Кузьма Петров-Водкин. Купальщики. 1921 г.)

3. Обращение с междометием:

О, весна, без конца и без края, где междометие «Употребляется для усиления экспрессивности высказывания» (МАС, т. 2: 517). Особая звательная интонация переводит высказывание в самостоятельное предложение – вокативное. Обращение здесь не только нечто называет, но передает сопровождающее это название оттенок значения радости. Стихотворный текст продолжает тему «отчаянной» весны путем контраста, противопоставляя её тоже отчаянным холодам:

Отчаянные холода
Задерживают таянье,
Весна позднее, чем всегда,
Но и зато отчаянней.

Б. Пастернак

Живопись – Сандро Баттичели. Весна. 1482 г.

В конце текста фотография скульптуры Огюста Родена: Вечная весна. Иллюстрации представляют собой идеальное воплощение весны.

4. Конструкция с отглагольным существительным: **Под шум дождя.** Конструкция с предлогом *под* «употребляется при указании на звуки, сопровождающие действие, состояние» (МАС, т. 3: 171), предполагая продолжение сообщения со значением состояния, испытываемого при дожде, что и иллюстрируется в стихотворном тексте:

Кот поёт, глаза прищуря,
Мальчик дремлет на ковре.
На дворе играет буря,
Ветер свищет на дворе.

А. Фет

(фотография дождливой погоды).

Таким образом, рассмотренные заголовочные комплексы демонстрируют внутреннее смысловое и коммуникативное единство составляющих, которые информируют не только о природном явлении (метель, лето, весна, дождь), но и о том отношении к нему, которое испытывает человек и, соответственно, о котором будет рассказано в тексте.

Заголовки, в которых присутствует связь с позицией адресата-собеседника, (отсутствующая у модальных предикатов, содержащих только субъективную оценку)

Напомним, что формальным отличительным признаком модуса говорения или модуса, осложненного смыслом говорения, является обязательная синтаксическая связь с позицией адресата-собеседника (я тебе говорю что…, я знаю, что.., я спрашиваю тебя о чём) [1].

1. Заголовки в форме вопросительных предложений. которые в письменной речи не «ждут» ответа, а приглашают к вниманию и совместным размышлениями.

Бывает ли горизонтальной поверхность воды? Стихотворное продолжение сохраняет значение неизвестности:

Кто, волны, вас остановил,
Кто оковал ваш бег могучий,
Кто в пруд безмолвный и дремучий
Поток мятежный обратил?

А.С. Пушкин

(фоторгафии поверхности воды и графичкский план)

Значение неизвестности причины рассматриваемого явления подчёркнуто здесь повтором, обостряющим ожидание ответа на заданный вопрос. По сравнению с заголовками оценочного характера здесь задаётся ожидание продолжения в форме логически обоснованного ответа.

Сколько стоит снегопад?

Мело, мело по всей земле
Во все пределы…

Б. Пастернак

(фотографии)

Вопрос в достаточной степени неожиданен. Стихотворная строка уточняет его только в «количественном» отношении, пейзажная конкретизация снижена: место занимает фотография. Первый интродуктивный композиционный компонент текста отчасти проливает свет на смысл заголовка: *Снега ждут все: одни – с напряжённым вниманием, готовясь к борьбе со стихией, другие – с радостными надеждами на лыжные прогулки и катание на санках,* его начало указывает на снег как на то, что требует от людей усилий: *борьбы со стихией.* В данном случае последовательность изложения информации приобретает характер речевого действия, усиливая ожидания читателя (коммуникативный модус), который далее получает объ-

яснение: *Очевидно, что природные стихии не имеют стоимости, но причинённые ими бедствия могут быть оценены, включая затраты на их предупреждение и ликвидацию последствий. Это в полной мере относится к сильнейшим снегопадам.*

Природное явление в его социальной значимости получает прямые материальные оценки. Текст такого очерка сближается в жанровом отношении со статьёй.

2. Заголовки, начинающиеся вопросительно-относительным местоимением, не являющиеся вопросом.

Как замерзают реки и озёра

Под ледяной
Своей корой
Ручей немеет…
Е.А. Баратынский
(живопись Е.Е. Волков. Ранний снег. 1883 г.

Живопись А.И. Мещерский. Зима. Ледокол. 1878 г.

Живопись Фредрик Маринус Круземан. Зимний пейзаж с фигуристами возле замка. 1859 г.

Живопись А.К. Беггров. Вид Невы и стрелки Васильевского острова с Фондовой биржей. 1879 г.). Изображения носят иллюстративный, а не качественно-оценочный характер.

Когда льдинам тесно в берегах

Шумят ручьи! Блестят ручьи!
Взревев, река несёт
На торжествующем хребте
Поднятый ею лёд!
Е.А. Баратынский

Фотографии ледяной поверхности воды сохраняет характер иллюстрации.

Такого рода заголовки были рассмотрены Т.В. Шмелёвой и квалифицированы как «автономная часть изъяснительной конструкции; предикативный делиберативе оказывается знаком ее присутствия, а это, в свою очередь, означает грамматическую диалогизацию медиакоммуникациии: незримые модусы несут информацию «мы сейчас расскажем вам…», «вы сейчас узнаете…» – в этом видится семантический эффект использования предикативного делиберативе в роли заголовка» [15]. Таким образом, и в данном случае речь идёт о коммуникативном модусе, имплицитно включённом в заголовочную конструкцию.

3. Конструкция, допускающая рассмотрение в качестве номинативного предложения с определительным придаточным.:

Дожди, какими мы их видим…

Скучная картина!
Тучи без конца,
Дождик так и льётся,
Лужи у крыльца…
А.Н. Плещеев

(подзаголовки) ***Мелкий, знобящий, дремотный…***

Тысячикилометровые дожди
И хлынул дождь…
Льёт как из ведра…
Капля за каплей – камень долбит
Брызги дождя
Дожди, упоминаемые в прогнозе

(Фотографии дождливой погоды).

Однако с номинативными по форме предложениями сложилась такая ситуация, что в качестве названий «магазинов, учреждений, заголовков книг… и т.п.» «в последнее время все эти явления в качестве предложений не рассматриваются» [9]. Напомним, что, как отмечено выше, ещё Пешковский трактовал заголовок как «нечто среднее между словом и предложением» [10]. Закономерно обозначение их Т.В. Шмелёвой, которая посвятила им специальное исследование, как *субстантива с предикативным атрибутом* [15]. Ею собран большой материал, свидетельствующий о распространённом обращении в СМИ к заголовкам этого рода, выполняющим функцию номинации текста, которая ещё в словаре О.С. Ахмановой определялась как «назначение слова или словосочетания служить названием (наименованием) предмета» [2]. Такой заголовк представляет собой высказывание с очевидным делением на тему и рему, т.е. предикативную конструкцию, благодаря которой название получает конкретизацию и выполняет информативную функцию [10].

Ср. также:

Законы, по которым вода «съедает» землю

Волнам роя крутизны,
Сдвигая камни вековые,
Текли потоки дождевые…
А.С. Пушкин
(фотографии рек).

К этому же типу можно отнести номинацию явления с её конкретизацией в отглагольных именах, с использованием двоеточия, которое открывает перспективу раскрытия содержания сообщения:

Облака: от созерцания к познанию

Лениво и тяжко плывут
По синему зною небес…
Александр Блок
(фотографии)

Заголовки с двоеточием Н.К. Рябцева относит к «наиболее характерным моделям названий научных статей» (на английском языке). Она квалифицирует их как имеющих «простую и прозрачную структуру и благодаря этому оказывающихся лёгкими для восприятия и понимания» [13]. И что особенно важно, отмечается двухсоставная структура этих заголовков, «состоящая из тематического компонента, стоящего в начале, и его рематической характеристики, следующей после двоеточия» [13]. Напомним, что тот же тип двухсоставной сруктуры, интонационно расчленённой, присущ и конструкциям *субстантив с предикативным атрибутом.*

Таким образом, вторая группа выделенных нами заголовков: вопросительные предложения, предложения с имплицитным модусом говорения и конструкции с чётко обозначенной двухчленной коммуникативной структурой (интонационно расчленённой темой и ремой) – представляют собой конструкции с выраженным коммуникативным мо-

дусом: они обращены к читателю с обещанием сообщить сведения о природном явлении и обратить внимание на их воздействие на человека. Заметим, что в состав этих заголовочных комплексов входят главным образом фотографии, автор за редким исключением не находит для них живописных иллюстраций. Фотографии носят иллюстративный, в известной мере деловой, характер, сообщая тексту жанровые признаки, сближающие очерк с проблемной статьёй.

Первые и достаточно беглые наблюдения за структурой текстов, из которых извлечены заголовки, позволяют говорить о возможности выделить в них два подтипа повествования: с доминантой художественно-образного начала и логико-аргументативного, не лишённого, однако, элементов образного представления природных явлений, что присуще научно-популярному изложения как таковому.

