

Журнал входит в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертации на соискание ученой степени доктора и кандидата наук

СОДЕРЖАНИЕ

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ. СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ

<i>Ван Гохун.</i> Реформы и инновации в курсах русского языка по направлению «профессионал (специальность) + русский язык» в рамках Международного инженерного института Шэньянского технологического университета и Томского политехнического университета	6
<i>Ганем Ибтисам.</i> Оценка качества образования: базовые показатели и модели	10
<i>Гафарова Е.А.</i> Креативность как информационная педагогическая система	15
<i>Драгомирова Е.А.</i> Юридическое образование как составная часть единой российской системы высшего образования	21
<i>Макарова Н.В., Мордвинова К.А., Гармаш С.В., Потураева Л.Н.</i> Распространенность специфических ошибок письма у учащихся третьих классов	26
<i>Сосновская Е.М.</i> Подготовка старшеклассников к участию в конкурсах достижений	32
<i>Тараторин Е.В.</i> Педагогические условия формирования социальных ценностей творческой молодежи: на примере деятельности Центра креативных индустрий	37
<i>Тонкаева М.А.</i> Диагностика буллинга в подростковых сообществах	41
МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ	
<i>Абрамцева Е.Г., Мирзабекова А.А.</i> Педагогические инструменты развития навыков академического письма: на примере студентов-бакалавров направления «Юриспруденция»	47
<i>Герасимов А.В.</i> Возможности и ограничения применения иммерсивных технологий в дошкольном образовании	52
<i>Абдуразакова Е.Р., Мартынова Н.В., Дьячкова Л.Г.</i> Педагогические инструменты формирования профессиональной компетентности у студентов проектно-художественных направлений: на примере сезонной практики (пленэра)	55
<i>Кульбах О.С., Заварзина Н.Ю., Зинкевич Е.Р., Федяев А.А.</i> Методические особенности преподавания учебной дисциплины «Функциональная анатомия ЦНС» будущим специалистам в области клинической психологии	60
<i>Испулова С.Н., Абрарова З.Ф., Большакова Н.Л., Веричева О.Н., Садовина Д.Е.</i> Социально-педагогическая профилактика кибербуллинга в подростковой среде	65

Учредитель: ООО «РУСАЙНС»

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:

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

Главный редактор:

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

Отпечатано в типографии ООО «Стромынка Принт», Москва, ул. Стромынка, д. 18
Тираж 300 экз. Формат А4. Подписано в печать: 30.07.2023 Цена свободная

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

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

<i>Ковязина И.В., Остякова Г.В.</i> Эдьютейнмент как эффективная психолого-педагогическая технология формирования творческого мышления подростка.....	70
<i>Костюк Н.А.</i> Модификация грамматических упражнений в преподавании РКИ (уровень А2+–В1).....	76
<i>Курлапов М.Н.</i> Ознакомление младших школьников с произведениями зарубежных композиторов как средство повышения исполнительской культуры.....	79
<i>Люй Мэнин, Карачарова Т.И.</i> Формирование методических основ обучения академическому пению в России XIX века (на примере «Краткой методы пения» Г.Я. Ломакина).....	82
<i>Базванова Т.Н., Никишина Ю.В., Мошкова С.Е.</i> Применение интерактивных технологий и графических средств на занятиях по русскому языку как иностранному... ..	86
<i>Рыморева К.С.</i> Методы и особенности организации внеурочной деятельности в разновозрастной группе детей.....	93
<i>Рябина Е.С.</i> Учебник удмуртского языка в аспекте формирования навыков межкультурного взаимодействия обучающихся 5–9 классов.....	99
<i>Салихова О.К.</i> Применение верботонального метода для формирования фонетико-фонологической компетенции при обучении французскому языку.....	103
<i>Семенова Л.Ю.</i> Некоторые практики обучения языку физики на занятиях по русскому языку как иностранному на подготовительном факультете технического вуза.....	108
<i>Синь Хуэйли.</i> «Успешное образование» в ракурсе образовательных ценностей.....	113
<i>Хальзова Н.А., Лунина Ю.В.</i> Развитие предпринимательского направления образования на основании системы технологических приоритетов: на примере вузов Дальнего Востока.....	118

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

<i>Ануров В.Л., Скрыгин С.В., Рогозина А.Н.</i> Оценка применения средств гиревого спорта в физическом воспитании студентов вуза.....	125
<i>Чернышева Е.И., Копылов Ю.А.</i> Дыхательная гимнастика в неравных пропорциях для студентов высших учебных заведений.....	130

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

<i>Богданова Ю.З.</i> Педагогические условия реализации дисциплины «деловые коммуникации» в аграрном вузе	133
<i>Безенкова Т.А., Андриенко О.А., Барыбина В.А., Сорокина В.Ю.</i> Профессиональное воспитание будущих специалистов по социальной работе в системе высшего профессионального образования.....	137
<i>Гречанов К.Б., Дьячкова Л.Г.</i> Стратегия STEAM-образования в практике обучения будущих художников-педагогов.....	143
<i>Лоза М.Е.</i> Учебное видео на YouTube как творческий проект студентов-журналистов в условиях дистанционного обучения.....	149

<i>Луговской А.В.</i> Измерение степени сформированности критического мышления в отношении информационных войн у студентов вуза.....	154
<i>Плахотнюк Л.А.</i> Методические принципы преподавания иностранного языка на курсах подготовки иностранных специалистов в образовательных организациях МВД России.....	162
<i>Малиновская С.А., Ситникова С.Ю., Ельцова В.Ю.</i> Формирование исследовательской компетентности обучающихся по направлению «Нефтегазовое дело» средствами сетевого взаимодействия профильной кафедры и предприятий-партнеров.....	167
<i>Тринадцатко О.А.</i> Периодизация развития педагогической технологии метода проектов.....	170

ЯЗЫКОЗНАНИЕ И ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ

<i>Андрианова Ю.Г.</i> Выявление авторских интенций в кросс-интерпретации текста.....	177
<i>Блохина Т.Р., Лохтина И.В.</i> Реализация коммуникативных стратегий и тактик в сети интернет: на примере сайтов туристических путеводителей и гидов.....	183
<i>Ван Чжуанчу.</i> Гоголевские аллюзии в повести Чжана Тяньи «Записки из мира духов».....	189
<i>Варзапова В.Ю.</i> Заголовок сетевого англоязычного медиатекста: синтаксис, семантика, прагматика.....	197
<i>Вилкова А.В.</i> Метафоры в современных стихотворениях в прозе: образы города и мира.....	202
<i>Герляк Н.А.</i> Лексика рыболовства и охотничьего промысла в казымском диалекте хантыйского языка: функционирование в тексте.....	206
<i>Гридасова А.В.</i> Языковая интерференция в формировании общественно-политической терминологии английского языка.....	210
<i>Евсеева Е.Ю.</i> Лингвистическое выражение художественного образа Руфи Морз в романе «Мартин Иден» Дж. Лондона.....	215
<i>Гринько М.А.</i> Корпусное исследование синтаксических и семантических характеристик наречия quite в современном английском языке.....	222
<i>Гурдаева Н.А., Кобякова Г.Н.</i> Способы выражения понятия о действии в русской народной сказке.....	227
<i>Дэн Чжихуэй.</i> Исследование стратегии перевода на русский язык публичных надписей и объявлений в провинции Хэйлунцзян с точки зрения теории функциональной трансляции.....	231
<i>Карпущина Т.П., Евсеева Е.Ю.</i> Стихотворение М.И. Цветаевой «В огромном городе моем – ночь» и его перевод на английский язык (опыт сопоставительного исследования).....	235
<i>Егорова О.В., Васюк В.В., Хандобин А.Е.</i> Военная терминология в текстах СМИ: специфика перевода.....	239
<i>Ершова Т.А.</i> Молодежный сленг как способ репрезентации картины мира.....	243
<i>Жэнь Синьжу, Ду Гоин.</i> Использование метафорических моделей для концептуализации нового коронавируса: на примере СМИ КНР.....	247

<i>Каменский А.А.</i> Влияние технологий искусственного интеллекта на цифровую образовательную среду Германии.....	252
<i>Егорова О.В., Васюк В.В.</i> Прагматические адаптации при переводе исторических реалий: на материале книги Алана Вуда «Замерзшая граница России: история Сибири и российского Дальнего Востока, 1581–1991 гг.»	256
<i>Лаптенюк И.Б.</i> Влияние дискурса опыта художественного перевода на развитие научной школы литературоведения Беларуси: исторический аспект.....	259
<i>Ми Жонань.</i> Вербальные стратегии выражения согласия и отказа в русском и китайском языках.....	263
<i>Мухаммед Ахмед Мухаммед Ибрагим Имам.</i> Языковые средства выражения положительной оценки в рекламных текстах в русском и арабском языках.....	266
<i>Новикова Е.Н., Горелик М.А.</i> Языковые способы реализации основных категорий экзистенциальной философии в художественном тексте (на примере романа Ж.-П. Сартра «Тошнота»).....	271
<i>Пак С.М., Павлова Я.А.</i> Моделирование концепта KILLING на материале англоязычных толковых словарей ...	275
<i>Реутова М.А.</i> Литературоведческий анализ антиутопии: на примере темы посмертия в романе Фигля-Мигля «Щастье»	281
<i>Толмачева Е.В., Гончарова А.В.</i> Русский язык как иностранный: смешанный формат обучения	285
<i>Тюкалова Н.Е.</i> Об употреблении артикля после предлога de во французском языке	290
<i>Лаптенюк И.Б.</i> Переводческая деятельность Ф. Скорины в белорусском литературоведческом дискурсе	294
<i>Хучбарова Д.М., Белов В.В.</i> Образование авторских афоризмов и антипоговорок на основе паремий в англоязычном культурно-просветительском дискурсе.....	298
<i>Шаврыгин С.М.</i> Выявление инвариантных свойств и признаков текста литературной сказки.....	303
<i>Пак С.М., Павлова Я.А.</i> Прагматический потенциал синонимов в англоязычном судебном дискурсе	307

<i>Шульдишова А.А., Ерохина Т.А.</i> Возможности электронных игровых форм при организации внеаудиторной работы.....	312
---	-----

ДИСКУССИОННЫЕ ТЕМЫ

<i>Кряжева К.Л.</i> Модель развития индивидуально-творческих способностей воспитанников объединения дополнительного образования детей.....	318
<i>Золотарева С.Д.</i> Формирование профессиональной коммуникативной компетенции иностранных обучающихся в строительном вузе	323
<i>Логвинова О.Н., Смолина С.Г., Захаренко С.В.</i> Методологический подход по формированию методического обеспечения процесса проведения экспертизы отчетных материалов по выполненным государственным контрактам (этапам контрактов).....	330
<i>Махотин Д.А., Будаева Т.Ч., Агафонов А.В.</i> Современные возможности автоматизации процесса экспертного исследования результатов выполнения работ (оказания услуг) в сфере образования.....	334
<i>Пригарина Н.К.</i> Негативные оценочные суждения в межличностном профессиональном общении учителей как проявления деструктивного коммуникативного поведения.....	338
<i>Сливин Т.С., Горбова Н.В., Койкова Э.И., Мазанюк Е.Ф.</i> Особенности формирования экспертных групп при проведении исследования результатов выполнения работ (оказания услуг) в сфере образования.....	342
<i>Соловьева Ю.А., Мартынова О.Ю., Белоглазов А.А.</i> Текущий мониторинг хода и результатов реализации государственных контрактов на выполнение работ (оказание услуг) в сфере образования	348
<i>Чудинский Р.М., Романова О.С., Гужва Е.Г., Кот Т.А.</i> Организационные аспекты экспертной деятельности при проведении исследования результатов выполнения работ (оказания услуг) в сфере образования	354
<i>Шоколько Л.Е.</i> Структура и семантика неологизмов: суффиксация, префиксация, префиксально-суффиксальные производные.....	359

TABLE OF CONTENTS

ACTUAL PROBLEMS OF EDUCATION. MODERN APPROACHES

<i>Wang Guohong.</i> Reforms and innovations in Russian language courses in the direction of “professional (specialty) + Russian language” within the framework of the International Engineering Institute of Shenyang Technological University and Tomsk Polytechnic University	6
<i>Ghanem Ibtisam.</i> Education quality assessment: basic indicators and models	10
<i>Gafarova E.A.</i> Creativity as an information pedagogical system	15
<i>Dragomirova E.A.</i> Legal education as an integral part of the unified Russian system of higher education	21
<i>Makarova N.V., Mordvinova K.A., Garmash S.V., Poturaeva L.N.</i> Prevalence of specific writing errors in third grade students.....	26
<i>Sosnovskaya E.M.</i> High schoolers’ preparation to participate in competitive contests	32
<i>Taratorin E.V.</i> Pedagogical conditions for the formation of social values of creative youth: on the example of the Center for creative industries.....	37
<i>Tonkaeva M.A.</i> Diagnostics of bullying in adolescent communities	41

TEACHING AND UPBRINGING METHODS

<i>Abramtseva E.G., Mirzabekova A.A.</i> Pedagogical tools for developing academic writing skills: on the example of bachelor students of the direction “Jurisprudence”	47
<i>Gerasimov A.V.</i> Possibilities and limitations of the use of immersive technologies in preschool education.....	52
<i>Abdurazakova E.R., Martynova N.V., Dyachkova L.G.</i> Pedagogical tools for the formation of professional competence among students of design and art areas: on the example of seasonal practice (plein air)	55
<i>Kulbakh O.S., Zavarzina N. Yu., Zinkevich E.R., Fedyayev A.A.</i> Methodological features of teaching the academic discipline “Functional anatomy of the central nervous system” to future specialists in the field of clinical psychology	60
<i>Ispulova S.N., Abrarova Z.F., Bolshakova N.L., Verecheva O.N., Sadovina D.E.</i> Socio-pedagogical prevention of cyberbullying in the adolescent environment.....	65
<i>Kovyazina I.V., Ostyakova G.V.</i> Edutainment as an effective psychological and pedagogical technology for the formation of creative thinking of a teenager	70
<i>Kostiuk N.A.</i> Modification of grammar exercises in teaching Russian as a foreign language (level A2+-B1).....	76
<i>Kurlapov M.N.</i> Familiarization of younger schoolchildren with the works of foreign composers as a means of improving performing culture	79
<i>Lyu Mengying, Karacharova T.I.</i> Formation of methodological foundations for teaching academic singing in Russia of the XIX century (on the example of G. Ya. Lomakin’s «short methods of singing»)	82
<i>Bazvanova T.N., Nikishina Ju.V., Moshkova S.E.</i> Application of interactive technologies and graphic tools in russian as a foreign language classes.....	86

<i>Rymoreva K.S.</i> Methods and features of organizing extracurricular activities in a mixed-age group of children	93
<i>Ryabina E.S.</i> Textbook of the udmurt language in the aspect of the formation of skills of intercultural interaction of students of grades 5–9.....	99
<i>Salikhova O.K.</i> The verbo-tonal method for the formation of phonetic-phonological competence in teaching French.....	103
<i>Semenova L.Y.</i> Some practices of teaching the language of physics in classes on russian as a foreign language at the preparatory faculty of a technical university	108
<i>Xin Huili.</i> “Successful Education” in the Perspective of Educational Values.....	113
<i>Khalzova N.A., Lunina Ju.V.</i> Development of entrepreneurial direction of education based on the system of technological priorities: on the example of universities of the Far East.....	118

MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES

<i>Anurov V.L., Skrygin S.V., Rogozina A.N.</i> Evaluation of the use of kettlebell sport in physical education of university students.....	125
<i>Chernysheva E.I., Kopylov Yu.A.</i> Breathing exercises in unequal proportions for students of higher educational institutions.....	130

PROFESSIONAL EDUCATION

<i>Bogdanova Yu.Z.</i> Pedagogical conditions for the implementation of the discipline “Business communications” in an agricultural university.....	133
<i>Bezenkova T.A., Andrienko O.A., Barybina V.A., Sorokina V. Yu.</i> Professional education of future social work specialists in the system of higher professional education	137
<i>Grechanov K.B., Dyachkova L.G.</i> Strategy of STEAM-education in the practice of teaching future artists-teachers	143
<i>Loza M.E.</i> Educational video on YouTube as a creative project of students-journalists in the conditions of distance learning.....	149
<i>Lugovskoy A.V.</i> Examination of critical thinking skills towards information warfare among university students.....	154
<i>Plakhotnyuk L.A.</i> Methodological principles of teaching a foreign language at training courses for foreign specialists in educational institutions of the Ministry of Internal Affairs of Russia.....	162
<i>Malinovskaya S.A., Sitnikova S. Yu., Eltsova V. Yu.</i> Formation of research competence of students in the direction of “Oil and Gas Business” by means of network interaction between the profile department and partner enterprises.....	167
<i>Trinadtsatko O.A.</i> Periodization of the development of pedagogical technology of the project method.....	170

LANGUAGE AND LITERATURE STUDIES

<i>Andrianova Yu.G.</i> Reveal of author’s intensions by text cross interpretation.....	177
<i>Blokhina T.R., Lokhtina I.V.</i> Implementation of communication strategies and tactics on the internet: on the example of travel guides and guides websites.....	183

<i>Wang Zhuangchu</i> . Gogol's allusions in Zhang Tianyi's novella "The ghost land diary".....	189	<i>Pak S.M., Pavlova Ya.A.</i> Modelling the concept KILLING on the basis of English-English dictionaries	275
<i>Varzapova V. Yu.</i> The headline of English online mediatext: syntax, semantics and pragmatics.....	197	<i>Reutova M.A.</i> Literary analysis of dystopia: on the example of the theme of afterlife in Figl-Migl's novel "Happiness"	281
<i>Vilkova A.V.</i> Metaphors in modern prose poems: images of the city and the world	202	<i>Tolmacheva E.V., Goncharova A.V.</i> Russian as a foreign language: blended teaching form.....	285
<i>Gerlyak N.A.</i> The vocabulary of fishing and hunting in the Kazym dialect of the Khanty language: functioning in the text..	206	<i>Tiukalova N.E.</i> On use of article after preposition de in French	290
<i>Gridasova A.V.</i> Language interference in the formation of socio-political terminology of the english language.....	210	<i>Laptenok I.B.</i> Translation activity of F. Skorina in the belarusian literary discourse	294
<i>Evseeva E. Yu.</i> The expression of the image of Ruth Morse in the novel "Martin Eden" by Jack London.....	215	<i>Khuchbarova D.M., Belov V.V.</i> Formation of author's aphorisms and antiproverbs on the basis of paroemias in the english cultural-educational discourse.....	298
<i>Grinko M.A.</i> Corpus study of syntactic and semantic characteristics of the adverb quite in modern English	222	<i>Shavrygin S.M.</i> Identification of invariant properties and features of the text of a literary fairy tale.....	303
<i>Gurdaeva N.A., Kobyakova G.N.</i> Ways of expressing the concept of action in a russian folk tale	227	<i>Pak S.M., Pavlova Ya.A.</i> Pragmatic potential of synonyms in the English court discourse	307
<i>Deng Zhihui, Li Hongjuan.</i> Research of the strategy of translation into Russian of public inscriptions and announcements in Heilongjiang Province from the point of view of the theory of functional translation.....	231	<i>Shuldishova A.A., Erokhina T.A.</i> Possibilities of electronic game forms in the organization of extracurricular work	312
<i>Karpukhina T.P., Evseeva E. Yu.</i> The Poem by M.I. Tsvetaeva "In This Huge City of Mine There is – Night" (A Comparative Study).....	235	DISCUSSION TOPICS	
<i>Egorova O.V., Vasyuk V.V., Khandobin A.E.</i> Specifics of translation of military terminology in media texts.....	239	<i>Kryazheva K.L.</i> A model for the development of individual creative abilities of pupils of the association of additional education of children.	318
<i>Ershova T.A.</i> Youth slang as a way of representing the picture of the world.....	243	<i>Zolotareva S.D.</i> Formation of professional communicative competence of foreign students in a construction university ...	323
<i>Ren Xinru, Du Guoying.</i> Metaphorical models for conceptualising the COVID-19 in Chinese media: taking the people's daily as an example	247	<i>Logvinova O.N., Smolina S.G., Zakharenko S.V.</i> Methodological approach to the formation of methodological support for the process of conducting an examination of reporting materials on completed state contracts (stages of contracts).....	330
<i>Kamenskii A.A.</i> The impact of artificial intelligence technologies on the digital educational environment in Germany	252	<i>Makhotin D.A., Budaeva T. Ch., Agafonov A.V.</i> Modern opportunities for automating the process of expert research of the results of work (service provision) in the field of education.	334
<i>Egorova O.V., Vasyuk V.V.</i> Pragmatic adaptations in translating historical realities based on Alan Wood's book "Russia's Frozen Frontier. A History of Siberia and the Russian Far East 1581–1991".....	256	<i>Prigarina N.K.</i> Negative value judgments in interpersonal professional communication of teachers as manifestations of destructive communicative behavior	338
<i>Laptenok I.B.</i> The influence of the discourse of the experience of literary translation on the development of the scientific school of literary studies in Belarus: historical aspect.....	259	<i>Slivin T.S., Gorbova N.V., Koykova E.I., Mazaniuk E.F.</i> Features of forming expert groups in conducting research on the results of work (services) in the field of education	342
<i>Mi Ruonan.</i> Verbal strategies for expressing consent and refusal in Russian and Chinese.....	263	<i>Solovyeva Yu.A., Martynova O. Yu., Beloglazov A.A.</i> Current monitoring of the progress and results of implementing government contracts for work performance (service provision) in the education sector.....	348
<i>Mohammed Ahmed Mohammed Ibrahim Imam.</i> Linguistic means of expressing a positive assessment in advertising texts in Russian and Arabic.....	266	<i>Chudinskiy R.M., Romanova O.S., Guzhva E.G., Kot T.A.</i> Organizational aspects of expert activities when researching the results of work performance (service provision) in the education sector	354
<i>Novikova E.N., Gorelik M.A.</i> Linguistic ways to realize the main concepts of existential philosophy in a literary text (on the example of J.-P. Sartre's novel «Nausea»).....	271	<i>Shokotko L.E.</i> Structure and semantics of neologisms: suffixation, prefixation, prefix-suffix derivatives	359

Реформы и инновации в курсах русского языка по направлению «профессионал (специальность) + русский язык» в рамках Международного инженерного института Шэньянского технологического университета и Томского политехнического университета

Ван Гоун,

кандидат исторических наук, профессор, Шэньянский политехнический университет
E-mail: wangguohong@mail.ru

Предложенная КНР инициатива стратегии «Один пояс – один путь» выдвинула партнерство Китая и России на основе сотрудничества между двумя странами на более высокий уровень. Сотрудничество между Китаем и Россией в различных областях, таких как политика, экономика, культура, образование и научные исследования становится глубже и крепче. Несмотря на увеличение количества, масштабов и объемов, участвующих в проектах китайско-российского сотрудничества в создании международного совместного учреждения, нехватка прикладно-ориентированных профессиональных и технических кадров с «профессионал (специальность) + русский язык» в определенной степени препятствует общему объединению и процессу развития национальной стратегии. Таким образом, курс русского языка стал чрезвычайно важным для подготовки талантов, обладающих глобальным видением с «профессионал (специальность) + русский язык». Данная статья посвящена реформе и инновациям в обучении русскому языку, соответствующим требованиям к подготовке профессиональных и технических кадров с овладением русским языком в совершенстве.

Ключевые слова: реформа, инновация, русский язык, профессионал (специальность) + русский язык.

Китайско-российское сотрудничество в области высшего образования за 20 лет добилось больших результатов. Основными путями и формами углубления сотрудничества в сфере высшего образования между двумя странами стали совместное образование и создание совместных научно-исследовательских учреждений. По данным Министерства образования Китая, в 2020 году между китайскими и российскими университетами было подписано в общей сумме около 300 соглашений о межшкольном сотрудничестве, охватывающих образовательные проекты, преподавание языков, научные исследования и т.д. [1. С.18]

Китайско-российское сотрудничество за это время достигло больших результатов в развитии и создании международного совместного института. По мере того, как увеличивалось количество участвующих в этих проектах, также бурно развивалось китайско-российское сотрудничество в сфере создания международного совместного института. Согласно данным, опубликованным Управлением образования посольства Китая в России, к 2020 году количество китайских студентов, обучающихся в России, достигнет 200 000 человек, из которых 50% изучают русский язык, но менее 15% студентов изучают естественные и инженерные науки. Национальное стратегическое развитие обеспечивает достаточные резервы талантов. Таким образом, подготовка прикладных профессиональных и технических талантов с «профессионал (специальность) + русский язык» становится популярной. [2, С.15] По статистике на сентябрь 2020 года существует 124 китайско-российских одобренных Министерством образования совместных образовательных проектов, 12 учреждений и более 20 000 студентов. [3] Культивирование кадров, обладающих глобальным видением с «профессионал (специальность) + русский язык» уже стало самой основной и важной формой управления учреждениями.

Нужно отметить, что в Китае многие ученые занимаются исследованием с точки зрения общего положения и моделей подготовки талантов в этих международных совместных институтах. Множество статей посвящены анализу основных проблем высшего образования Китая и России. В качестве

Статья выполнена при поддержке проекта «Реформа курса русского языка на фоне «профессионал (специальность) + русский язык» в рамках китайско-российского сотрудничества в создании международного совместного учреждения.»

главного приоритета китайско-российского сотрудничества в создании международного совместного института исследование преподавания русского языка привлекает большое внимание. Например, таких, как изучение «двойной системы» по преподаванию русского языка в вузах на фоне совместного обучения; анализ современного положения преподавания русского языка в рамках совместного обучения; применение метода смешанного обучения интенсивных курсов русского языка; предлагаемые предложения по учебным материалам, кадрам и методам обучения. Вышеупомянутые анализы и исследования обращают внимание только на проблему обучения русскому языку с разных сторон, что имеет определенные ограничения. Инновационное исследование на фоне «профессионал (специальность) + русский язык» является не комплексным, а системным.