Заключение

Рассмотренные научно-популярные тексты на тему природных явлений, средством введения которых в журнал «Наука и жизнь» является их заголовочный комплекс, чётко обозначают с его помощью своё основное назначение – представить ориентацию человека в мире с помощью двух основных форм его познания: научной и художественной. Отметим опору автора на усвоенные с детства поэтические и живописные произведения в качестве образной конкретизации содержания. Наблюдение за модальной направленностью заголовков позволило выделить темы с доминантой эмоционального отношения к природе, что в тексте поддержано средствами поэтического представления природных явлений и их художественным изображением. Другой тип заголовочных комплексов имеет прагматическую доминанту, в нём чётко проявлена установка на осуществление связи с читателем при объяснении и практических выводах относительно явлений природы. Важным средством выражения авторских интенций становится коммуникативная организация структуры собственно заголовка, а также иллюстративный характер изобразительных средств, снижение доли художественных деталей.

Рассмотренные очерки как тип текста, ориентированный на языковые средства отражения разных когнитивных сфер сознания человека, может быть использован в качестве средства обучения языку как родному, так и иностранному при установке в методике на внимание к функциональной стороне изучаемого языка.

Литература

1. Алисова Т.Б. Дополнительные отношения диктума и модуса // ВЯ, 1971, № 1.
2. Анисимова Е.Е. Паралингвистика и текст (к проблеме креолизованных и гибридных текстов) // ВЯ 1992, № 1.
3. Ирисханова О.К. О лингвокреативной деятельности человека: Отглагольные имена. – М., 2004. – 352 с.
4. Коньков В.И. Система презентации медиатекста // Медиалингвистика. 2015. № 2 (8). С. 35–44. URL: https://medialing.ru/sistema-prezentacii-mediate/
5. Костомаров В.Г. Стилистика. Компендиум лекций, прочитанных в 2003/2004 уч.г. бакалаврам ГИРЯ им. А.С. Пушкина. М. 2004. – 256 с.
6. Лазарева Э.А. Системно-стилистические характеристики газеты. Екатеринбург, 1993. (С. 109.).
7. Лазарева Э.А. Заголовочный комплекс – средство организации и оптимизации восприятия // Изв. Урал. гос. ун-та. 2006. № 40. С. 158–166.
8. Лингвистика конструкций/Отв. ред. Е.В. Рахилина. – М.: Издательский центр «Азбуковник», 2010. – 584 с.
9. Ломов А.М. Русский синтаксис в алфавитном порядке. Понятийный словарь-справочник. – Воронеж. Изд -во Воронеж. гос.ун-та. 2004. – 400 с.
10. Пешкова Ю.В. Взаимосвязь синтаксической структуры и функций заголовков немецких новостных текстов// Вестник ВГУ. Серия: лингвистика и межкультурная коммуникация. 2011, № 1. С. 147–150
11. Пешковский А.М. Русский синтаксис в научном освещении. М.: Языки славянскойкультуры, 2001. (С. 178)
12. Прохорова К.В. Совокупный заголовочный текст // Русская речь в средствах массовой информации: Стилистический аспект / Под ред. В.И. Конькова. СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2007. С. 179–180.
13. Рябцева Н.К. Название как доминантный компонент научного текста: русско-английские межъязыковые «несоответствия» // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2, Языкознание. – 2018. – Т. 17, № 2. – С. 33–43.
14. Табанакова В.Д. Предикативный потенциал заголовка научного текста//Стереотипность и творчество в тексте. Пермь: Пермский гос. Ун-т. 2016. Вып. 20. С. 85–93.
15. Шмелёва Т.В. Глава 1. Грамматика в медиа как реализация потенций языковой системы // Медиалингвистика славянских стран: монография / под науч. ред. Л.Р. Дускаевой; отв. ред. Л.Ю. Иванова. – М.: ФЛИНТА, 2020. – 464 с. – (Серия «Язык в координатах массмедиа»).

THE TITLE COMPLEX AS PART OF THE TEXT IN THE GENRE OF A POPULAR SCIENCE ESSAY

Tang Zhen
Saint-Petersburg State University

The heading complex becomes a stable component of journalistic texts, informing the reader not only of the topic of the proposed publication, but also indicating the nature of its deployment, oriented towards the evaluative meaning, which activates the reader's attention. The author of popular science essays – which are the object of consideration in this article, devoted to natural phenomena – re-

sorts to the heading complex, informing about the versatility of his subject, which the reader probably does not think about and which can cause him pragmatic sky interest. Consideration of the components of the heading complex, which is a polycode formation, which includes, in addition to the heading itself, a poetic line – a figurative representation of the phenomenon and its picturesque image, sets the task of finding out how the reader is introduced into the perception of a text containing cognitive transformations. moves from a scientific presentation of the material to a figurative and pragmatic-journalistic one using linguistic means characteristic of these areas of communication.

Keywords: heading complex, polycode text, evaluative and communicative mode.

Reference

1. Alisova T.B. Additional relations of dictum and modus // VYa, 1971, No. 1.
2. Anisimova E.E. Paralinguistics and text (on the problem of creolized and hybrid texts) // VYa 1992, No. 1.
3. Iriskhanova O.K. On linguistic and creative human activity: Verbal names. – M., 2004. – 352 p.
4. Konkov V.I. Media text presentation system // Medialinguistics. 2015. No. 2 (8). pp. 35–44. URL: https://medialing.ru/sistema-prezentacii-mediate/
5. Kostomarov V.G. Stylistics. Compendium of lectures delivered in 2003/2004 g. bachelors GIRYA them. A.S. Pushkin. M. 2004. – 256 p.
6. Lazareva E.A. Systemic and stylistic characteristics of the newspaper. Yekaterinburg, 1993. (P. 109.).
7. Lazareva E.A., Heading Complex as a Means of Organizing and Optimizing Perception, Izv. Ural. state university 2006. No. 40. pp. 158–166.
8. Linguistics of constructions / Ed. ed. E.V. Rakhilina. – M .: Publishing center «Azbukovnik», 2010. – 584 p.
9. Lomov A.M. Russian syntax in alphabetical order. Conceptual dictionary-reference book. – Voronezh. Publishing house Voronezh. state university 2004. – 400 p.
10. Peshkova Yu.V. The relationship of the syntactic structure and functions of the headings of German news texts // Bulletin of the VSU. Series: linguistics and intercultural communication. 2011, No. 1. pp. 147–150
11. Peshkovsky A.M. Russian syntax in scientific coverage. M.: Languages of Slavic culture, 2001. (P. 178)
12. Prokhorova K.V. Aggregate heading text // Russian speech in the media: Stylistic aspect / Ed. IN AND. Konkov. St. Petersburg: Publishing House of St. Petersburg. un-ta, 2007. pp. 179–180.
13. Ryabtseva N.K. Name as a dominant component of a scientific text: Russian-English interlingual «inconsistencies» // Bulletin of the Volgograd State University. Series 2, Linguistics. – 2018. – V. 17, No. 2. pp. 33–43.
14. Tabanakova V.D. Predicative potential of the title of a scientific text // Stereotyping and creativity in the text. Perm: Perm State University. Univ. 2016. Issue. 20. pp.85–93.
15. Shmeleva T.V. Chapter 1. Grammar in the media as a realization of the potential of the language system // Medialinguistics of the Slavic countries: monograph / under scientific. ed. L.R. Duskaeva; resp. ed. L. Yu. Ivanova. – M.: FLINTA, 2020. – 464 p. – (Series «Language in the coordinates of the mass media»).

Сопоставление общих языковых форм и неологизмов в условиях глобализации для применения в юридической лексике

Хитарова Елена Георгиевна,
кандидат филологических наук, доцент кафедры английской филологии, факультет романо-германской филологии, Кубанский государственный университет
E-mail: khitarova2004@mail.ru

Сейчас в центре внимания не только филологов, но и правоведов встали вопросы осуществления юридического перевода с европейских языков на русский. Такая насущная потребность возникла в условиях динамичного международного сотрудничества между структурами европейских организаций (в частности Европейского Союза, Совета Европы, Организации по безопасности и сотрудничеству в Европе), их государствами-членами и Россией, утверждение норм-принципов глобального и европейского (наднационального) права, привлечения к процессам третьих стран, в которых Россия является активным субъектом, бурной отечественной законотворческой деятельности, развития сравнительного правоведения и юридической лингвистики, обновление аксиологического измерения отдельных отраслевых наук и внедрения европейских стандартов в сфере юридического образования. Обозначенные объективные и субъективные факторы влияют на рост роли и значения переводоведения, а в его рамках – осуществление юридического перевода положений европейского права.

Ключевые слова: право, перевод, развитие, структура, формирование, лексика.

В условиях интенсивной интеграции и глобализации, которые являются разноуровневыми по составу локализации права, особую актуальность приобретают теоретические и прикладные разработки в области административного права, в частности, в отношении юридического перевода международных актов – источников административного права. Если указанные вопросы вызывают оживленную дискуссию в отечественных и зарубежных филологов и переводчиков, то научных исследований с объектом исследования перевода административно-правовой терминологии в условиях евразийской интеграции – мало. В определенной степени это состояние можно объяснить ограниченным кругом ученых-административистов со знанием профессионального иностранного языка, с одной стороны, а с другой – ограниченным доступом к переводам актов Европейского административного права, отсутствием специалистов двойных профессий (правоведение + иностранная филология (переводоведение). Все это существенно усложняет обоснование национальной концепции развития административного права в условиях локализации и глобализации [1].