На данном этапе для совместного образования необходимо привлекать передовые зарубежные ресурсы (в том числе введение иностранных курсов, преподавателей, учебных материалов и т.д.), таким образом, усиление преподавания русского языка и внесение курса русского языка во весь процесс обучения являются типичными методами в области китайско-российского сотрудничества в создании международного совместного института. Для обучающихся русский язык является общедоступным обязательным курсом и средством получения профессиональных знаний, поэтому от студентов требуется овладение определенными профессиональными знаниями русского языка на основе применения русского языка и коммуникативных способностей. Можно заметить, что необходимо проводить реформу учебной программы по русскому языку и внедрять инновационные исследования на фоне «профессионал (специальность) + русский язык» в рамках Китайско-российского сотрудничества в создании международного совместного института. Ведь они напрямую связаны с качеством подготовки кадров, осуществляют трансформацию от знаний русского языка к профессиональным знаниям, для того, чтобы реализовать основную цель подготовки передовых профессиональных кадров (талантов) на фоне «профессионал (специальность) + русский язык». Мы имеем основание полагать, что необходимо проводить реформу и инновацию в преподавании русского языка в институте. Меры реформы и инновации по курсам русского языка в учебной программе будут включать многие аспекты. В данной статье, к примеру, мы приведем курс русского языка для проекта «4+0» Шэньянского технологического университета (в дальнейшем ШПУ) и Томского политехнического университета (в дальнейшем ТПУ) в рамках создания международного совместного института.

Глубокая интеграция учебных планов

Как известно, сегодня привлекаются передовые образовательные концепции, модели обучения,

стандартные системы учебных программ ведущих российских университетов. Для овладения студентами русским языком в совершенстве, Международный инженерный институт ШПУ и ТПУ направлены на подготовку передовых сложных прикладных профессиональных и технических кадров с сильными практическими способностями и инновационным сознанием. Основываясь на общих требованиях подготовки студентов «профессионал (специальность) + русский язык», преподавание курсов русского языка в Международном инженерном институте ШПУ и ТГУ должно воплощать в себе весь процесс обучения и совместно создать систему и программу обучения, которые целостно координируют русский язык и специальности на разных уровнях. Курсы русского языка в институте в общем включают основные и профилирующие дисциплины, распределенные на 8 семестров в программе профессиональной подготовки. Основные дисциплины позволяют отражать всесторонние языковые способности учащихся, включая аудирование, разговорную речь, чтение, письмо и перевод, в то время как профилирующие дисциплины показывают прикладные и инновационные способности учащихся. В настоящее время существует 29 дисциплин русского языка в учебном плане института, в том числе 19 дисциплин, что составляет 65,52% от общего числа дисциплин, их преподают китайские преподаватели; 10 профильных предметов, преподаваемых иностранными преподавателями, что составляет 34,48% от всех дисциплин; количество учебных часов, проводимых преподавателями, составляют 520 часов, или 35,71% от всех учебных часов, что соответствует требованиям Министерства Образования в рамках Китайско-российского сотрудничества в создании международного совместного института.

На данном этапе осуществляется корректировка и интеграция программ обучения русскому языку и профессиональной подготовки. Полностью учитывая статус нулевого уровня студентов в изучении русского языка, преподавание курса русского языка осуществляется в двух частях: плановое обучение и внеплановое обучение, которые распределяются на 8 семестров. Плановые учебные часы составляют 60 кредитов (960 учебных часов), что равно 27% от общего количества кредитов, а внеплановые курсы обучения русскому языку составляют 31 кредит (496 учебных часов). В то же время внедрены качественные зарубежные образовательные ресурсы, в том числе 19 курсов русского языка, а также 10 основных дисциплин.

Инновация в учебном содержании

На основе специфики наших университетов в создании международного совместного института, и беря во внимание реальное обстоятельство с «нулевым уровнем по русскому языку» учащихся, необходимо рационально скорректировать распределение учебных часов между дисциплинами русского языка и специальностей для укрепления курсов русского

языка на базовом этапе. Все это осуществляется для того, чтобы на высоком этапе профессионального обучения ввести дисциплины, учебные материалы со стороны русских университетов, тем самым повысить мыслительную способность студентов. Это позволит заложить прочную основу для успешного завершения профессионального обучения. Мы полагаем, что меры реформы и вышеперечисленные инновации по предмету «русский язык» в учебном содержании в основном будут делиться на следующие аспекты:

- 1) Инновация в построении учебных материалов.
На базовом этапе в соответствии с фактическими потребностями обучения будут составлены учебники русского языка для инженеров. В данный момент в преподавании русского языка в китайско-российских совместных учебных заведениях и совместных учебных проектах в основном используются общезыковые материалы, которые не отвечают потребностям обучения «профессионал (специальность) + русский язык». Составленные учебники русского языка в будущем сосредоточены на переходе от «общего русского языка» к «специальному русскому языку», особенно заостряется внимание на увеличении количества технических терминов. А привлеченные зарубежные учебники будут ориентированы на укрепление профессиональных знаний, чтобы реализовать органическую интеграцию «профессионал (специальность) + русский язык». Это будет способствовать эффективному соединению профессионального обучения, гуманистической и научной грамотности, а также совершенствованию профессионального мышления студентов и укреплению их коммуникативной способности.
- 2) Инновация в модели обучения: режим обучения русскому языку был изменен, сочетая изучение русского языка с преподаванием профессионального курса для создания эффекта «погружения» в атмосферу преподавания русского языка. Базируясь на основе «нулевого уровня по русскому языку» у студентов, обучение русского языка принимает следующие формы: «совокупность китайских и иностранных преподавателей», «комплекс онлайн и офлайн формата обучения», «сочетание моделирование ситуации и погружения в сферу обучения», «комбинацию отечественных и иностранных руководителей групп», «совмещение взаимодействия русских и китайских студентов в изучении русского языка», а также «сочетание результатов оценивания и обучения по уровням овладения русского языка».
- 3) Инновация в режиме оценки: на основе совместного участия китайских и иностранных сторон в обучении русскому языку, оценка эффекта преподавания делится на формативную и суммативную. Также берётся во внимание реализация оценок китайских и иностранных преподавателей по пропорциям, включая подготовку к занятиям, реагирование студентов на занятиях, выполнение домашних заданий,

успеваемость за семестр. Сочетая вышеперечисленное, а также поэтапные тесты и оценки в конце семестра, он направлен на развитие способности студентов к самостоятельному обучению.

- 4) Практические инновации в обучении русскому языку: в полной мере использовать ресурсы российских студентов в институте международного образования ШПУ для создания базы практики русского языка, приглашать выдающихся студентов иностранцев в качестве помощников и консультантов по изучению русского языка. Ввести практику составления пар с китайскими студентами, для осуществления возможности у студентов оказывать помощь друг другу в учебе. Одновременно поощрять студентов участвовать в исследованиях проектов китайских и иностранных преподавателей для повышения их профессиональных навыков.

Создание первоклассного педагогического коллектива русского языка

С одной стороны, необходимо привлекать качественных кандидатов русского языкознания, а с другой стороны, необходимо привлекать преподавателей высокого уровня со сертификатами «профессионал (специальность) + русский язык» и преподавателей с практическим опытом. И в будущем, на этой основе будет создана совместная преподавательская и научно-исследовательская группа китайских и русских преподавателей для осуществления всестороннего сотрудничества в области преподавания и научных исследований. На основе выполнения целей обучения обе стороны будут использовать ресурсные преимущества для совместной публикации статей и составления учебных материалов. В то же время, будет внедрен уже имеющийся преподавательский состав в сочетании с отличными зарубежными учебными ресурсами, сформированы отличные курсы русского языка в инженерии, а также будет разработан бренд совместного образования китайского университета с российским университетом.

Надеемся, что благодаря реформе преподавания курсов русского языка и введения инноваций, в перспективе будут подготовлены кадры, в совершенстве владеющие русским языком, а также способные к общению в межкультурном контексте, чтению профессиональных русских материалов, использованию русского языка для профессиональной письменной речи, и осуществлению технической коммуникации. К тому же, имеющие возможность обобщать, сортировать инженерно-технические документы на русском языке, а также всесторонне подготовленные кадры с творческой идеей и международной конкурентоспособностью на основе «профессионал (специальность) + русский язык».

Литература

1. Ли Чунъян. Текущая ситуация, вызовы и меры противодействия китайско-российскому

сотрудничеству в сфере образования в новую эпоху //Всемирная информация об образовании. 2022, 35(7):18–24.

2. Ван Хуйяо, Мяо Лу. Отчет о развитии обучения за рубежом в Китае (2022 г.) // Издательство литературы по общественным наукам. –2022,12. –35 с.
3. URL:<https://www.crs.jsj.edu.cn/index/sort/1006> [дата обращения: 12.12.2022].

REFORMS AND INNOVATIONS IN RUSSIAN LANGUAGE COURSES IN THE DIRECTION OF “PROFESSIONAL (SPECIALTY) + RUSSIAN LANGUAGE” WITHIN THE FRAMEWORK OF THE INTERNATIONAL ENGINEERING INSTITUTE OF SHENYANG TECHNOLOGICAL UNIVERSITY AND TOMSK POLYTECHNIC UNIVERSITY

Wang Guohong

Shenyang Polytechnic University

China’s initiative of the “One Belt – One Road” strategy put forward the partnership between China and Russia on the basis of cooperation between the two countries to a higher level. Cooperation between China and Russia in various fields such as politics, econom-

ics, culture, education and scientific research is getting deeper and stronger. Despite the increase in the number, scale and scope of participating in Sino-Russian cooperation projects in the creation of an international joint institution, the lack of application-oriented professional and technical personnel with a “professional (specialty) + Russian language” to a certain extent hinders the general unification and development of the national strategies. Thus, the Russian language course has become extremely important for the preparation of talents with a global vision with a “professional (specialty) + Russian language”. This article is devoted to the reform and innovations in the teaching of the Russian language, corresponding to the requirements for the training of professional and technical personnel with mastery of the Russian language to perfection.

Keywords: reform, innovation, Russian language, professional (specialty) + Russian language.

References

1. Li Chongyang. Current Situation, Challenges and Countermeasures to Sino-Russian Cooperation in Education in the New Era // World Information on Education. 2022, 35(7):18–24.
2. Wang Huiyao, Miao Lu. Report on the Development of Study Abroad in China (2022) // Social Science Literature Publishing House. –2022.12. –35 с.
3. URL:<https://www.crs.jsj.edu.cn/index/sort/1006> [accessed 12/12/2022].

Ганем Ибтисам,

аспирант, Санкт-Петербургский государственный университет
E-mail: st092195@student.spbu.ru

Статья посвящена проблеме оценки качества образования в высших учебных заведениях. Позиция вуза в мировых рейтингах зависит в первую очередь от качества профессиональной подготовки и конкурентоспособности выпускников на рынке труда. В статье анализируются современные способы оценки качества образовательных программ в аспекте диалога между академическим сообществом и работодателями. Научная новизна работы заключается в выявлении проблемных аспектов разработки эффективных моделей оценки качества на основании объективных критериев. С этой целью автор, опираясь на анализ проблем, связанных с высшим образованием, рассматривает развитие системы обеспечения оценки качества в исторической ретроспективе, а затем приводит рекомендации, которые позволят оптимизировать данный процесс. При этом особо отмечается, что парадигма оценки не может быть полной, если не включает такие критерии как развитие потенциала учащихся, сочетающееся с релевантностью образовательных программ требованиям внешней среды, в том числе и знаниям и навыкам, востребованным руководителями предприятий и организаций. Вследствие этого в статье основное внимание уделяется изучению оценки качества образования в трех плоскостях: с точки зрения уровня усвоения знаний; с точки зрения проблем, препятствующих проведению обоснованной оценки; и с точки зрения валидности и универсальности оценок, на основании которых выявляются достоинства и недостатки образовательного процесса. В результате автор доказывает, что оценка качества образования необходима университету не только из-за ее социальной значимости, но и из-за способности содействовать трансформации вуза с учетом изменений на рынке образовательных услуг. По этой причине предлагаемая работа может быть полезна как теоретикам, так и практикам в области педагогики.

Ключевые слова: высшие учебные заведения, качество, образовательный процесс, оценка качества образования

Среди исследователей и преподавателей, то есть среди теоретиков и практиков педагогики, существуют разные подходы к пониманию качества образования. При этом те, кто разрабатывает реформы, и те, кто претворяет их в жизнь, зачастую придерживаются совершенно непохожих критериев оценки.

Это означает, что, с одной стороны, любой обоснованный подход к качеству образования можно признать правомерным, а с другой, что в любом процессе анализа и оценки образовательных явлений необходимо исходить из операционального определения, то есть уточнять, что в каждом конкретном случае следует считать качеством образования. Следовательно, для оценки того или иного аспекта системы образования мы должны исходить из критериев качества, которые устанавливаются и признаются допустимыми широкой группой специалистов применительно к нему [1].

Исходя из этих предположений, несложно сделать вывод, что понятие качества образования является относительным, поскольку:

- оно означает разное для разных людей, разнообразие интересов вовлеченных людей;
- оно может означать разные вещи для одного и того же человека в разное время и в разных ситуациях;
- его можно определить как в абсолютных величинах, как идеал, от которого нельзя отказаться (как это бывает с истиной или красотой), так и в относительных величинах;
- это неуловимое понятие, связанное с тем, что хорошо и достойно.

Тот факт, что понятие «качество образования» представляет собой относительный термин, привел не только к появлению множества определений и подходов к его рассмотрению, но и к различиям между подходами и критериями, используемыми при его оценке. Поскольку не существует единого показателя качества образовательной системы, оценщики были вынуждены определить это понятие и принять решение относительно типа информации, необходимой для проведения оценки. Этот факт подтверждает, что в каждом случае каждый процесс оценки должен оцениваться на основе точки зрения или операционального подхода, который оценщик принимает в отношении «качества», а также стратегий, используемых для его измерения. Как нетрудно предположить, разброс критериев при этом чрезвычайно обширен. По этой причине на сегодняшний день вопрос об оценке качества образования породил больше путаницы и дискуссий, чем конкретных результатов.

Теперь, взяв за основу различные точки зрения и подходы, встречающиеся в литературе [2],

мы можем подойти к пояснению понятию качества образовательных учреждений, начиная с анализа наиболее часто используемых критериев. Среди них стоит выделить:

- *Качество как признак престижа и/или превосходства*

С этой точки зрения качество понимается как академическая и социальная репутация, которой обладают определенные образовательные учреждения и которая отличает одно от из них другого. Учитывая трудности выделения факторов, определяющих это различие, предполагается, что этот престиж не может быть непосредственно оценен с помощью объективных процедур, а скорее основан на суждениях экспертов в этой области. Однако следует отметить, что во многих случаях репутация университетов создается вводящим в заблуждение образом, таким как, например, достаток студентов и/или их принадлежность к определенной социальной группе.

- *Качество, основанное на ресурсах вуза*

Те, кто определяет качество с этой точки зрения, считают, что именно ресурсы – человеческие, экономические, физические и т.д. – определяют различия между образовательными центрами. Предполагается, что качество существует, когда есть отличные студенты, квалифицированные и высокопродуктивные преподаватели, а также соответствующее и современное оборудование. Центрами качества считаются те, которые располагают большими средствами и ресурсами, чем обычно, хотя в этом отношении, безусловно, нет неоспоримых доказательств.

- *Качество как результат*

В этих случаях предполагается, что учебное заведение является успешным в той мере, в какой оно способствует успеху своих выпускников, поэтому именно результаты студентов определяют качество учебного заведения. Этот подход подвергается критике за то, что многие из этих результатов больше зависят от исходного материала – от студентов и их окружения, – чем от функционирования университета или качества учебной программы, поэтому такое определение может ввести в заблуждение.

- *Качество как изменяемость поведения*

При таком подходе понимается, что качество образования в учебном заведении повышается по мере увеличения его влияния на поведение учащихся. Это означает восприятие качества с точки зрения «добавленной стоимости» [3]. Учебные заведения самого высокого качества – это те, которые оказывают наибольшее влияние на знания студентов, на эволюцию их личности и на развитие их карьеры [4]. Недостаток этого определения заключается в том, довольно трудно отделить этот вклад от действия, оказываемого на субъекта учащегося) другими составляющими социального окружения.

- *Качество как соответствие целям*

Оценка качества вуза всегда должна соотноситься с образовательными целями, указанными

в его уставе, целями, которые каждый конкретный университет ставит перед собой и стремлением к удовлетворению потребностей студентов как его клиентов. Этот подход предполагает практическую точку зрения при определении качества. Понятно, что нельзя говорить о качестве абстрактно, а как о том, что хорошо или адекватно чему-то или кому-то.

Принимая за основу пять перечисленных критериев оценки качества образования, можно обнаружить тенденцию к установлению понятия качества образования на условиях входа и выхода из образовательной системы, избегая фазы процесса, то есть работы, которая выполняется непосредственно в университете.

Таким образом, обычно понимается, что качество связано и с престижем вузов, то есть с контекстуальными и входными факторами, и с полученными результатами, оцениваемыми через результаты студентов (продукт) [5]. Факторы процесса обычно не используются в качестве критериев для определения качества образования. По крайней мере, они не проявляются так часто и явно. По этой причине представляется необходимым подойти к толкованию понятия качества именно с точки зрения процессов. Итак:

- *Качество как совершенство*

Указанная концепция основывается на ценности «хорошо сделанных вещей», которые не только соответствуют требованиям законодательства и/или технического контроля, но создаются для того, чтобы достичь идеала.

Конечно, сделанные замечания, касающиеся понятия «качество образования» не исчерпывают всех возможностей, которые можно использовать в этом отношении. Многомерность этого термина делает возможным существование значительно большего разнообразия подходов.

Учитывая отсутствие последовательной теории о понятии качества образования и ограниченность подхода к нему в юридических текстах, многие авторы обычно предпочитают разрабатывать собственные модели. Модель – это, по сути, представление концептуальной основы или теории, с помощью которой исследователь пытается описать то, что происходит в системе или ее части. В данном случае разработка модели качества образования предполагает базирование этого понятия на определенной теории и четкое объяснение взаимосвязей между факторами, влияющими на результаты оценки [6].

Как многократно отмечалось выше, в случае с образовательными учреждениями чаще всего принято упоминать две противоположные теоретические модели [7]. В рамках первой из них, называемой рационально-бюрократической, наблюдается концептуализация университетов как «формальных организаций», структура которых обладает рядом характеристик, которые можно проанализировать и оценить.

В рамках же второй, именуемой контекстуальной или общественной, образовательные учреж-

дения рассматриваются как «малые общества или экосистемы». Более того, непременно подчеркивается взаимодействие, установленное внутри организации. Логически каждая точка зрения предлагает свое видение того, что такое качество образования, и столь же своеобразную модель его анализа.

С рациональной точки зрения операции, связанные с функционированием образовательной системы, весьма часто понимаются через «производственную функцию». Следовательно, оценивать результаты университетов надлежит исходя из имеющихся условий и ресурсов, а также процессов, которые развиваются в рамках образовательной системы, самого образовательного учреждения. Причем делать это следует в определенной последовательности: контекст – ввод – процесс – результаты.

Как и в других системах, система образования может быть определена и проанализирована как иерархическая структура с многоуровневой организацией, где каждый из рассматриваемых этапов или уровней, в свою очередь, может быть интерпретирован по-новому [8].

С одной стороны, производственная модель – контекст/ресурсы/процессы/продукты – может применяться к разным сферам или уровням образовательной системы, поэтому можно говорить о качестве образования на разных уровнях. Используемая модель та же самая, меняются только факторы или переменные, которые необходимо учитывать в каждом конкретном случае.

С другой стороны, при оценке качества конкретного уровня необходимо учитывать, что производственная функция, установленная на этом уровне, обусловлена результатами, полученными на более высоком уровне, в то же время она выступает обуславливающим фактором для того, что происходит на более высоком уровне. Это означает, что образовательная политика на государственном уровне представляет собой ориентир, который определяет деятельность, осуществляемую университетами, поскольку они, в свою очередь, определяют качество преподавания в аудиториях [9].

Простота и возможности описанной модели постепенно привели к ее широкому распространению и использованию без учета имеющихся ограничений. Исследования показали слабые места теории, на которой базируется эта модель, которая, по сути, сводится к тому, что образовательные процессы невозможно анализировать как причинно-следственную связь, так как трудно вычленивать образовательные явления из их контекста.

Очевидные ограничения парадигмы, называемой процесс-продукт, не только поставили под сомнение интерпретацию качества, ориентированную исключительно на результаты, но также предоставили аргументы в пользу того, чтобы сосредоточить внимание на том, чтобы анализировать качество с помощью контекстуальных подходов,

понимая, что нельзя представить себе никакого типа отношений между явлениями независимо от контекста, в котором они взаимодействуют.

Как уже говорилось, авторы, которые исходят из моделей, вдохновленных социально-общинной перспективой, сосредотачивают свои методы анализа на взаимодействии явлений внутри университета, понимаемого как «сингулярная» организация. При таком подходе качество образования опосредовано типом отношений, установленных между членами каждого учебного заведения. Следовательно, любой подход к проблеме качества предполагает анализ того, как складывается «повседневная жизнь» внутри организации, а также какое значение она имеет с социальной точки зрения для каждого из ее членов. С этой точки зрения качество образования не может изолироваться от посреднических процессов, определяющих качество жизни в вузах [10].

При оценке высших учебных заведений исследователи переводят свои теоретические концепции качества в операционные модели, которые позволяют проводить эмпирическую проверку. Взаимосвязь между теориями качества и критериями его оценки настолько тесна, что можно говорить о стольких моделях оценки, сколько теоретических подходов сформулировано на этот счет.

Несмотря на приведенное выше замечание, в качестве обобщения можно сказать, что в большинстве работ в этом отношении используются модели, исходящие из одного из этих двух подходов:

- рационального или каузального;
- интерактивного или контекстуального.

Эти две модели оценки качества породили очень разные направления исследований как с концептуальной, так и с методологической точек зрения. В то время как рациональный подход использует линейно-причинные модели для выделения факторов процесса, которые оказывают наибольшее влияние на результаты (выход), социально-общинный подход подчеркивает, как можно улучшить внутренние интерактивные процессы в определенном учебном заведении.

По этой причине можно говорить о двух альтернативных направлениях исследований, применяемых для анализа качества университетов: одно сосредоточено на эффективности, а другое ориентировано на улучшение. Речь идет о том, что в настоящее время принято считать будущим в исследованиях качества образовательных учреждений [11]. Логически, переменные процесс-продукт, которые необходимо учитывать, отличаются в рамках обоих подходов.

Связь, которая существует между факторами, влияющими на качество университетов – как с точки зрения эффективности, так и совершенствования – влечет за собой возникновение необходимости формулирования поэтапного плана оценки качества, позволяющего в одних случаях проверить, в какой степени достигнуты поставленные цели, а в других – выявить внутренние недостатки организации, препятствующие ее развитию.

Оценка представляет собой стратегию, с помощью которой можно удовлетворить оба требования, независимо от того, устанавливается ли она извне – при поддержке правительства и социальных институтов – или является плодом деятельности самого образовательного учреждения (самооценка).

Среди процедур, используемых для сбора информации, которая должна составлять основу, опираясь на которую оценщик должен сформулировать «оценочные суждения» о качестве университета, рекомендовано применение так называемых «показателей эффективности». К ним относятся все эмпирические данные – количественные или качественные – систематически собираемые в отношении целей или процессов вуза, которые позволяют оценить продуктивность и/или функциональность системы [12].

В более общем плане можно сказать, что индикаторы представляют собой данные и отчеты об использованных ресурсах, выполненных процессах и достижениях в отношении целей в области качества, которых намерен добиться некий университет. Следовательно, независимо от проблем, которые возникают при их изучении, их можно использовать как для оценки и улучшения внутренних процессов, происходящих в вузе, так и для установления взаимосвязей с другими учреждениями и другими системами. Иными словами, показатели эффективности – это, по сути, инструменты, которые позволяют определять и поддерживать качество образовательной системы.

Среди причин, по которым различные организации (ОЭСР) и авторы [13] рекомендуют их использование для оценки эффективности и совершенствования образовательных учреждений и систем, стоит указать что:

- они позволяют оценить изменения в ключевых аспектах, влияющих на функционирование образовательной системы и учреждений. Например, увеличение выделяемых ресурсов, улучшение качества процессов, изменение результатов как с точки зрения учащихся (успеваемость /удовлетворенность/участие), так и с точки зрения самого вуза;
- они позволяют оценить социальные последствия той или иной стратегии или реформы в образовательной политике. Например, интеграция лиц с ограниченными возможностями, дистанционное обучение и т.д.;
- они могут способствовать достижению более высоких результатов путем проведения сравнений между центрами, регионами и/или обществами в отношении достижений, полученных в результате реформ и/или конкретных улучшений, помогают выявить сильные и слабые стороны образовательных систем и учреждений, что позволяет акцентировать внимание на аспектах, областях и центрах, требующих совершенствования;

- они облегчают оценку эффективности учреждения при сравнении достигнутых целей с прогнозами;
- они дают оценку изменениям, происходящим в образовательных явлениях, причинам, их вызывающим, и при этом прогнозируют их эволюцию в будущем;
- они представляют собой практическую стратегию осуществления подотчетности, оценивая полученные результаты на основе выделенных ресурсов;
- они способствуют легитимации философии образования, на которой основана реформа, а также вытекающих из нее политических решений.

Как можно сделать вывод из функций, указанных выше, использование индикаторов в процедуре оценки качества образовательных учреждений не ограничивается конкретным аспектом, а скорее представляет собой стратегию, которая может предоставить очень полезную информацию.

Безусловно, использование этого инструмента в процессах оценки до сих пор вызывает большое количество вопросов и критических замечаний как в отношении процессов построения и отбора, так и в отношении его определения, валидности и надежности для различных групп общественности. Однако, несмотря на все проблемы, в настоящее время они считаются полезными инструментами как с точки зрения эффективности, так и с точки зрения улучшения. Важно то, что каждый университет, основываясь на таких переменных, как те, которые были упомянуты выше, может построить свою собственную систему показателей, которые будут использоваться в процессах самооценки, и затем использовать их для повышения качества образования.