Цель статьи – исследование особенностей юридического перевода как инструмента локализации административного права России.

«Правильно и четко выясните значение слов – и этим вы избавите человечество от половины его заблуждений и недоразумений»: с этим изречением французского философа Р. Дакарта (R. Descartes) трудно не согласиться, ведь единственным средством фиксации права является язык. Четкость формулировок основных правовых категорий является неотъемлемым условием эффективной реализации лицами их прав, свобод и законных интересов, соблюдения принципов верховенства права, законности, юридической определенности [6].

Во всех демократических правовых системах, к которым принадлежит и русский, создание правовых текстов – это сложный общественный процесс, во время которого законодатель общается с адресатами правовых норм (субъектами права), используя юридическую терминологию и другие средства юридической лингвистики. Как следствие, язык нормативно-правовых актов должен характеризоваться функциональностью, коммуникативностью, формальностью, краткостью, адекватностью, четкостью, полнотой определений, а юридический текст – правильно и четко передавать идею национального (наднационального) правотворца. Такими формальными требовани-

ями должны руководствоваться и переводчики юридических текстов.

Во время осуществления юридического перевода переводчик имеет дело с определенным жанром языка специальной сферы человеческого бытия, который функционирует в конкретной отрасли права, имеет особое социальное назначение, отличается специфическими композиционными, стилистическими и лексико-семантическими признаками и является разновидностью профессионального языка. Так, под профессиональным языком немецкий языковед Л. Хоффманн (L. Hoffmann) понимает совокупность всех языковых средств, используемых в профессионально-ограниченной области коммуникации для достижения взаимопонимания между специалистами в этой сфере.

В то же время судья Верховного Суда одной из земель Германии Б. Рютерс (B. Rüthers) в фундаментальном исследовании «Теория права» развил концепцию взаимосвязи права и языка, отметив, что «вне языке право не существует <…> право возможно выразить, передать, объяснить, усовершенствовать лишь благодаря инструментария языков». И далее ученый делает обобщающий вывод: «вместе с европеизацией национальных правовых систем и глобализацией экономических отношений во многих отраслях юридической практики возникают новые проблемы, связанные с иностранными языками».

Сегодня с уверенностью можем констатировать, что коммуникация между специалистами в области административного права вышла за пределы одного государства, международной организации или даже одного континента. В глобализационных и интеграционных условиях развития национальных правовых систем остро встает проблема «чистоты» профессионального (юридического) языка, одинакового наполнения содержанием основных правовых категорий, которые в нем существуют, устойчивости форм языковых средств. Поэтому правильный выбор методов и средств осуществления юридического перевода европейского права (в широком смысле) влияет на эффективность процесса адаптации национального законодательства к европейским стандартам, сформированных ЕС, Советом Европы (далее – СЕ), Организацией по безопасности и сотрудничеству в Европе (далее – ОБСЕ), на скорость имплементации положений Европейского суда по правам человека (далее – ЕСПЧ).

Официальными языками большинства международных организаций, в частности Совета Безопасности ООН, НАТО и СЕ, являются английский и французский, а ЕС – 24 языка государств-членов. Наряду с официальными языками в учреждениях и органах ЕС функционируют также языка со статусом «рабочей» английский, французский и немецкий. Для реализации такой политики многоязычия ЕС задействовано более 4 000 переводчиков.

Указанная ситуация полилингвистичности осложняется еще и тем, что в ЕС развивается явление правового «евролекта» (Eurospeak, Eurojargon, Eurolanguage, Eurolect, EUese, Euro-Legalese, Union legalese, Eurofog, Euro-English) – подтипа юридического перевода, профессионального языка документации ЕС. Объективность существования «евролекта», направленная, прежде всего, на достижение «политического консенсуса» в языке актов ЕС требует от государств – членов и государств-кандидатов в ЕС подготовки как классических переводчиков, так и специалистов узкой специализации – переводов текстов «евролекта». Так, в Польше в 2015–2019 гг. происходила реализация проекта «Евролект»: вариант польского языка в ЕС и его влияние на административный польский язык», целью которого было исследование польского «евролекта», новой гибридной формы польского языка, в четырех плоскостях – административное законодательство, судебные решения, отчеты и вебсайты ЕС. Итак, можем утверждать о существовании локализации как профессионального языка документов ЕС (из-за введения Euro-English – «евролекта»), так и языков государств-членов(кандидатов) ЕС (через признание английского языка lingua franca) [4].

По нашему мнению, создание актов ЕС новеллами английского языка, а их – большинство в комитетах и рабочих группах институтов ЕС, может принести новые вызовы для России: увеличение негативных последствий неоднозначного понимания и толкования тестов, составленных искусственным языком («евролектом»), и, как следствие, не выполнения международных обязательств. Однако acquis ЕС является наднациональным правом, которое направлено на развитие как ЕС, так и национального права его государств-членов, поэтому новая терминосистема ЕС должна быть основой наднациональной правовой концепции, которую необходимо учитывать в правотворческой деятельности и России.

Английский язык был и остается языком международного общения-глобальным языком, который является официальным для 400 млн людей, для остальных 400 млн. – вторым государственным, для остальных 600–700 млн. – на иностранном языке для профессионального общения. В таких условиях активно развивается англоязычная лингвистика [5].

В ней выделяется английский для специальных целей (англ. English for Special Purposes), а в той – юридическая английский (англ. Legal English). Перевод на русский язык актов СЕ, ЕС, ОБСЕ связан, прежде всего, с переводом с английского юридического языка («евролекта»), которая требует от России наличия специалистов-переводчиков в узких сферах секторального сотрудничества, разветвленной системы органов и административных процедур, которые будут обеспечивать этот процесс, создания электронных информационных ресурсов и тому подобное. Недаром предлагают выделить переводы юридических текстов в отдельный вид профессионального перевода экспертного типа [2].

Однако справедливо может возникнуть вопрос: «Кто должен взять на себя ответственность перекладывать многочисленные законодательные акты, европейские директивы и стандарты, а также комментарии и учебники по европейскому праву?». Понятно, что когда вопросы четкости и эквивалентности перевода текстов из европейского права и его сравнения с национальным возникают, в частности, в рамках компаративистических исследований и интересуют отдельных лиц, то их решение является индивидуальным делом каждого. Однако если перевод юридических документов иностранного права может существенно повлиять на дальнейшее развитие национальной правовой системы (ее составляющих), то такой процесс должен найти свое четкое правовое отражение в национальном законодательстве. Поэтому вместе с «языковыми» вопросами деятельности переводчиков, осуществляющих юридический перевод, встают вызовы и правового характера. Ведь для того, чтобы норма иностранного права приобрела общеобязательный характер на территории России (как hard law), она должна пройти определенный процесс «признания» – приобретения текстом устава официального перевода, а уже потом – предоставления согласия Госдумы РФ на его обязательность. Иначе она будет иметь рычаг опосредованного влияния (как soft law) на национальное правопонимание и правоприменение [9].

Очерченный процесс набирает особый вес в условиях выполнения Россией взятых на себя международных обязательств по обеспечению постепенного приведения (адаптации) действующего и будущего законодательства в определенных сферах в соответствии с положениями acquis ЕС до достижения полной совместимости; стороны признают важность приближения действующего законодательства России к праву ЕС. Также отмечается, что надлежащее внимание должно предоставляться соответствующему прецедентному праву суда справедливости ЕС и имплементационным мерам Европейской комиссии, а если в этом возникнет необходимость – любым изменениям в acquis ЕС.

Влияние на национальное административное право возможно проследить во время исследования особенностей осуществления перевода международных источников административного права (международных договоров), практики ЕСПЧ при разрешении публично-правовых споров, актов acquis ЕС, связанных с выполнением обязательств России в сфере евразийской интеграции, которые касаются административно-правовых отношений [8]:

Заметим, что лексика международных договоров количественно ограничена, то есть наблюдается тенденция к замкнутости, использование унифицированного набора лексем, фраз и структур, для которых характерны ограниченные возможности сочетаемости, что является проявлением консервативности стиля. Среди признаков языка международных договоров, которые подлежат переводу, можем выделить ряд характеристик: не типичное употребление неологизмов; ограниченное использование синонимов, поскольку они могут создать эффект двусмысленности; использование эмоционально неокрашенных деловых стандартов, которые относятся к нейтральной лексике; стандартизация в текстах клишированного характера и создание специальной фраземики международных документов; интенсивное применение специальной лексики, в частности названий организаций, заведений, органов, процедур, должностных лиц, должностей, документов, их частей, а также так называемую «ситуативную лексику». Именно такие стандарты являются характерными и для лексики стиля международной документации в административно-правовой сфере.

2. Без сомнения, для имплементации в национальное административное законодательство судебную практику административных судов, административную деятельность субъектов публичной администрации европейских стандартов по защите прав и свобод человека в публично-правовой сфере важное значение имеет как качественный перевод актов СЕ и практики ЕСПЧ, так и доведение их до сведения всех субъектов административных правоотношений [3].

Ключевые обязательства государств по переводу и распространению решений ЕСПЧ были сформулированы в рекомендациях (2002) Комитета министров Совета Европы государствам-членам Совета Европы по опубликованию и распространению в государствах-членах Совета Европы текста Европейской конвенции по правам человека и решений и постановлений ЕСПЧ в государствах-членах: государства-члены обязаны обеспечивать по инициативе государства или частных лиц немедленное и широкое опубликование решений и постановлений суда, соответствующие наработки в прецедентной практике или требуют от них как от государств-ответчиков специальных мероприятий по их выполнению, полностью или по крайней мере в сжатом изложении или в форме выдержек (с соответствующими ссылками на оригинальные тексты) на языке (языках) страны, в частности в официальных изданиях, информационных бюллетенях соответствующих министерств, правовых журналах и в других средствах массовой информации, которыми обычно пользуется правовая общественность, включая, когда это уместно, страницы в сети Интернет [10]. На Министерство юстиции возлагается обязанность обеспечения перевода, заверение подлинности, опубликование полных текстов решений относительно России в специализированном издании, а на ВС РФ – распространение и обеспечение судей необходимым количеством экземпляров.

Следовательно, законодателем предусмотрен сложный механизм применения текстов решений ЕСПЧ национальными судьями в части переводов, что требует от них не только профессиональной компетенции в сфере права, но и дополнительных навыков знание иностранных языков. Преодолеть

очерченные проблемы, по нашему мнению, возможно путем установления минимального уровня знания профессионального иностранного языка для судейского корпуса (B2) с систематическим его повышением, а также распространением справочной литературы (двуязычных глоссариев терминов СЕ) и тому подобное [7].

3. Административная процедура осуществления юридического перевода acquis ЕС на русский язык несколько отличается от перевода международных договоров и практики ЕСПЧ. Так, после долгих лет неурегулированности сферы осуществления перевода актов ЕС нами, вместе с переводчиками Проекта ЕС, было подготовлено новую административную процедуру осуществления юридического перевода. Порядок осуществления перевода на русский язык актов Европейского Союза acquis communautaire, связанных с выполнением обязательств России в сфере евразийской интеграции.

В итоге можем сформировать несколько выводов, касающихся как совершения перевода административно-правовой терминологии, так и организации этого процесса.

Во-первых, юридический перевод является составляющей профессиональной юридической, русского языка, в частности, той, которая осуществляется в сфере административного права, что требует неотложной переоценки объективных и субъективных факторов, которые определяют порядок и методологию его осуществления.

Во-вторых, большинство источников Европейского административного права созданы на английском языке, который был и остается официальным и рабочим языком деятельности большинства европейских региональных организаций.

В-третьих, от переводчика как субъекта правопонимания правовых явлений в сфере административного права требуется, кроме совершенного знания европейского языка (а лучше – нескольких), наличия правовой компетентности, знаний в конкретной области права, что позволит соблюдать принцип соответствия содержания и формы, контекстности.

В-четвертых, осуществление перевода в сфере административного права является деятельностью, в которой чрезвычайно высокой является возможность появления ошибок, которые затем могут существенно повлиять на содержание административных правоотношений, изменить объем прав и обязанностей, основания ответственности участников таких правоотношений, а следовательно, вызвать наступление для лица негативных юридических последствий. В совокупности все это может усложнить процесс локализации административного права России и ухудшить положение ее субъектов.

В-пятых, особенностью юридического перевода является то, что существует формальная модель языка, которая лишена какой-либо двусмысленности и неточностей. Поэтому правильная интерпретация и перевод юридического текста – это многоуровневый процесс, который должен охватывать лексический, грамматический, логико-семантический и другие аспекты.

В-шестых, с помощью такого инструмента локализации как юридический перевод осуществляется прямое воздействие на источниковую базу административного права России, нормотворческую деятельность законодательного органа, процесс правоприменения органов исполнительной власти, правозащитную деятельность национальных административных судов, а также непрямой (опосредованный) – на реформирование юридического образования, обновление доктрины административного права, направлений преподавания учебных дисциплин и научных изысканий представителей науки отечественного административного права России.

Литература

1. Ахмедова, Х.О. Терминологическая система – знаковая модель в области знаний / Х.О. Ахмедова // Молодой ученый. – 2022. – № 1(396). – С. 264–266.
2. Бурлинова, А.С. Специфика юридической лексики в современном английском языке / А.С. Бурлинова, Ж.Н. Сарангаева // Тенденции развития науки и образования. – 2021. – № 71–4. – С. 19–21. – DOI 10.18411/lj-03–2021–122.
3. Бурлинова, А.С. Структурные характеристики англоязычной юридической лексики / А.С. Бурлинова // Тенденции развития науки и образования. – 2021. – № 74–4. – С. 12–14. – DOI 10.18411/lj-06–2021–122.
4. Вьюшкина, Е.Г. Икт в обучении специальной (юридической) лексике и текущем контроле ее усвоения / Е.Г. Вьюшкина // Язык науки и профессиональная коммуникация. – 2021. – № 1. – С. 52–62.
5. Годунова, Е.В. Префиксация как способ образования юридических терминов в английском языке / Е.В. Годунова // Современное педагогическое образование. – 2021. – № 9. – С. 124–126.
6. Курнавина, А.А. Корпусная лингвистика в исследовании текстов криминалистической тематики / А.А. Курнавина // Трибуна ученого. – 2021. – № 4. – С. 168–172.
7. Моргунова, М.Н. Неофициальная юридическая лексика в современном английском языке: структурно-семантические особенности / М.Н. Моргунова, М.О. Соколова // Научная мысль Кавказа. – 2021. – № 2(106). – С. 135–140. – DOI 10.18522/2072–0181–2021–106–2–135–140.
8. Нормуратова, В.И. Обучение профессионально-ориентированной лексике / В.И. Нормуратова // European Journal of Humanities and Social Sciences. – 2021. – № 1. – С. 88–91. – DOI 10.29013/EJHSS-21–1–88–91.
9. Рябова, К.С. Проблемы перевода юридической лексики и терминологии / К.С. Рябова,

О.А. Цыганова // Теория и практика современной науки. – 2021. – № 12(78). – С. 244–246.
10. Савина, Е.С. Юридическая лексика как средство выявления М. Прустом культурных кодов аристократии, буржуазии и народа / Е.С. Савина // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2021. – Т. 19. – № 3. – С. 98–109. – DOI 10.25205/1818–7935–2021–19–3–98–109.

COMPARISON OF COMMON LANGUAGE FORMS AND NEOLOGISMS IN THE CONTEXT OF GLOBALIZATION FOR USE IN LEGAL VOCABULARY

Khitarova E.G.
Kuban State University

Now the focus of attention not only of philologists, but also of legal scholars has become the issues of legal translation from European languages into Russian. Such an urgent need arose in the context of dynamic international cooperation between the structures of European organizations (in particular the European Union, the Council of Europe, the Organization for Security and Co-operation in Europe), their member states and Russia, the adoption of norms and principles of global and European (supranational) law, the involvement of third countries in which Russia is an active subject, the rapid domestic legislative activity, the development of comparative jurisprudence and legal linguistics, updating the axiological dimension of individual branch sciences and the introduction of European standards in the field of legal education. These objective and subjective factors influence the growth of the role and importance of translation studies, and within its framework – the implementation of legal translation of the provisions of European law.

Keywords: law, translation, development, structure, formation, vocabulary.

References

1. Akhmedova, Kh.O. Terminological system – a sign model in the field of knowledge / Kh.O. Akhmedova // Young scientist. – 2022. – No. 1 (396). – S. 264–266.
2. Burlinova, A.S. Specificity of legal vocabulary in modern English / A.S. Burlinova, Zh.N. Sarangaeva // Trends in the development of science and education. – 2021. – No. 71–4. – S. 19–21. – DOI 10.18411/lj-03–2021–122.
3. Burlinova, A.S. Structural characteristics of the English-language legal vocabulary / A.S. Burlinova // Trends in the development of science and education. – 2021. – No. 74–4. – S. 12–14. – DOI 10.18411/lj-06–2021–122.
4. Vyushkina, E.G. Ikt in teaching special (legal) vocabulary and current control of its assimilation / E.G. Vyushkina // Language of science and professional communication. – 2021. – No. 1. – P. 52–62.
5. Godunova, E.V. Prefixation as a way of forming legal terms in English / E.V. Godunova // Modern pedagogical education. – 2021. – No. 9. – P. 124–126.
6. Kurnavina, A.A. Corpus linguistics in the study of forensic texts / A.A. Kurnavina // Tribune of the scientist. – 2021. – No. 4. – P. 168–172.
7. Morgunova, M.N. Unofficial legal vocabulary in modern English: structural and semantic features / M.N. Morgunova, M.O. Sokolova // Scientific Thought of the Caucasus. – 2021. – No. 2 (106). – S. 135–140. – DOI 10.18522/2072–0181–2021–106–2–135–140.
8. Normuratova, V.I. Teaching professionally-oriented vocabulary / V.I. Normuratova // European Journal of Humanities and Social Sciences. – 2021. – No. 1. – P. 88–91. – DOI 10.29013/EJHSS-21–1–88–91.
9. Ryabova, K.S. Problems of translation of legal vocabulary and terminology / K.S. Ryabova, O.A. Tsyganova // Theory and practice of modern science. – 2021. – No. 12(78). – S. 244–246.
10. Savina, E.S. Legal vocabulary as a means of identifying cultural codes of the aristocracy, bourgeoisie and people by M. Proust / E.S. Savina // Bulletin of the Novosibirsk State University. Series: Linguistics and intercultural communication. – 2021. – T. 19. – No. 3. – S. 98–109. – DOI 10.25205/1818–7935–2021–19–3–98–109.