Литература

1. Келлаганн Т., Грини В., Мюррей Т.С. Использование результатов национальной оценки учебных достижений / Пер. с англ. С.В. Фирсовой; под ред. В.И. Звонникова. – М.: Логос, 2011.
2. Гарвин Д. Управление качеством: стратегическое и конкурентное преимущество. Лондон. Коллиер Макмиллан. – 1988. – 319 с.
3. Чинта Р., Эллиас Дж. Концептуальная основа для оценки высших учебных заведений // Международный журнал образовательного менеджмента. – 30(6)2016. – С. 989–1002.
4. Богнар Б., Бунгич М. Оценка в высшем образовании // Жизнь и школа. – 31(1), 2014. – С. 139. – 159.
5. Кларк М. Что является наиболее важным в системах оценки достижений учащихся: основные ориентиры // Международный банк реконструкции и развития / Всемирный банк. – М., 2012.
6. Гуо Ф., Луо И., Лиу Л. и др. Анализ механизмов оценки результатов высшего образования

- в Китае // Политика высшего образования. – (32)2019. – С. 557–575.
7. Ли В., Брик А., Смит Дж. Организация эффективной общеобразовательной школы // Обзор исследований в области образования. – (19)1993. – С. 171–267.
 8. Баске М. Академическая успеваемость в эффективных школах // Журнал исследований в области образования Альберты, Вып. 59, № 3, осень 2013 г. – С. 503–519.
 9. Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования [Электронный ресурс], – <http://fgosvo.ru/fgosvo/92/91/4>.
 10. Дил Т., Кеннеди А. Корпоративная культура: обряды и ритуалы корпоративной жизни. – 2000. – 232 с.
 11. Вердис А. Эффективность школы и оценка образования в Греции: Дисс. д-ра философии. – Университет Лондона. – 2002. – 394 с.
 12. Смирнова Е.Э. Оценка качества образования: подходы и практики // Оценка качества образования в российских вузах. Опыт и проблемы: Материалы межвузовского семинара. Санкт-Петербург. 28 октября 2003 г. – СПб., 2004. – С. 7–15.
 13. Тиме К., Хименес В., Приор Д. Сравнительный анализ эффективности национальных систем образования // Азиатско-Тихоокеанский обзор образования. – 13(13). – С. 1–15.

EDUCATION QUALITY ASSESSMENT: BASIC INDICATORS AND MODELS

Ghanem Ibtisam
Saint Petersburg University

The article is devoted to the problem of assessing the quality of education in higher educational institutions. The position of a university in world rankings depends primarily on the quality of professional training and the competitiveness of graduates in the labor market. Proposed article analyzes modern ways of assessing the quality of educational programs in the aspect of dialogue between the academic community and employers. This work's scientific novelty lies in identifying the problematic aspects of developing effective quality assessment models based on objective criteria. To this end, the author, based on an analysis of the problems associated with higher education, considers the development of a quality assurance system in a historical retrospective, and then gives recommendations that will optimize this process. At the same time, it is emphasized that the assessment paradigm cannot be complete if it does not include such criteria as the development of the potential of students, combined with the relevance of educational programs to the requirements of the external environment, including the knowledge and

skills demanded by the heads of enterprises and organizations. As a result, the article focuses on studying the assessment of the quality of education in three dimensions: in terms of the level of knowledge acquisition; in terms of issues that hinder a sound assessment; and in terms of the validity and universality of assessments, based on which the advantages and disadvantages of the educational process are revealed. As a result, the author proves that the assessment of the quality of education is necessary for the university not only because of its social significance, but also because of the ability to contribute to the transformation of the university, considering changes in the educational services market. For this reason, the proposed work can be useful to both theorists and practitioners in the field of pedagogy.

Keywords: higher education institutions, quality, educational process, education quality assessment.

References

1. Kellagann T., Grini V., Murray T.S. Using the results of the national assessment of educational achievements / Translated from the English by S.V. Firsova; edited by V.I. Zvonnikov. – M.: Logos, 2011.
2. Garvin D. Quality management: strategic and competitive advantage. London. Collier Macmillan. – 1988. – 319 p.
3. Chinta R., Elias J. Conceptual framework for the evaluation of higher education institutions // International Journal of Educational Management. – 30(6)2016. – pp. 989–1002.
4. Bognar B., Bungic M. Evaluation in higher education // Life and school. 31 (1)2014. – Pp. 139. – 159.
5. Clark M. What is the most important in student achievement assessment systems: basic guidelines // International Bank for Reconstruction and Development / World Bank. – M., 2012.
6. Guo F., Luo L., Liu L., etc. Analyzing mechanisms for evaluating higher education outcomes in China // Higher Education Policy. – (32)2019. – pp. 171–267.
7. Lee V., Brick A., Smith J. Organization of an effective comprehensive school // Review of research in the field of education. – (19)1993. – pp. 171–267.
8. Baske M. Academic performance in effective schools // Journal of Research in the Field of Education of Alberta, Issue 59, No. 3, Autumn 2013 – pp. 503–519.
9. Portal of Federal State Educational Standards of Higher Education [Electronic resource], – <http://fgosvo.ru/fgosvo/92/91/4>
10. Deal T., Kennedy A. Corporate culture: rites and rituals of corporate life. – 2000. – 232 p.
11. Verdis A. School effectiveness and educational evaluation in Greece: Diss. Doctor of Philosophy. – University of London. – 2002. – 394 p.
12. Smirnova E.E. Evaluation of the quality of education: approaches and practices // Evaluation of the quality of education in Russian universities. Experience and problems: Materials of the interuniversity seminar. Saint-Petersburg. October 28, 2003 – St. Petersburg, 2004. – pp. 7–15.
13. Thieme C., Gimenez V., Prior D. Comparative analysis of the effectiveness of national education systems // Asia-Pacific Education Review. – 13(13). – pp. 1–15.

Гафарова Елена Аркадьевна,

кандидат педагогических наук, доцент Профессионально-педагогического института ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет»
E-mail: gafarovaeva@cspu.ru

Креативность как личное качество обучающихся является актуальным объектом исследований ученых разных научных направлений. Современные реалии таковы, что общественное развитие неизбежно и поступательно приближается к такой формации уклада социума, когда информация станет ведущим экономическим фактором в социальных взаимодействиях. Таким образом, в педагогическом научном знании существует проблема отсутствия описания креативности как информационной системы.

Цель публикации – представить результаты описания креативности как информационной системы в педагогической практике. Работа осуществлялась с опорой на положения системно-деятельностного и информационного подходов, теории зарубежных психологов о конвергентном и дивергентном видах мышления (Дж. Гилфорд, Дж. Тейлор, Е.П. Торренс); философские и психологические учения по проблемам креативности, творчества и одаренности (Н.А. Бердяев, Д.Б. Богоявленская, В.Н. Дружинин, А.Г. Маслоу, А.М. Матюшкин, Я.А. Пономарев, Р. Стернберг, М.А. Холодная и др.); психофизиологии творчества (Н.П. Бехтерева, О.М. Разумникова, Д.З. Шибкова и др.). Использовались такие методы, как анализ и обобщение содержания психологических, педагогических и мультидисциплинарных (философии, ТРИЗ, NLP и др.) исследований.

Ключевые слова: креативность, информация, информационная система, эмерджентность

Введение

Развитие, усложнение и расширение информационного образовательного пространства актуализирует качественное исследование феномена креативности обучающихся в психолого-педагогических изысканиях.

Мир, а вместе с ним и запросы общества, стремительно меняются, и от ученых требуется выявление и научное обоснование положений о развитии креативности в рамках перманентно обновляющегося информационного пространства.

Обеспечение социального заказа на подготовку креативных граждан и специалистов при поступательной информатизации общества с закономерным изменением тенденций социального взаимодействия предполагает выявление существенных противоречий между требованиями государства и общества к эффективности специалистов и значимыми показателями развития и актуализации структурных элементов феномена креативности в педагогической практике.

В научных исследованиях Андреева В.И., Богоявленской Д.Б., Матюшкина А.М., Холодной М.А., Шадрикова В.Д. и др. обоснована взаимосвязь интеллекта, креативности и успешности как личностных характеристик, рассматриваемых в качестве атрибутов ментального ресурса.

Однако, наблюдается недостаточность исследований, касающихся рассмотрения креативности как информационной системы.

Актуальность подобного исследования обуславливается целесообразностью реализации информационного подхода при изучении информационных процессов в образовании.

Постановка проблемы

Ранее нами был проведен анализ ключевых понятий поля исследования [6], где под творчеством мы условились понимать деятельность человека, процесс создания новизны, базирующегося на опыте, когнитивных особенностях и способности к восприятию информации. Кроме того, мы отметили, что творчество имеет единую процессуальную структуру, функциональность которой обеспечена индивидуальными информационными процессами восприятия, передачи, хранения и преобразования сигналов внешнего мира. Информация в творчестве, будучи и первичным субстратом – информационными кодами и обобщенными алгоритмическими конструкциями, является одновременно управляющим, производящим и системообразующим фактором. Под креативностью изначально мы понимали обученность специальным приемам по созданию

продуктов, обладающих субъективной или объективной новизной, а системой, следуя общенаучному представлению, назовем совокупность взаимосвязанных и взаимодействующих элементов, которые в соединении дают некий синергетический, системный эффект. Рассмотрим креативность как информационную систему в педагогической практике.

Материалы и методы

Понимание креативности как системы изложим на уровне представления ее в вертикальной иерархии, с указанием функции, системного эффекта, компонентного состава, связи её со средой и в темпоральном векторе.

Аналог схемы в общем виде был предложен М.С. Гафитуллиным [7], в котором рассматриваются функция системы, её предназначение, действие-результат; надсистема и надсистема надсистемы (система вышестоящего иерархического уровня); подсистема и подсистема подсистемы (система нижестоящего иерархического уровня); прошлое и будущее системы; антисистема и со-система.

Системообразующим фактором для такой системы будет являться информация, содержащая императивы индивидуальной потребности создавать, творить новую реальность.

О потребности творить, присущей любому человеку, свидетельствуют исследования Бердяева Н.А., Выготского Л.С., Ершова П.М., Симонова С.В., Фромма Э. и других исследователей.

В.М. Бехтерев в [3] рассматривал творчество с точки зрения рефлексологии, когда творческая ситуация де-факто является раздражителем, а собственно творчество – это совокупность рефлексов на раздражитель.

В потребностно-информационной теории П.В. Симонова [13] центральным понятием является эмоция, а закономерность ее возникновения описывается формулой, связывающей актуальность потребности, информацию о ресурсах для удовлетворения потребности и информацию об имеющихся ресурсах в распоряжении человека, что позволяет человеку соотносить вероятности удовлетворения потребности с опорой на имеющийся опыт. Налицо связь потребности, эмоций, информации и опыта.

Информация является системообразующим фактором вышеописанной системы, вне зависимости от того, в какой материальной или нематериальной форме она будет представлена.

Целостность любой системы определяется по способности взаимосвязанной совокупности ее элементов выполнять некую функцию, достижимость исполнения которой невозможна для отдельных элементов, входящих в систему, но требует изменения и участия каждого элемента в исполнении функции.

Целостность креативности была предметом исследований, так в работе [11] целостность обосновывается доказываемостью возможностью так назы-

ваемой «капитализации» творчества, то есть возможности получения от процесса творения неких дивидендов. Такая позиция обосновывается представлением о креативности как прагматической функции творческого потенциала субъекта.

При рассмотрении компонентного состава креативности, нами будет показано, каким образом все компоненты системы участвуют в создании творческого продукта.

Иерархичность системы проявляется через указание вертикальных иерархических связей в ряду надсистема – система – подсистема. Взаимосвязь со средой покажем далее, рассматривая антисистему и со-систему.

Продолжая рассмотрение системы, отмечаем, что функцией системы, её предназначением, действием-результатом, которое она производит, будут конкретные творческие результаты, получающиеся при совокупном взаимодействии компонентов креативности.

Надсистема – это человеческий потенциал отдельно взятого индивида. Надсистема, в свою очередь, является компонентом системы ещё более высокого уровня – потенциала государства.

Очевидно, что креативность, творческие способности и другие, связанные с этими качествами личностные характеристики, являются базисом человеческого потенциала (капитала), его необходимой составляющей и условием капитализации.

В.Д. Шадриков [15] определяет потенциал, способности вообще (а не только творческие), как свойства функциональных систем, реализующих отдельные психические функции. Способности имеют индивидуальную меру выраженности, проявляющуюся в успешности и качественном своеобразии освоения и реализации деятельности, поэтому правомерно надсистему определить как человеческий потенциал.

Подсистемой креативности являются компоненты креативности, которые можно выделить на основании анализа психолого-педагогических источников.

Ранее мы обосновывали значение психофизиологического базиса для развития креативности [5], названное положение было доказано экспериментальными данными, в связи с чем, полагаем, что необходимым компонентом креативности является психофизиологический. К нему относим модальный опыт, в который включаем совокупность всех первичных чувственных ощущений, получаемых человеком посредством органов чувств. Индивидуальная информационная технология позволяет человеку получать информационные сигналы, воспринимать их, сохранять, преобразовывать и в том числе благодаря названным процессам осуществлять творческую деятельность, проявлять креативность.

Необходимо отметить, что благодаря расширению многообразия модального опыта у индивида появляется возможность большего числа комбинаций и ассоциаций, его творческое мышление

становится продуктивным благодаря расширению психофизиологического базиса.