Концепт «семья» в русском языке XX века (советский период)

Чжан Цинхань,
аспирант кафедры теоретической и прикладной лингвистики (филологические науки), Национального исследовательского Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского
E-mail: 834549804@qq.com

В статье описывается концепта «семья» в советский период. Начало XX века ознаменовано для России большими социальными и политическими потрясениями, которые оказали влияние на семейно-бытовой уклад жизни населения, на образ мышления. В XX веков слово «семья» имело сложнейшую историю употребления, его значение сильно менялось и никогда не было узким и простым. В текстах встречается немало лексем и устойчивых словесных комплексов, имеющих отношение к семейной жизни в советский период. Исследование концепта «семья» дает возможности проанализировать тенденции изменения в ценностных ориентациях разных поколений. Новые явления в языковой объективации концепта «семья» по данным Национального корпуса русского языка отражают динамику содержания данного концепта. Актуальность обусловлена общекультурной значимостью исследования функционирования концепта «семья» в советский период с позиций лингвокультурологии и лингвокогнитологии, отличающихся крайней востребованностью в современной лингвистической науке.

Ключевые слова: Концепт «семья», советский период, русская речь, ячейка общества, советская семья.

Начало XX века ознаменовано для России большими социальными и политическими потрясениями, которые оказали влияние на семейно-бытовой уклад жизни населения страны. «В первые несколько лет после революции патриархальная семья подверглась радикальной критике, отрицающей не только архаичные, устаревшие нормы и принципы семейных отношений, но и сам институт семьи в целом. По мнению идеологов послереволюционного периода, коммунистическое общество вместе с полным исчезновением частной собственности и угнетением женщины должно искоренить проституцию и семью, соответственно, место семьи займет сформированная система, основанная на общественном уходе и обслуживании» [1].

Эта тенденция продержалась недолго, так как «революционная теория» было отвергнута советским государством достаточно быстро, и на ее место вернулись традиционные семейные ценности.

Новый общественный строй большевистской России сначала определил семью как пережиток прошлого; венчание в церкви было отменено. В городах начали появляться молодежные семьи на правах сожительства. Однако к концу первой половины XX века данная сфера несколько упорядочилась: были созданы органы для общественной фиксации браков, которые назывались «Запись актов гражданского состояния» (ЗАГС). Все это обусловило коренную ломку традиционной русской семьи. Новая советская семья характеризовалась изменениями социальных ролей: равными «кормильцами» стали и муж, и жена. Женщина вынуждена была работать: на одну зарплату мужа прожить семье было нелегко. В то же время роль кормильца отчасти выполняло государство, которое обеспечивало семью детскими садами, путевками в санатории, жильем и др. Таким образом, в советское время была создана ситуация «двойного кормильца»: мужчина играл роль основного (заработок, как правило, был всегда выше на 30–35%), женщина – второстепенного.

Война принесла с собой массовые бедствия для людей: у убитых на фронтах, расстрелянных, пропавших людей, прежде всего, мужчин – отцов семейств – остались беспризорные семьи и дети, лишившиеся родителей. Такие дети, толпами бродившие по стране, назывались беспризорными, беспризорниками, безнадзорными. Новая советская власть сделала очень многое, чтобы устроить их – собрать под крыши, обогреть, накормить. И это удалось. Общий оптимистический настрой отразился в литературе: прежде всего в одной из первых книг на эту тему – «Республика Шкид» (1927) Леонида Пантелеева и Григория Белых.

Оба автора сами были воспитанниками Школы им. Достоевского для беспризорных (откуда и сокращенное название учреждения – «Шкид»). Историки так характеризуют эту книгу: «С молодым задором, весело и откровенно юные авторы рассказали о том, как уходил в прошлое старый мир и в трудностях, в революционной борьбе рождался новый; о том, как из пестрого сборища бесшабашных бродяг, воришек и хулиганов вырос коллектив полноправных советских граждан» [2].

Вскоре появилось эпохальное произведение Антона Семеновича Макаренко «Педагогическая поэма» (1933–1935), основанная на фактах жизни трудовых колоний молодежи, полная оптимизма книга о практике и о теории трудового воспитания коллектива и человека в коллективе. Позднее (совместно с Г.С. Макаренко) А. Макаренко написал «Книгу для родителей» (1937). Применительно к советской идеологии проблема внутрисемейных отношений отцов и детей казалась решенной. Однако наступило время нового испытания для страны и советского человека – Великая Отечественная война, в результаты которой многомиллионное население страны потеряло существенную часть мужчин трудоспособного и детородного возраста. Появились семьи без отцов. Функция главы семейства легла на плечи женщин.

Возникла социальная и экономическая предпосылка к тому, чтобы женщина вышла за пределы семьи и стала активной личностью.

Таким образом, общественно-политическая трансформация государства, социальные потрясения (революция, войны) первой половины XX века пошатнули традиционные патриархальные устои русской семьи. Однако в словоупотреблении на тот период все же сохранялись пережитки таких значений слова *семья*, как ‘жена и дети’, ‘единомышленники’. Следует привести такие примеры: а) *бессемейный* ‘тот, у кого нет жены и детей’, б) *семейственность* ‘сплочение на основе родственных и дружеских отношений’. В советское время появились устойчивые словосочетания *семья народов, семья большевиков*[3]. Так, например, «Толковый словарь языка Совдепии», в котором зафиксированы советизмы – лексические единицы, отражавшие советские реалии, представляет следующие устойчивые обороты с лексемой *семья*:

[бра́тская] семья́ наро́дов [СССР], [вели́кая, дру́жная] семья́ бра́тских (свобо́дных) наро́дов – ‘о населении Советского Союза’;

дру́жная семья́ бра́тских респу́блик – ‘о Советском Союзе’;

в семье́ еди́ной – ‘в составе Советского Союза’;

чу́вство семьи́ еди́ной – ‘о братской дружбе народов СССР’ [4].

Как видно из приведенных значений, лексема *семья* с определениями преимущественно употреблялась как перифраза для номинации государства Советского Союза и его общественно-политического устройства: «в перифразе обычно содержится оценка обозначаемого… или какая-либо экспрессия… есть и нейтральные перифразы – главным образом из сферы терминологии)» [5]. В данных устойчивых сочетаниях, обозначающих Советский Союз, актуализирована положительная коннотация слова *семья*. Экспрессивно окрашенное словоупотребление характерно для языка советской эпохи в целом. В семантике экспрессива отражается, как известно, не столько сам предмет, сколько отношение к нему человека. Внутреннее содержание экспрессивной лексической единицы, связанное с отражением отношения человека к реальной действительности, есть экспрессивность данной лексической единицы. То же характерно и для экспрессивного перифрастического сочетания.

Сигнификат перифразы составляют те семантические элементы, которые актуализируются, выражают субъективное отношение к называемому: «преобразованный сигнификат, или сигнификат в коннотативном ореоле перифрастического сочетания, отчетливо осознается и воспринимается, это то, ради чего перифраза создана. Отсюда четкая семантичсекая определенность значения экспрессивной перифразы, в отличие от экспрессивного слова, особенностью семантики которого является распространенная диффузность» [6]. Экспрессивное приращение в значении перифразы определяется коммуникативными условиями, коммуникативным намерением говорящего. Перифраза *семья народов* обладает положительным оценочным компонентом значения, так как она выражает суждение о том, что она обозначает, т.е. одобрение.

Приведем примеры из Национального корпуса русского языка, относящиеся к периоду существования Советского Союза и постсоветской эпохи:

Вместе с тем Советский Союз представляет собой монолитную семью народов, великое несокрушимое содружество наций.[обобщенный. За активную предвыборную пропаганду // «Наука и жизнь», 1950];

Не найдется более безумца, который бы дерзнул ополчиться на Русскую Землю, на союзную семью народов, дружно слившихся на священной, единой целине. [Н.К. Рерих. Листы дневника (1943)] – ‘о Советском Союзе’;

Вот почему свою творческую биографию Эльфрида Яновна исчисляет с 1940 года, с того года, когда латышский народ вступил в братскую семью народов СССР. [Р.А. Пелше. Слово о наших кандидатах. Эльфрида Яновна Пакуль (1950.03.04) // «Советское искусство», № 10 (1202), 1950] – ‘в составе Советского Союза’;

Теперь главной задачей было сохранить малые народы, чтобы они влились в большую, единую и счастливую «семью народов». [Валерий Писигин. Письма с Чукотки // «Октябрь», 2001] – ‘о населении Советского Союза’;

Когда в 1936 году было опубликовано стихотворение П. Тычины «Чувство семьи единой», его название сразу же стало крылатым настолько метко определил выдающийся украинский поэт

святое чувство единения народов нашего государства. [Ф. Покровский. И классика, и современность // «Огонек», 1980] – ‘о братской дружбе народов СССР’.