Следующим компонентом в модели креативности должен стать речевой (языковой, вербальный) элемент.

Философы неоднократно обращались к вопросу о взаимовлиянии языка и творческой способности. Рикёр П. в рамках герменевтической философии раскрывал творческий потенциал языка, художественные средства которого открывают *«более глубокие сигнификативные горизонты, продуцируя новые аспекты реальности»* [10, с. 68].

Высока эффективность речевых паттернов в когнитивных и поведенческих технологиях нейролингвистического программирования для развития и управления процессами креативности и инноваций [8].

Любое педагогическое воздействие, так или иначе, связано с языковым взаимодействием между обучающимся и педагогом.

Все названные посылки приводят нас к необходимости включения в модель индивидуальной креативности языкового (вербального) компонента, включающего в себя владение языком, как системы семантических конструктов, способствующих появлению новых аспектов осмысления реальности и лингвистической их презентации.

Третьим элементом модели должны стать общеучебные умения, определяющие индивидуальный кругозор в области общих знаний и базу для получения специального образования, «проявленность» креативности зависит от наличия необходимого минимума интеллектуального развития, который в свою очередь связан с общей обученностью и качеством усвоенного теоретического материала общеобразовательных дисциплин.

Четвертым необходимым компонентом в модели индивидуальной креативности будут профессиональные (специальные) знания, умения и компетенции.

Именно благодаря этому компоненту специалисты создают прагматически ценные креативные продукты, принимают нестандартные решения, дающие значительный экономический эффект, и являются конкурентоспособными на современном рынке труда. Ряд исследований из различных предметных областей свидетельствуют о достоверности данного утверждения. Так, креативность будущих лингвистов [1] и военнослужащих [9] обусловлена именно степенью овладения будущими специалистами компетенциями в своей профессиональной области. Доминирование компетентного подхода при подготовке креативных профессионалов объективно доказывает необходимость включения компонента профессиональных компетенций в модель индивидуальной креативности.

И, наконец, пятым компонентом в обобщенной модели креативности должна стать способность к инсайтам – развитая интуиция.

Исследователи отмечают особенность интуиции как неосознаваемой мыслительной свертки

при переходе от чувственного восприятия к абстрактному мышлению, показывают связь неявного знания (своеобразного информационного резерва, хранящегося в опыте индивида) с творческим (креативным) процессом [12].

Наличие алгоритма в основе интуитивного инсайта доказывается успехами в разработке имитации интуиции средствами искусственного интеллекта, об этом свидетельствуют разработки и исследования ряда ученых [14].

Таким образом, полагаем, что компонент интуиции, включающий в себя способность человека к инсайтам, то есть способность к частично управляемому эвристическому поиску решения в неструктурированной информационной среде, должен быть включен в обобщенную модель индивидуальной креативности.

Резюмируя сказанное, полагаем возможным в системе индивидуальной креативности выделить следующую совокупность взаимодействующих и взаимовлияющих компонентов: психофизиологического, языкового, компонента общеучебных знаний и умений и компонентов профессиональных компетенций и интуиции.

Для доказательства эмерджентности описанной совокупности рассмотрим этапы создания творческого продукта, решения творческой задачи.

Первый этап – формулировка творческой задачи. Решатель анализирует ситуацию, которая может быть представлена в техническом задании, проблемных обстоятельствах, либо может быть обусловлена внутренним запросом натива. Происходит формализация условий: что дано, что требуется найти, определяется, где и в чём заключено противоречие, при разрешении которого данные после каких-либо преобразований приведут к искомому результату. На этом этапе в большой степени требуется применение общеучебных умений, специальных знаний, знание и умение применять специальные эвристические приемы и, элемент интуиции обязательно присутствует в мыслительных осознанных и, частично, неосознанных процессах.

На втором этапе происходит вычленение существенных признаков объектов и явлений, происходит поиск в индивидуальном опыте явлений и объекты, аналогичных по совокупности характеристик, здесь оказываются задействованными психофизиологический базис – модальный опыт [5], а также когнитивные мыслительные паттерны – общеучебные и творческие умения.

На третьем этапе осуществляется поиск адекватной модели, описывающей найденное на первом этапе противоречие, либо максимально соответствующей некоему новому объекту для решения технического задания. Комбинаторные умения, операциональные возможности вербальной компоненты необходимы как при первичном соотношении существенных признаков, так и после формулировки гипотез относительно поиска возможной модели.

Четвёртый этап – отработка гипотез. Решатель (создатель) проверяет непротиворечивость выдвинутых идей условиям задачи, либо технического задания, проводит логические (индуктивные и дедуктивные) умозаключения относительно существующих посылок в сформулированных гипотезах, производит эвристический отбор среди полученных гипотез – моделей. Эвристический отбор предполагает выбор, при котором нестандартное применение способов и приёмов приводит к рациональному разрешению противоречия. На данном этапе помимо сформулированных творческих умений задействуется и компонент интуиции.

Очевидно, что при решении творческой задачи, создании творческого продукта задействуются все компоненты креативности, что подтверждает целостность и эмерджентность системы.

Для фиксации взаимосвязи и взаимовлияния всех выявленных нами компонентов в креативности как системе мы схематизировали описание этапов.

Далее, возвращаясь к более мелкому разбиению подсистемы, покажем, какими могут быть по нашему мнению конструкты компонентов подсистемы креативности.

Как было сказано выше, психофизиологическим базисом креативности является модальный опыт – совокупность чувственных ощущений. Однако, для оперирования этими ощущениями, как порциями информации, необходима информационная технология, позволяющая сохранять их, передавать и преобразовывать. Как правило, это происходит в наших органах чувств, поэтому в качестве компонентов психофизиологического базиса можно назвать отдельные органы чувств, как «программно-аппаратную составляющую» индивидуального модального опыта: слуховой, зрительный, обонятельный анализаторы и др.

В психофизиологический базис – модальный индивидуальный опыт войдет весь массив информации чувственных ощущений. К ним отнесем и первичные, хранящиеся в памяти, полученные от анализаторов, и частичные их комбинации и преобразования, и обобщенные алгоритмы – процедуры вплоть до абстракций, полученных путем рефлексий, мыслительной деятельности, а также отчасти неосознаваемых автоматизмов.

Аналогичный подход применим и для остальных компонентов подсистемы креативности, подробное описание их оставим за рамками настоящей статьи.

Как было сказано выше, креативность базируется на прочном фундаменте общеучебных знаний, умений и навыков и предкреативностью можно было бы назвать творческие умения, то есть такие умения, которые позволяют создавать нечто новое в определенной предметной области, решать нестандартные задачи, применять методы из смежных областей и т.д.

Это следует из понимания творческих умений, как педагогической категории, а также из общеди-

дактического принципа системности педагогических процессов, отраженного в трудах Я.А. Коменского, Ю.К. Бабанского, М.А. Данилова, С.А. Смирнова и других.

Дидактиками выведена закономерность необходимости формирования умений через оптимальное сочетание репродуктивных и творческих заданий, с большим весом репродуктивных. Беспалько В.П. в [2] обосновывает наличие пяти уровней формирования умения в зависимости от уровня усвоения учебной информации. Полагаем, что сформированность умений на пятом уровне (по Беспалько В.П.) и определяет личностное качество – творческие умения.

Таким образом, прошлое креативности – это творческие умения субъекта. Считаем необходимым отметить, что на определенном этапе развития креативности возможен ретроградный возврат от неустойчивой креативности к её предпосылке – творческим умениям, причём такое состояние не противоречит положениям синергетики.

Будущее креативности – это мастерство, талант. Возможно, такой профессионализм на первый взгляд покажется чересчур абстрактным. Как можно решать творческие задачи, создавать творческие продукты вообще, беспредметно? На деле, конечно, не бывает творческих задач вообще, все они касаются какой-либо конкретной предметной области человеческой культуры. Однако, существуют общие подходы в решениях разнородных задач, выявлены общие закономерности в развитии систем, имеющих разную природу и данное обстоятельство может служить основой таланта и мастерства по решению творческих задач.

Отметим, что в рамках ТРИЗ была разработана теория развития творческой личности (далее – ТРТЛ) – область знаний, изучающая взаимосвязь личности и системы, которую она развивает, внешние проявления творческого стиля жизни, стратегию постановки и достижения творческих целей [4]. К значимым личностным качествам по ТРТЛ относятся: наличие достойной цели и программы для её достижения, контроль за выполнением программы, работоспособность или выносливость в следовании цели, владение системой решения творческих задач, независимость от общественного признания.

К антисистеме, совокупности условий, факторов, воздействий среды, негативно влияющих на исполнение функций системы, мы относим инерцию мышления и информационную перегрузку. А к со-системе, совокупности условий, факторов, воздействий положительно влияющих на функцию системы («сосистема», «содружественная системе») отнесем создание доброжелательной, инновационно-ориентированной среды в образовательных организациях, в обществе, на производстве. Связь между системой креативностью и средой – двусторонняя, так как не только среда воздействует на систему, но и система

до некоторой степени может оказывать своё влияние на среду.

Результаты исследования

Мы подробно описали схему, иллюстрирующую структуру, компоненты и связи креативности как информационной системы со средой. Показанное наличие важнейших характеристик системы обосновывает предположение о системности такого качества как креативность.

Процесс развития указанной системы потребует проектирования соответствующей системы педагогических воздействий, направленных на формирование и развитие социально значимых качеств личности.

Заключение

Креативность, как личностное качество, является информационной системой.

Системообразующим фактором названной системы является информация, возможность представления которой широка, но обусловлена биологическими (наличие органов чувств), психофизиологическими (индивидуальные особенности восприятия, хранения, передачи и преобразования информации) и психологическими (сформированности значимых личностных качеств) особенностями обучающихся.

Эмерджентность креативности как системы проявляется при решении творческой задачи (создании творческого продукта), когда решатель использует все компоненты креативности.

Системность креативности позволяет предположить необходимость проектирования системы педагогического взаимодействия направленной на освоение соответствующих творческих процедур, овладение и отработку специфических приемов, создание условий для осознанного их применения и выработки стратегии их использования.

Литература

1. Алексеева Н.А. Формирование коммуникативной креативности будущего специалиста в процессе обучения иностранным языкам: дис. канд. псих. наук / Н.А. Алексеева // Научная библиотека диссертаций и авторефератов disserCat. – URL: <http://www.dissercat.com/content/formirovanie-kommunikativnoi-kreativnosti-budushchego-spetsialista-v-protssesse-obucheniya-in#ixzz4DeuZLCuA> (дата обращения: 01.07.2023)
2. Беспалько В.П. Основы теории педагогических систем / В.П. Беспалько. – Воронеж: ВГУ, 1977. – 304 с.
3. Бехтерев В. М. О творчестве с рефлексологической точки зрения / В.М. Бехтерев // Гений и творчество. Основы теории и психологии творчества с приложением неизданных материалов по вопросам психологии творчества и указателя литературы / С.О. Грузенберг. – Л.: Изд-во П.П. Сойкина, 1924. – С. 228–233.
4. Верткин И.М. Борьба и искать. О качествах творческой личности. / И.М. Верткин // Нить в лабиринте / сост. А.Б. Селюцкий. – Петрозаводск: Карелия, 1988. – 277 с.
5. Гафарова Е.А. Развитие креативности путем расширения разнообразия модального опыта обучаемого / Е.А. Гафарова // Дискуссия. – 2016. – № 6 (69). – С. 121–129.
6. Гафарова Е.А. «Информация», «Творчество», «Креативность»: Междисциплинарный анализ понятий. Гафарова Е.А., Белевитин В.А., Диденко Г.А., Василькова Н.А., Шварцкоп О.Н. Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2021. № 9. С. 43–47.
7. Гафитуллин М.С. Формирование интереса к творческой познавательной деятельности у учащихся младшего школьного возраста на основе АТРИЗ: автореф. дис. ... канд. пед. наук / М.С. Гафитуллин. – Челябинск, 1996. – 22 с.
8. Дилтс Р. НЛП: управление креативностью / Р. Дилтс. – СПб.: Питер, 2003. – 416 с.: ил. – (Серия «Эффективный тренинг»).
9. Мещерякова Е.И. Формирование культуры самостоятельной деятельности курсантов в креативно-акцентных системах обучения на примере образовательных учреждений МВД России / дис. докт. пед. наук / Е.И. Мещерякова // Научная библиотека диссертаций и авторефератов disserCat. – URL: <http://www.dissercat.com/content/formirovanie-kultury-samostoyatelnoi-deyatelnosti-kursantov-v-kreativno-aktstnykh-sistemak#ixzz4Dew9wvkF> (дата обращения: 01.07.2023)
10. Рикер П. Герменевтика и психоанализ. Религия и вера / П. Рикер. – М., 1996. – 270 с.
11. Салихов Б.В. Качественная целостность креативного капитала как основы инновационной экономики. // Вестник Академии права и управления. – 2018. – № 1 (50). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kachestvennaya-tselostnost-kreativnogo-kapitala-kak-osnovy-innovatsionnoy-ekonomiki> (дата обращения: 13.07.2023).
12. Сидоров Г.Н. Информация и интуиция в науке с позиций рациональности и трансцендентности / Г.Н. Сидоров, О.Б. Шустова // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2019. – № 2 (23). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/informatsiya-i-intuitsiya-v-nauke-s-pozitsiy-ratsionalnosti-i-transtsendentnosti> (дата обращения: 15.07.2023).
13. Симонов П.В. Эмоциональный мозг. Физиология. Нейроанатомия. Психология эмоций / П.В. Симонов. – М.: Наука, 1981, 178 с.
14. Фиговский О.Л. Математические модели и алгоритмы интуиции, озарений и гипноза роботов / О.Л. Фиговский, О.Г. Пенский // ИВД. – 2020. – № 5 (65). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/matematicheskie-modeli-i-algoritmy-intuitsii-ozarenyiy-i-gipnoza-robotov>

ru/article/n/matematicheskie-modeli-i-algoritmy-intuitsii-ozareniy-i-gipnoza-robotov (дата обращения: 25.12.2022)

15. Шадриков В.Д. Деятельность и способности / В.Д. Шадриков. – М.: Логос, 1994. – 296 с.