В современном русском языке в связи с тенденцией к негативной оценке советской эпохи данное перифрастическое сочетание часто имеет отрицательную коннотацию, используется для осмысления советского прошлого сквозь призму иронии и сарказма:

Прибалтика бодро вливалась в дружную семью народов. [И. Ратушинская. Одесситы (1998)];

В дружной семье народов СССР их называли не иначе, как «лица еврейской национальности». [Е. Рубин. Пан или пропал. Жизнеописание (1999–2000)];

С детства нас учили, что мы живем в одной большой и дружной семье народов, где равные права и уважение имеют и русский, и грузин, и армянин, и представитель любой другой национальности. [А. Петров. Дружные танцы (2002) // «Вечерняя Москва», 2002.05.16].

Для исследования функционирования концепта «семья» в советский период важен и другой языковой факт, который получил широкое распространение в эту эпоху. Речь идет о перифразе *ячейка общества*, употреблявшейся в значении ‘советская семья’: *Семья становится естественной первичной ячейкой общества, тем местом, где реализуется прелесть человеческой жизни, куда приходят отдыхать победные силы человека, где растут и живут дети – главная радость жизни.* [А.С. Макаренко. Книга для родителей (1937)]. Оборот ячейка общества так же зафиксирован в «Толковом словаре языка Совдепии» [7]. Этот языковой факт советской эпохи свидетельствует о том, что представления о функции семьи дополняются новой ролью – семья существует для государства.

Замечено, что «власти очень скоро научились использовать громкое морализирование в патриархально-семейном духе, что позволяло бесцеремонно вмешиваться в жизнь семьи: морализаторскими заклинаниями сопровождались запрет аборта, ограничение разводов, непризнание незарегистрированных браков, повышенное внимание к «моральному облику» при назначении на «ответственные» должности, вмешательство «общественности» в семейные дела, преувеличенное целомудрие официального искусства» [8]. Оборот *ячейка общества* в современном русском языке часто употребляется вместо слова *семья* как его синоним:

– *В бар надо ходить семьями, – объяснил свой способ укрепления ячейки общества преуспевающий менеджер Маленков.* [Рустам Арифджанов, В. Гулин. 14 способов укрепления семьи (1997) // «Столица», 1997.07.15];
– *Во-первых, – комментирует старший научный сотрудник Центра демографии и экологии человека Института народнохозяйственного прогнозирования РАН Елена Иванова, – дети, воспитанные в неполной семье, а тем более в детдоме, не способны создать собственную «ячейку общества».* [Ю. Домна. Семья или свободная любовь? (2001) // «Аргументы и факты», 2001.01.03];

Семейный портрет на киноэкране: как выглядит ячейка общества в самых модных фильмах сезона? [В. Никифорова. Папа, мама, я – однополая семья // «Знамя», 2006];

Современная “ячейка общества” тяготеет к закрытости и “отдельности”. [А. Варга. Аксиомы родителей детям больше не нужны // «Октябрь», 2008].

Авторы приведенных контекстов используют оборот *ячейка общества*, чтобы избежать лексического повтора. Здесь данная лексическая единица стилистически немаркированная. Наряду с нейтральным словоупотреблением встречаются следующие коннотативные значения:

– одобрение: *У них дружная семья, настоящая ячейка общества.* [А. Белянин. Свирепый ландграф (1999)]; *Их внесли в кассу около трех десятков женихов и невест, которые с помощью Виолетты Павловны обрели свое счастье и образовали ячейки общества – семью.*[С. Романов. Парламент (2000)]; *И у нас будет не крепкая ячейка общества, а воскресная семья какая-то.* [С. Авербух. Папа на час (2002) // «Вечерняя Москва», 2002.12.19];
– противопоставление формального, социального *ячейка общества* и душевного, интимного *семья: Мы хотим, чтобы наша семья была не просто ячейкой общества, а пространством взаимной любви и поддержки, а ребенок – не данью традиции или уступкой биологическим часам, а следствием сознательного желания быть родителем.* [А. Беспалов. Как дела у 25-летних? // «Психология на каждый день», 2010];
– противопоставление прошлого и настоящего: *Парад мертвых душ начинается с незыблемой ячейки бывшего советского общества – семьи.* [Р. Шиллимат, критика на: А. Кучаев. «Sex Libris» // «Зинзивер», 2011].

Приведенные контексты употребления оборота *ячейка общества* в современном русском языке демонстрируют отношение говорящего, его оценку означаемого данным оборотом. В самом обороте выражается отношение к семье в советском обществе как социальному, общественному институту, лишенному личностного, индивидуального начала.

В «Толковом словаре языка Совдепии» слово *династия* дается со значением ‘ряд поколений, передающих из рода в род профессиональное мастерство’ и имеет помету «одобрительно» или «патетически»; приводятся устойчивые обороты *рабочая (трудовая) династия* ‘патет. О династии, включающей представителей рабочих профессий’ и *династия труда* ‘*патет*. о рабочем классе’ [9].

По поводу переосмысления и употребления слова *династия* с новыми значениями в советскую эпоху писал И.Ф. Протченко: «Применительно к новым условиям жизни переосмыслены, на-

пример, слова: *династия (династия рационализаторов, чабанская династия, династия педагогов, династия шахтеров)*» [10]. На это же указывал В.В. Колесов: «В 30-е годы на Донбассе пересмысляются значения слов *потомственный, знатный, династия*, прежде связанные с родовитой знатью: естественная попытка приспособить старые слова для новых целей» [11].

Приведем примеры употребления слова «династия» в художественной литературе и публицистике советского периода:

А с Бориса начнется новая династия – Назимовых-авиаторов. [Н.Н. Шпанов. Домик у пролива (1930)];

Известна научная династия французских физиков Беккерелей. Глава этой династии – Антуан Сезар Беккерель (1788–1878) – занимался вопросами фосфоресценции, флюоресценции, термоэлектричества и кристаллооптики. (В. Кошманов. «Семейственность» в науке // «Техника – молодежи», 1976];

Что же, на этом прекратилась рабочая династия семьи Папугиных на Трехгорке? [М. Иванов. Судьба рабочей семьи // «Человек и закон», 1977];

Предки Вильямса – шахтеры, династия шахтеров, люди храбрые, для которых земля и ее недра были одновременно силой грозной и доброй. [С.А. Дангулов. Вильямс (1981)];

Я расскажу о пиротехнической мастерской Харьковского парка культуры и отдыха имени Горького. Руководит ею долгие годы «династия» Давтянов. Еще в 1926 году очаровало 14-летнего Сережу Давтяна искусство заезжего пиротехника Роджери. [Э. Звоницкий. «Раскаты гордого салюта» // «Наука и религия», 1985].

Слово «династия» активно употреблялась и с одобрительным коннотативным значением:

На весь мир прославилась династия швейцарских ботаников Декандолей. [С. Шноль. М.С. Цвет (1872–1919) // «Знание – сила», 1997];

Наша семейная династия тимирязевцев насчитывает сегодня 11 человек.[коллективный. Неделя. Письма // «Огонек», 2015].

Идея положительной атмосферы в советской семье находит языковое выражение в многочисленных сочетаниях слова *семья* с лексемами *дружная, счастливая* и т.п. Частотность сочетаний *трудовая семья, трудовые династии* указывают на ключевую роль семьи как ячейки общества. Очевидно, что публицистика исследуемого периода формирует образ семьи в соответствии с коммунистической идеологией, что выступает важнейшим неязыковым фактором, влияющем на семантику данного слова. Эта тенденция находит выражение во многих языковых фактах, речь, прежде всего, идет о *комсомольской свадьбе, советской семье, коммунистической ячейке общества* и т.п.

Таким образом, необходимо отметить, что в каждую историческую эпоху когнитивные признаки концепта «семья» и его объективация претерпевают изменения. В первой половине XX века пошатнулись представления о семье как патриархально организованном сообществе с главенствующей ролью мужчины, которая просуществовала много столетий. Она не менялась по своей сущности, но социальные потрясения этого периода истории стали предпосылкой для формирования нового типа семьи – ячейки общества, где все члены имеют равные права и свободы. На семейный уклад советской семьи оказали влияние культурные и мировоззренческие изменения, происходившие в обществе.

Заключение

В первой половине XX века пошатнулись представления о семье как патриархально организованном сообществе с главенствующей ролью мужчины, которая просуществовала много столетий. Социально-общественные потрясения этого периода истории стали предпосылкой для формирования нового типа семьи – ячейки общества, где все члены имеют равные права и свободы. На семейный уклад советской семьи оказали влияние культурные и мировоззренческие изменения, происходившие в обществе. Концептуальное значение слова семья расширяется до государственного масштаба (*братская семья народов СССР, дружная семья братских республик, в семье единой* и т.д.).