CREATIVITY AS AN INFORMATION PEDAGOGICAL SYSTEM

Gafarova E.A.

South Ural State Humanitarian Pedagogical University

Creativity as a personal quality of students is an actual object of research by scientists from different scientific fields. Modern realities are such that social development is inevitably and progressively approaching such a formation of the social structure, when information becomes the leading economic factor in social interactions. Thus, in pedagogical scientific knowledge there is a problem of lack of description of creativity as an information system.

The purpose of the publication is to present the results of describing creativity as an information system in pedagogical practice. The work was carried out based on the provisions of the system-activity and information approaches, the theory of foreign psychologists about convergent and divergent types of thinking (J. Gilford, J. Taylor, E.P. Torrens); philosophical and psychological teachings on the problems of creativity, creativity and giftedness (N.A. Berdyaev, D.B. Bogoyavlenskaya, V.N. Druzhinin, A.G. Maslow, A.M. Matyushkin, Ya.A. Ponomarev, R. Sternberg, M.A. Kholodnaya, etc.); psychophysiology of creativity (N.P. Bekhtereva, O.M. Razumnikova, D.Z. Shibkova and others). Methods such as analysis and generalization of the content of psychological, pedagogical and multi-disciplinary (philosophy, TRIZ, NLP, etc.) studies were used.

Keywords: creativity, information, information system, emergence.

References

1. Alekseeva N.A. Formation of communicative creativity of a future specialist in the process of teaching foreign languages: dis. cand. psycho. Sciences / N.A. Alekseeva // Scientific library of dissertations and abstracts disserCat. – URL: <http://www.dissercat.com/content/formirovanie-kommunikativnoi-kreativnosti-budushchego-spetsialista-v-protssesse-obucheniya-in#ixzz4DeuZLCuA> (date of access: 07/01/2023)
2. Bepalko V.P. Fundamentals of the theory of pedagogical systems / V.P. Bepalko. – Voronezh: VSU, 1977. – 304 p.
3. Bekhterev V.M. On creativity from a reflexological point of view / V.M. Bekhterev // Genius and creativity. Fundamentals of the theory and psychology of creativity with the application of unpublished materials on the psychology of creativity and a literature index / S.O. Gruzenberg. – L.: Publishing House of P.P. Soikin, 1924. – S. 228–233.

4. Vertkin I.M. Fight and seek. About the qualities of a creative person. / I.M. Vertkin // Thread in the labyrinth / comp. A.B. Selyutsky. – Petrozavodsk: Karelia, 1988. – 277 p.
5. Gafarova E.A. Development of creativity by expanding the diversity of the trainee's modal experience / E.A. Gafarova // Discussion. – 2016. – No. 6 (69). – S. 121–129.
6. Gafarova E.A. "Information", "Creativity", "Creativity": Interdisciplinary analysis of concepts. Gafarova E.A., Belevitin V.A., Didenko G.A., Vasilkova N.A., Shwartzkop O.N. Modern Science: Actual Problems of Theory and Practice. Series: Humanities. 2021. No. 9. S. 43–47.
7. Gafitullin M.S. Formation of interest in creative cognitive activity among students of primary school age based on ATRIZ: author. dis. ... cand. ped. Sciences / M.S. Gafitullin. – Chelyabinsk, 1996. – 22 p.
8. Dilts R. NLP: creativity management / R. Dilts. – St. Petersburg: Peter, 2003. – 416 p.: ill. – (Series "Effective training").
9. Meshcheryakova E.I. Formation of a culture of independent activity of cadets in creative-accent learning systems on the example of educational institutions of the Ministry of Internal Affairs of Russia / dis. doc. ped. Sciences/ E.I. Meshcheryakova // Scientific library of dissertations and abstracts disserCat. – URL: <http://www.dissercat.com/content/formirovanie-kultury-samostoyatelnoi-deyatelnosti-kursantov-v-kreativno-aktsentnykh-sistemakh#ixzz4Dew9wvkF> (date of access: 07/01/2023)
10. Ricker P. Hermeneutics and psychoanalysis. Religion and faith / P. Riker. – M., 1996. – 270 p.
11. Saikhov B.V. Qualitative integrity of creative capital as the basis of an innovative economy. // Bulletin of the Academy of Law and Management. – 2018. – No. 1 (50). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kachestvennaya-tselostnost-kreativnogo-kapitala-kak-osnovy-innovatsionnoy-ekonomiki> (date of access: 07/13/2023).
12. Sidorov G.N. Information and intuition in science from the standpoint of rationality and transcendence / G.N. Sidorov, O.B. Shustova // Bulletin of the Omsk State Pedagogical University. Humanitarian research. – 2019. – No. 2 (23). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/informatsiya-i-intuitsiya-v-nauke-s-pozitsiy-ratsionalnosti-i-transsendentnosti> (date of access: 07/15/2023)
13. Simonov P.V. Emotional brain. Physiology. Neuroanatomy. Psychology of emotions / P.V. Simonov. – M.: Nauka, 1981, 178 p.
14. Figovsky O.L. Mathematical models and algorithms of intuition, insights and hypnosis of robots / O.L. Figovsky, O.G. Pensky // IVD. – 2020. – No. 5 (65). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/matematicheskie-modeli-i-algoritmy-intuitsii-ozareniy-i-gipnoza-robotov> (Date of access: 12/25/2022)
15. Shadrikov V.D. Activities and abilities / V.D. Shadrikov. – M.: Logos, 1994. – 296 p.

Юридическое образование как составная часть единой российской системы высшего образования

Драгомирова Елизавета Александровна,

кандидат педагогических наук, кафедра гуманитарных и социально-экономических дисциплин, Северо-Западный филиал Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Российский государственный университет правосудия»
E-mail: lizy@mail.ru

В работе рассматривается место и значение юридического образования в единой российской системе высшего образования. Для анализа используются статистические данные за период с 2013 по 2022 гг., представленные Министерством науки и высшего образования Российской Федерации. В качестве основного объекта исследования принимается численность студентов, обучающихся по программам высшего юридического образования. Сравнивается общая численность студентов и выявляется доля студентов-юристов в ней. Рассчитывается рейтинг направлений и определяется место «Юриспруденции» в нем. Также составляется рейтинг численности студентов высшего юридического образования отдельно по уровням подготовки, и выявляются места юридического направления на всех образовательных уровнях. Анализируется структура численности внутри направления 40.00.00 «Юриспруденция»: бакалавриата, специалитета и магистратуры, подробнее рассматривается структура специалитета, включающего в себя четыре специальности.

Ключевые слова: юридическое образование, юриспруденция, высшее образование, численность, рейтинг, бакалавриат, специалитет, магистратура, тенденции.

Система образования в силу объективных причин в последние годы претерпевая многочисленные изменения, формирует молодежный сегмент на рынке труда. Выпускники учебных заведений высшего и среднего профессионального образования ежегодно пополняют рынок труда и должны соответствовать его тенденциям. За счет них осуществляется прирост рабочей силы, и с точки зрения изменений, наблюдаемых на рынке труда, интерес вызывает профессиональная структура молодых специалистов.

Одним из наиболее востребованных и популярных среди молодежи является юридическое образование. Общие изменения, относящиеся ко всей системе образования, относятся в равной степени и к данному образовательному направлению. Основной целью данной работы является выявление современных тенденций, которые наблюдаются в сфере высшего юридического образования в последние годы, определение его места в общей системе высшего образования и анализ структуры.

Ранее автором уже исследовались образовательные тенденции в сфере юриспруденции: анализировались тенденции приема и численности, а также составлялись рейтинги и определялись в них места юридических специальностей отдельно по программам среднего профессионального и высшего образования [3], а также общие тренды, без разделения на программы и уровни, что позволило оценить, насколько в целом актуально направление 40.00.00 Юриспруденция [2].

В данной работе подробно анализируются традиции, складывающиеся в сфере высшего юридического образования, позволяющие определить его место в целом в системе высшего профессионального образования и проанализировать основные показатели его структуры.

При этом, с точки зрения количественных данных, исследуется десятилетний период: с 2013 по 2022 гг. Основой для исследования статистических данных принимаются открытые статистические сведения, опубликованные Министерством науки и высшего образования Российской Федерации за соответствующий период. Предшествующие статистические данные постсоветского периода, позволяющие выделить отдельное направление профессиональной подготовки в современной России, отсутствуют. Однако изменения содержательных аспектов можно выявить, проанализировав образовательные стандарты разных поколений.

Для того, чтобы определить место и роль высшего юридического образования в общей систе-

ме, рассмотрим данные о численности студентов (табл. 1).

Таблица 1. Общая численность студентов и студентов юридических специальностей высшего образования в 2013–2022

Год	Общая численность студентов, чел.	Численность студентов, обучающихся по направлению 40.00.00 Юриспруденция, чел.	Процент в общей численности
2013	5646671	694845	12,3
2014	5209019	610445	11,7
2015	4766479	563941	11,8
2016	4399487	497703	11,3
2017	4245885	473151	11,1
2018	4161672	440780	10,6
2019	4068327	414111	10,2
2020	4049333	395529	9,8
2021	4044203	388621	9,6
2022	4130018	399152	9,7

Ранее было выявлено, что в высшем образовании имеется тенденция на сокращение приема [3]. Численность студентов юридических специальностей высшего образования также уменьшается: в 2013 г. число студентов, обучающихся на всех курсах по направлению 40.00.00 Юриспруденция, составило 694845 человек, а в 2022 г. – 399152 человека, что меньше на 42,6%. Сокращается также и доля юристов в общей численности студентов (с 12,3 в 2013 г. до 9,7% в 2022 г.). Однако, в 2022 г. эти показатели незначительно увеличились по сравнению с предыдущим 2021 г.: численность студентов-юристов выросла на 2,7%, и доля увеличилась на 0,1 процентный пункт (табл. 1).

В 2022 г. по данным о численности студентов направление «Юриспруденция» входит в десятку наиболее многочисленных наравне с такими, как «Экономика и управление», «Образование и педагогические науки», «Клиническая медицина», «Информатика и вычислительная техника» и др. (табл. 2).

Таблица 2. Рейтинг направлений по общей численности студентов высшего образования в 2022 г.

Место в рейтинге	Наименование направления	Код	Численность студентов, чел.	Процент в общей численности
	Всего по программам ВО		4130018	100
1	Экономика и управление	38.00.00	665987	16,1
2	Образование и педагогические науки	44.00.00	468802	11,4
3	Юриспруденция	40.00.00	399152	9,7
4	Клиническая медицина	31.00.00	293465	7,1

Место в рейтинге	Наименование направления	Код	Численность студентов, чел.	Процент в общей численности
5	Информатика и вычислительная техника	09.00.00	242139	5,9
6	Техника и технологии строительства	08.00.00	129073	3,1
7	Техника и технологии наземного транспорта	23.00.00	125884	3,0
8	Сельское, лесное и рыбное хозяйство	35.00.00	120041	2,9
9	Прикладная геология, горное дело, нефтегазовое дело и геодезия	21.00.00	111137	2,7
10	Машиностроение	15.00.00	109658	2,7

Исследование показало, что такая ситуация наблюдается в течение всего рассматриваемого периода. При этом места профессиональных направлений в рейтинге незначительно меняются, однако «Юриспруденция» в 2013–2022 гг. стабильно находится на третьем месте данного рейтинга. [1]

Если рассматривать рейтинг численности студентов высшего юридического образования отдельно по уровням подготовки, то в 2022 г. юридическое направление также находится на третьем месте на всех уровнях: среди бакалавриата (8,9%), специалитета (10,1%) и магистратуры (12,9%) (табл. 3).