Еще в середине XX века, слово *семья* имело сложнейшую историю употребления, его значение сильно менялось и никогда не было узким и простым. Концептуальное содержание понятия *семья* продолжает свое развитие и в наши дни.

Литература

1. Вишневский А.Г. Эволюция российской семьи [Электронный ресурс] // Экология и жизнь. – 2008. – № 7. – Режим доступа: http://elementy.ru/nauchno-populyarnaya_biblioteka/430650#b1.
2. Цит. по: Степанов Ю.С. Константы: Словарь русской культуры. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Академический проект, 2004. – С. 815.
3. Ларин Б.А. Из истории слов: лютый зверь, семья, кавардак // Русский язык – Первое сентября. – 2013. – № 5. – С. 9.
4. Мокиенко В. М., Никитина Т.Г. Толковый словарь языка Совдепии. – 2е изд., испр. и доп. – М.: АСТ: Астрель, 2005. – С. 381.
5. Бельчиков Ю.А. Перифраза // Русский язык. Энциклопедия / гл. ред. Ю.Н. Караулов. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Большая российская энциклопедия; Дрофа, 1997. – С. 334.
6. Бытева Т.И. Очерки по русской перифрастике: монография. – М.: ООО «Изд-во «Элпис», 2008. – С. 65.
7. Мокиенко В. М., Никитина Т.Г. Толковый словарь языка Совдепии. – 2е изд., испр. и доп. – М.: АСТ: Астрель, 2005. – С. 482.
8. Вишневский А.Г. Эволюция российской семьи [Электронный ресурс] // Экология и жизнь. – 2008. – № 7. – Режим доступа: http://elementy.ru/nauchno-populyarnaya_biblioteka/430650#b1

9. Мокиенко В. М., Никитина Т.Г. Толковый словарь языка Совдепии. – 2е изд., испр. и доп. – М.: АСТ: Астрель, 2005. – С. 121–122.
10. Протченко И.Ф. Лексика и словообразование советской эпохи. – М.: Наука, 1975. – С. 114.
11. Колесов В.В. Русская речь. Вчера. Сегодня. Завтра. – СПб.: Юна, 1998. – С. 119.
12. Национальный корпус русского языка (НКРЯ) [Электронный ресурс]. —Режим доступа: // www.ruscorpora.ru. (дата обращения: 12.09.2020).

THE CONCEPT "FAMILY" IN THE RUSSIAN LANGUAGE OF THE 20TH CENTURY (SOVIET PERIOD)

Zhang Qinghan
N.I. Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod

The article describes the concept of "family" in the Soviet period. The beginning of the XX century is marked by great social and political upheavals for Russia, which had an impact on the family way of life of the population, on the way of thinking. In the 20th century, the word "family" had a very complicated history of use, its meaning changed greatly and was never narrow and simple. There are many lexemes and stable verbal complexes related to family life in the Soviet period. The study of the concept "family" provides an opportunity to analyze the trends of changes in the value orientations of different generations. New phenomena in linguistic objectification of the concept "family" according to the data of the National Corpus of the Russian language reflect the dynamics of the content of this concept. Relevance is due to the general cultural significance of the study of the functioning of the concept "family" in the Soviet period from the perspective of linguoculturology and linguocognitology, distinguished by the extreme demand in modern linguistic science.

Keywords: Concept"family", Soviet period, Russian speech, unit of society, Soviet family.

References

1. Vishnevsky A.G. Evolution of the Russian Family [Electronic resource] // Ecology and Life. – 2008. – № 7. – Mode of access: http://elementy.ru/nauchno-populyarnaya_biblioteka /430650#b1.
2. Cited from: Stepanov Y.S. Constants: Dictionary of Russian Culture. – M.: Academic Project, 2004. – C. 815.
3. Larin B.A. From the history of words: fierce beast, family, kavardak // Russian Language – the First September. – 2013. – № 5. – C. 9.
4. Mokienko V. M., Nikitina T.G. Explanatory dictionary of language Sovdepia. – 2nd ed. revised and supplemented – M.: AST: Astril, 2005. – C. 381.
5. Belchikov Y.A. Periphrase // Russian language. N. Karaulov. – 2-th edition, revised and supplemented. – M.: The Big Russian Encyclopedia; Drofa, 1997. – C. 334.
6. 6. 6. byteva T.I. Essays on russian periphrastics: monograph. – Moscow: OOO "Publishing house "Elpis", 2008. – C. 65.
7. Mokienko V.M., Nikitina T.G. Explanatory Dictionary of the Language of the Soviet Union. – M.: AST: Astril, 2005. – C. 482.
8. Vishnevsky A.G. The Evolution of the Russian Family [Electronic resource] // Ecology and Life. – 2008. – № 7. – Mode of access: http://elementy.ru/nauchno-populyarnaya_biblioteka /430650#b1
9. V. M. Mokienko and T.G. Nikitina, "Explanatory Dictionary of the Language of the Soviet Union. – Editor's note: M.: ACT: Astril, 2005. – C. 121–122.
10. Protchenko I.F. Lexis and Word-Formation of the Soviet Epoch. – Moscow: Nauka, 1975. – C. 114.
11. Kolesov V.V. Russian speech. Yesterday. Today. Tomorrow. – SPb.: Yuna, 1998. – C. 119.
12. National Corpus of the Russian language (NKRNL) [Electronic resource]. -Regime of access: // www.ruscorpora.ru. (date of access: 12.09.2020).

Особенности филологического анализа художественного текста

Кирсанова Инна Вячеславовна,
канд.филолог.наук, кафедра языковой коммуникации и психолингвистики, Уфимский государственный авиационный технический университет
E-mail: inna_kirsanova@mail.ru

Шияпова Асия Альтафовна,
канд.филолог.наук, кафедра языковой коммуникации и психолингвистики, Уфимский государственный авиационный технический университет
E-mail: norwich8@mail.ru

В настоящее время одной из довольно серьезных проблем в области педагогики, культуры и социологии считается проблема утраты навыка смыслового восприятия и чтения художественных произведений. С одной стороны, на развитие такой ситуации повлиял процесс интеграции электронных мультимедийных средств, которые ориентированы на передачу зрительной информации. Однако, с другой стороны, в последние годы наблюдается отсутствие современных и актуальных приемов анализа художественного текста, которые бы повышали внимание студентов к чтению и анализу литературных произведений. В процессе исследования рассмотрены основные виды учебной деятельности, которые используются при формировании у студентов навыков филологического анализа художественных произведений. В работе представлены этапы формирования навыков филологического анализа художественного текста, используемые на разных видах учебной деятельности.

Ключевые слова: текст, художественный текст, филологический анализ, анализ художественного текста, предтекстовая, притекстовая, послетекстовая учебная деятельность, этапы филологического анализа, осмысление, интерпретация.

В достаточно обширный перечень квалификационных требований к профессиональной подготовке специалиста-филолога входит важный навык филологического анализа художественного текста. Необходимо понимать специфику целостного подхода к анализу художественного произведения и, в частности, методические принципы целостно-контекстной интерпретации литературных текстов, ориентироваться в многообразии различных вариантов целостной интерпретации художественных произведений; и, наконец, творчески мыслить, интегрируя различные методы и методики в процессе целостного креативного осмысления художественных текстов.

Как при этом следует подчеркнуть, формирование у студентов такого навыка основывается, прежде всего, на проведении глубокого исследования практики и теории таких дисциплин, как литературоведческие и лингвистические дисциплины. Данной точки зрения придерживаются и другие ученые: Н.Г. Бабенко, И.А. Щирова, Ю.М. Лотман, Л.В. Зубова, Н.А. Фатеева и др. В работе Н.Г. Бабенко отмечается, что стык указанных дисциплин при формировании навыка филологического анализа художественного текста, в свою очередь, обусловлен синтетической природой филологического знания [1, с. 41]. И.А. Щирова в собственной работе отмечала, что вопиющий анахронизм представляют как литературовед, который равнодушен к лингвистическим проблемам и не знаком с лингвистическими методами, так и лингвист, который игнорирует поэтическую языковую функцию [7, с. 10].

В настоящее время, как следует подчеркнуть, еще не выработана универсальная образовательная модель формирования у студентов-филологов навыков филологического анализа художественного текста. Мы полагаем, что во время всего срока обучения требуется обучать студентов филологическому анализу художественного текста с использованием комплексной методики филологического анализа. Предлагаемая методика, на наш взгляд, должна включать в себя приемы и методы текстового анализа. Н.В. Кулибина отмечала, что на разных курсах обучения студентов процесс формирования навыков филологического анализа требуется включать в образовательный процесс следующие разновидности учебной деятельности:

– предтекстовая деятельность;
– притекстовая деятельность;
– послетекстовая деятельность [5, с. 256].

Таким образом, сначала студенты должны усвоить необходимые знания гуманитарных наук: психологии, культурологи, философии, литературы, литературоведения, языкознания. Не вызыва-

ет сомнений, что все вышеперечисленные области играют важную роль и в формировании собственно лингвистики текста как особой филологической дисциплины.

Во время притекстовой работы студенты проводят многоаспектный анализ словесных образов художественного текста, которые выступают его методическими единицами. «Словесные образы в художественном тексте отображают ту или иную картину мира, преобразуя ее в соответствии с интенциями автора и обновляя восприятие читателя. Различные аспекты этой картины прежде всего находят отражение в чувственных образах: зрительных, звуковых, одоративных и т.п.» [6].

И, наконец, в процессе послетекстовой учебной деятельности при обучении филологическому анализу художественного текста студенты должны достичь текстовое понимание и понять его филологическую целостную интерпретацию.

Следует отметить, что общий уровень подготовленности студентов филологического профиля находит отражение в оптимальности использования вышеперечисленных этапов работы над художественным текстом. При этом даже просто внимательное чтение представляет собой глубокий анализ того, как работает художественный текст. Иными словами, это и процесс чтения, и то, что читатели включают в литературно-аналитическую работу, хотя и в утонченной форме.

В работе Б.Г. Бобылева подчеркивается, что в рамках формирования у студентов навыков филологического анализа художественного текста можно выделить следующие основные этапы [2, с. 187]:

1. Обучение студентов навыкам филологического комментирования.

Основной задачей данного этапа считается формирование необходимых условий для эстетической адекватной рецепции художественного текста.

Филологическое комментирование художественного текста должно осуществляться в согласовании с требованиями достаточности и необходимости, т.е. важно определить его пределы. Объем филологического комментария к художественному тексту должен определяться тезаурусом культурно-исторического, литературоведческого, лингвистического характера студента, а также уровнем подготовленности учебной аудитории. Именно поэтому становится необходимым варьирование стратегий и тактик филологического комментирования.

При осуществлении филологического комментирования художественного текста в рамках предтекстовой учебной деятельности студентам требуется уделять особенное внимание антропонимам, словам-символам, топонимам, которые непосредственно связаны с культурными традициями, а также аллюзиями исторического и литературного характера. Прежде всего, обращение внимания на такие средства в художественном тексте способствуют осознанию студентами атмосферы и эмоционального подтекста произведения.

Таким образом, в рамках предтекстовой учебной деятельности на этапе филологического комментирования у студентов формируются основные предпосылки для восприятия содержания литературного произведения.

2. Формирование условий для понимания текстовой эстетической значимости у студентов.

С одной стороны, данный этап предполагает выработку у студентов готовности к осознанию основных принципов стилистической и художественной организации текста. В то же время, с другой стороны – у студентов развивается способность к эмпатии и восприятию эмотивной символики, без которых невозможно познать образ автора.

Основной задачей второго этапа считается определение системности в использовании в художественном тексте языковых средств с позиции проекционного внешнего рассмотрения. Однако, в данном случае речь должна идти не только о свободном рассмотрении разноуровневых языковых единиц, но и о свободном определении их номенклатуры, категорий уровневых ориентиров.

На втором этапе обучения студентам требуется предлагать систему учебных заданий, которая будет направлена на развитие у них способности к истолкованию художественного текста в рамках имманентного подхода. Так, если на первом этапе большое внимание уделяется фактуальной содержательной информации художественного текста, то на втором этапе происходит усвоение подтекстовой содержательной информации, т.е. внутренней формы текста, его ядра. Для этого требуется использовать следующие приемы:

– определение ритмической и композиционно-речевой организации текста;
– фиксация изменений субъективной перспективы и эмоциональной тональности повествования;
– поиск лексических повторов, звуковых перекличек;
– определение семантических ассоциаций и тематических соответствий;
– сопоставление элементов формальной и содержательной структуры текста, и т.д.

Как следует подчеркнуть, на втором этапе основным методом анализа выступает метод филологического круга: текст – контекст – текст. Сущностью данного метода считается понимание студентами целого через его составные элементы. Именно поэтому основной задачей педагога считается формирование основных условий для воздействия на студентов, способствующих формированию у обучающихся соответствующих художественных образов [3, с. 56].

3. Синтезирующий аспект рассмотрения студентами художественного текста.

Основной задачей третьего этапа считается включение художественных произведений, отобранных для филологического анализа, в систему культурных и ценностных ориентиров студентов [4, с. 218]. Таким образом, целью третьего этапа считается приведение сознания студентов моти-

вационных, прагматических и когнитивных предпосылок текста, т.е. их подготовка для использования в дальнейшем дискурсе [4, с. 218–219].

Учебные задания, которые требуется использовать на данном этапе, должны быть направлены на сопоставление разных подходов к произведению, анализу учебно-методической литературы. При этом, как следует подчеркнуть, анализ литературы предполагает организацию для студентов поисково-исследовательской самостоятельной деятельности. Основными результатами такой деятельности могут быть проектные работы, доклады, эссе и т.п.

Выводы. В процессе исследования было установлено, что современные ученые выделяют несколько разновидностей учебной деятельности, которые должны использоваться для формирования навыков филологического анализа художественного текста (предтекстовая, притекстовая, послетекстовая). Благодаря использованию предтекстовой учебной деятельности студенты усваивают основные гуманитарные нормы текстового анализа. Притекстовая учебная деятельность предполагает проведения глубокого анализа художественного текста, а его осмысление и интерпретация происходит в рамках послетекстовой учебной деятельности.

Ссылаясь на полученные результаты, в рамках каждого вида учебной деятельности для студентов должны использоваться следующие этапы формирования навыков филологического анализа художественного текста: обучение навыкам филологического комментирования, формирование условий для понимания текстовой эстетической значимости у студентов, синтезирующий аспект рассмотрения студентами художественного текста. Если первые два этапа предполагают меньшую самостоятельность студентов, так как в них заложена ориентированная схема действий студентов, то на третьем этапе осуществляется перевод приемов обучения в план личностных смыслов с помощью осознания обучающими собственной деятельности в рамках проектно-исследовательских и творческих работ.

Литература

1. Бабенко Н.Г. Филологический анализ художественного текста как дидактическая проблема // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология. 2007. № 4. С. 41–46.
2. Бобылев Б.Г. О методике филологического анализа художественного текста // Ученые записки ОГУ. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2017. № 3 (76). С. 185–190.
3. Бобыпев Б.Г. «Филологический круг» как основа технологии анализа художественного текста в школе //Гуманитарные технологии в современном мире. Материалы Пятой Всероссийской конференции с международным участием. 25–27 мая Калининград, 2017. С. 56–59.
4. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность» М.: Наука, 1987. 263 с.
5. Кулибина Н.В. Художественный текст в лингводидактическом осмыслении. М., 2000. 256 с.
6. Николина Н.А. Словесный образ. Образный строй текста// Филологический анализ текста. https://litresp.ru/chitat/ru/%D0%9D/nikolina-nataliya-anatoljevna/filologicheskij-analiz-teksta-uchebnoe-posobie/5 (дата обращения 14.03.22)
7. Щирова И.А. Языковое моделирование когнитивных процессов в англоязычной психологической прозе XX века: диссертация … доктора филологических наук: 10.02.04. – Санкт-Петербург, 2001. – 394 с.

FEATURES OF LANGUAGE ANALYSIS OF FICTION TEXT

Kirsanova I.V., Shiiapova A.A.
Ufa State Aviation Technical University

Deprivation of fiction texts sensing and reading skills is considered to be one of the biggest challenges in the field of pedagogics, culture and sociology nowadays. The multimedia electronic tools with a focus on image transmission boosted this situation. On the other hand, there have been no modern and relevant methods of fiction texts analysis in recent years, that would draw students' attention to reading and analyzing fiction texts. The paper studies the main types of educational activities forming students' skills of language analysis. The main stages of formation of fiction texts language analysis for different types of learning activities are described.

Keywords: text, fiction text, language analysis, fiction text analysis, pre-, in- and post-text learning activity, stages of language analysis, comprehension, interpretation.

References

1. Babenko N.G. Philological analysis of a literary text as a didactic problem // Bulletin of the Baltic Federal University. I. Kant. Series: Philology, Pedagogy, Psychology. 2007. No. 4. pp. 41–46.
2. Bobylev B.G. On the method of philological analysis of a literary text // Uchenye zapiski OGU. Series: Humanities and social sciences. 2017. No. 3 (76). pp. 185–190.
3. Bobypev B.G. "Philological circle" as a basis for the technology of analysis of a literary text at school // Humanitarian technologies in the modern world. Materials of the Fifth All-Russian Conference with International Participation. May 25–27 Kaliningrad, 2017. P. 56–59.
4. Karaulov Yu.N. Russian Language and Linguistic Personality" M.: Nauka, 1987. 263 p.
5. Kulibina N.V. Artistic text in linguodidactic comprehension. M., 2000. 256 p.
6. Nikolina N.A. verbal image. Figurative structure of the text// Philological analysis of the text. https://litresp.ru/chitat/ru/%D0%9D/nikolina-nataliya-anatoljevna/filologicheskij-analiz-teksta-uchebnoe-posobie/5 (accessed 03/14/22)
7. Shirova I.A. Language modeling of cognitive processes in the English-language psychological prose of the XX century: dissertation … Doctor of Philology: 10.02.04. – St. Petersburg, 2001. – 394 p.