Таблица 3. Рейтинг направлений по численности студентов высшего образования в 2022 г. по уровням подготовки

Место в рейтинге	Наименование направления	Код	Численность студентов	Процент в общей численности
Бакалавры			2776270	100
1	Экономика и управление	38.00.00	489084	17,6
2	Образование и педагогические науки	44.00.00	397259	14,3
3	Юриспруденция	40.00.00	247544	8,9
4	Информатика и вычислительная техника	09.00.00	210378	7,6
5	Сельское, лесное и рыбное хозяйство	35.00.00	104062	3,7
Специалитеты			824044	100

Окончание

Место в рейтинге	Наименование направления	Код	Численность студентов	Процент в общей численности
1	Клиническая медицина	31.00.00	293465	35,6
2	Экономика и управление	38.00.00	88537	10,7
3	Юриспруденция	40.00.00	83148	10,1
4	Техника и технологии наземного транспорта	23.00.00	70245	8,5
5	Прикладная геология, горное дело, нефтегазовое дело и геодезия	21.00.00	46355	5,6
Магистры			529704	100
1	Экономика и управление	38.00.00	88366	16,7
2	Образование и педагогические науки	44.00.00	68903	13,0
3	Юриспруденция	40.00.00	68460	12,9
4	Информатика и вычислительная техника	09.00.00	30700	5,8
5	Техника и технологии строительства	08.00.00	21222	4,0

Соотношение численности юристов по уровням неоднородно: так наибольший процент студентов, обучающихся по программам бакалавриата, наблюдался в 2015 г. (82,9%), а наименьший – в 2022 г. (62%); специалистов в 2013 г. (38,3%) и 2016 г. (6,1%); магистров в 2020 г. (18,1%) и 2013 г. (3,2%) соответственно (табл. 4). В среднем за период в структуре численности студентов-юристов высшего образования преобладают бакалавры (71%), на долю специалистов приходится 16%, магистров 13%.

Таблица 4. Распределение численности студентов высшего юридического образования в 2013–2022 гг. по уровням подготовки

Год	Численность бакалавров	В общей численности юристов, %	Численность специалистов	В общей численности юристов, %	Численность магистров	В общей численности юристов, %
2013	412793	59,4	265992	38,3	22087	3,2
2014	470427	77,1	113608	18,6	26410	4,3
2015	467247	82,9	54726	9,7	41968	7,4

Окончание

Год	Численность бакалавров	В общей численности юристов, %	Численность специалистов	В общей численности юристов, %	Численность магистров	В общей численности юристов, %
2016	406827	81,7	30419	6,1	60457	12,1
2017	365983	77,4	35807	7,6	71361	15,1
2018	321586	73,0	45666	10,4	73528	16,7
2019	283876	68,6	57616	13,9	72544	17,5
2020	259753	65,7	64015	16,2	71761	18,1
2021	245363	63,1	73769	19,0	69489	17,9
2022	247544	62,0	83148	20,8	68460	17,2
		71,0		16,0		13,0

Внутри специалитета также можно выделить определенные тенденции (табл. 5). Следует отметить, что, в связи с особенностями перехода на многоуровневую систему образования в 2013 г. и далее, наравне с другими существует специальность Юриспруденция (1) (код 30501 и 50402), которая в первые годы рассматриваемого периода (2013–2015 гг.) и является самой многочисленной. Начиная с 2016 г. наибольший вес имеет специальность 40.05.01 Правовое обеспечение национальной безопасности (2). Специальность 40.05.02 Правоохранительная деятельность (3) с 2016 по 2020 гг. находится на втором месте. В 2017 г. появилась новая специальность 40.05.04 Судебная и прокурорская деятельность (5), и с 2021 г. она занимает второе место. Специальность 40.05.03 Судебная экспертиза (4) находится на третьем месте с 2016 по 2018 гг., а с 2019 г. на четвертом.

Таблица 5. Распределение численности и долей студентов в 2013–2022 гг. внутри специалитета

Год	1	2	3	4	5	Всего
человек						
2013	232740	8120	22085	3047		265992
2014	98851	7350	6316	1091		113608
2015	32260	10844	8434	3188		54726
2016	1370	15059	10305	3685		30419
2017	135	19828	11577	3982	285	35807
2018	15	24398	13424	3985	3844	45666
2019	5	29229	15290	3802	9290	57616
2020	3	30457	15356	3564	14635	64015
2021	0	34279	15362	3355	20773	73769
2022	1	36539	14982	3411	28215	83148
в процентах						
2013	87	3	8	1	0	100
2014	87	6	6	1	0	100
2015	59	20	15	6	0	100
2016	5	50	34	12	0	100

Год	1	2	3	4	5	Всего
2017	0	55	32	11	1	100
2018	0	53	29	9	8	100
2019	0	51	27	7	16	100
2020	0	48	24	6	23	100
2021	0	46	21	5	28	100
2022	0	44	18	4	34	100

Распределение численности по уровням и внутри специалитета в 2022 г. можно наглядно представить в виде диаграммы (рис. 1). Так, большая доля приходится на студентов, обучающихся по программам бакалавриата – 62%, 21% составляет численность студентов, обучающихся по программам специалитета и 17% – по программам магистратуры. Программы специалитета составили: специальность 40.05.01 Правовое обеспечение национальной безопасности – 36539 человек (9%); специальность 40.05.03 Судебная и прокурорская деятельность – 28215 (7%), 40.05.04 Правоохранительная деятельность – 14982 (4%), наименьшая доля студентов приходится на специальность 40.05.02 Судебная экспертиза – 3411 (1%) от общего числа студентов-юристов.

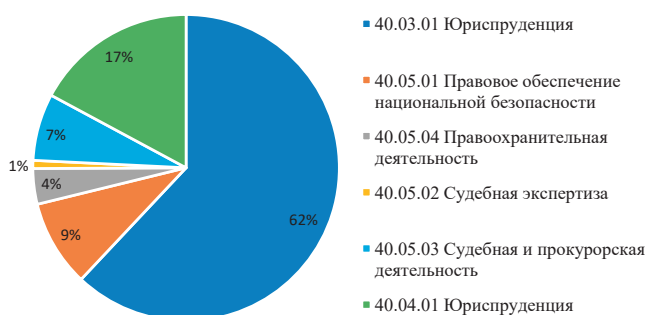


Рис. 1. Соотношение юридических специальностей высшего образования

Если сравнить эти данные с предыдущими [3], за 2020 г., то такое соотношение юридических специальностей высшего образования также можно рассматривать как тенденцию.

Проанализировав данные о численности студентов юридического направления высшего образования за период 2013–2022 гг., можно выделить определенные тенденции и сделать следующие выводы:

1. Численность студентов юридических специальностей высшего образования уменьшилась на 42,6% (с 694845 до 399152 человек).
2. Сократилась доля юристов в общей численности студентов (с 12,3 до 9,7%).
3. Направление «Юриспруденция» в течение всего рассматриваемого периода входит в число самых многочисленных и находится на третьем месте.
4. В структуре численности студентов-юристов среднем за период преобладают бакалавры – 71%, на долю специалистов приходится 16%,

магистров 13%. При этом доля магистров увеличилась, специалистов – уменьшилась.

5. Внутри специалитета самой многочисленной является специальность 40.05.01 Правовое обеспечение национальной безопасности. Наименее многочисленной – 40.05.03 Судебная экспертиза. В 2017 г. появилась новая специальность 40.05.04 Судебная и прокурорская деятельность, и с 2019 г. ее численность начинает преобладать над численностью специальности 40.05.02 Правоохранительная деятельность, которая ранее находилась на втором месте.

Литература

1. Драгомирова, Е.А. Прирост трудовых ресурсов страны за счет выпускников учреждений высшего и среднего профессионального образования / Е.А. Драгомирова // Трансформация национальной социально-экономической системы России: Материалы V Международной научно-практической конференции, Москва, 02 декабря 2022 года. – Москва: Российский государственный университет правосудия, 2023. – С. 347–352. – EDN VHGELH.
2. Драгомирова, Е.А. Трансформация юридического образования: оценка структуры и динамики статистических показателей / Е.А. Драгомирова // Современное педагогическое образование. – 2022. – № 7. – С. 168–172. – EDN YCQMJW.
3. Драгомирова, Е.А. Юридическое образование: статистический анализ тенденций / Е.А. Драгомирова // Современное педагогическое образование. – 2021. – № 6. – С. 88–95. – EDN NQBASB.
4. Сводные статистические отчеты высшего образования за 2013–2022 г. Министерства науки и высшего образования Российской Федерации. URL: <https://minobrnauki.gov.ru/action/stat/highed/> (дата обращения 08.07.2023)
5. Федеральные государственные образовательные стандарты. URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения 08.07.2023)

LEGAL EDUCATION AS AN INTEGRAL PART OF THE UNIFIED RUSSIAN SYSTEM OF HIGHER EDUCATION

Dragomirova E.A.

The North Western branch of the Russian State University of Justice

This paper examines the place and importance of legal education in the unified Russian system of higher education. The analysis uses statistical data for the period from 2013 to 2022, provided by the Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation. The main object of the study is the number of students enrolled in higher legal education programs. The total number of students and law students is compared, the proportion is revealed. The rating of directions is calculated and the place of "Jurisprudence" in it is determined. Also, a rating of the number of students of higher legal education is compiled separately by training levels, and places of legal direction are identified at all educational levels. The structure of the number within the direction 40.00.00 "Jurisprudence" is analyzed: bachelor's degree, specialty and master's degree, the structure of the specialty, which includes four specialties, is considered in more detail.

Keywords: legal education, jurisprudence, higher education, number, rating, bachelor's degree, specialist degree, master's degree, trends.

References

1. Dragomirova, E.A. The growth of the country's labor resources due to graduates of institutions of higher and secondary vocational education / E.A. Dragomirova // Transformation of the national socio-economic system of Russia: Materials of the V International Scientific and Practical Conference, Moscow, December 02, 2022. – Moscow: Russian State University of Justice, 2023. – pp. 347–352. – EDN VHGEHL.
2. Dragomirova, E.A. Transformation of legal education: assessment of the structure and dynamics of statistical indicators / E.A. Dragomirova // Modern pedagogical education. – 2022. – No. 7. – pp. 168–172. – EDN YCQMJW.
3. Dragomirova, E.A. Legal education: statistical analysis of trends / E.A. Dragomirova // Modern pedagogical education. – 2021. – No. 6. – pp. 88–95. – EDN NQBASB.
4. Summary statistical reports of higher Education for 2013–2022 of the Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation. URL: <https://minobrnauki.gov.ru/action/stat/highed/> (accessed 08.07.2023)
5. Federal State educational standards. URL: <https://fgos.ru/> (accessed 08.07.2023)

Распространенность специфических ошибок письма у учащихся третьих классов

Макарова Наталья Викторовна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского языка, культуры и коррекции речи, Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)»
E-mail: alex_mak66@mail.ru

Мордвинова Карина Алексеевна,

студент факультета ПИМДНИДО Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)»
E-mail: oc.emotion2017@yandex.ru

Гармаш Светлана Васильевна,

канд. филологических наук, доцент кафедры русского языка, культуры и коррекции речи, Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)»
E-mail: garmaschs@mail.ru

Потураева Любовь Николаевна,

канд. филологических наук, доцент кафедры русского языка, культуры и коррекции речи, Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)»
E-mail: poturaevaln@gmail.com

С каждым годом распространенность нарушений письма возрастает, а причины, вызывающие эти нарушения, становятся более явными и разнообразными. Несформированность различных психических процессов обуславливает самые разнообразные виды специфических ошибок на письме, которые характеризуются стойкостью и повторяемостью, и свидетельствуют о наличии расстройства письменной речи – дисграфии. К основным типам дисграфических ошибок принято относить замены и смешения букв; нарушения при обозначении мягкости букв, обозначающих согласные звуки; искажения звуковой и слоговой структуры слова; аграмматизмы, а также нарушения обозначения границ слов и предложений.

Для выявления наиболее характерных трудностей письма у младших школьников было проведено экспериментальное исследование, которое позволило систематизировать, описать и показать распространенность различных видов специфических ошибок у детей. В статье представлена диагностическая программа, включающая основное и углубленное изучение письменных работ учащихся; описаны статистические данные о распространенности нарушений письма и приведены примеры для каждого типа ошибок. Делается вывод об уровне сформированности навыка письма у учащихся экспериментальной группы и причинах, обуславливающих выявленные нарушения письменной речи.

Ключевые слова: специфические ошибки письма, дисграфия, письмо, письменная речь, младший школьный возраст, высшие психические функции.

Известно, что письменная речь возникает и развивается в результате целенаправленного обучения на этапе младшего школьного возраста, наиболее сензитивного для освоения письма и чтения. В процессе их становления возникают трудности, которые проявляются в различных стойких, специфических ошибках.

В последние годы распространенность нарушений письма и, в частности, дисграфии, возрастает, а причины, ее вызывающие, становятся более явными благодаря многочисленным исследованиям, посвященным данной проблеме. Выявлением патогенеза и характера специфических ошибок письма занимались А.Н. Корнев, Р.Е. Левина, А.Р. Лурия, Л.С. Выготский, Т.В. Ахутина, О.Б. Иншакова и др.

Определение понятия «дисграфия» раскрыто в трудах Р.И. Лалаевой, И.Н. Садовниковой, А.Н. Корнева и др. О.А. Величенкова и М.Н. Русецкая описывают дисграфию как «стойкое нарушение письма, связанное с недостаточной сформированностью тех или иных компонентов функциональной системы письма и проявляющееся в большом количестве специфических ошибок» [2, с. 59]. Дисграфия также может носить иное название – «специфическое нарушение письма».

По мнению А.Р. Лурия, Л.С. Цветковой, Т.В. Ахутиной, появление специфических ошибок обусловлено тем, что письмо является сложным структурным процессом, который реализуется с участием произвольной регуляции, включающей в себя этапы планирования, реализации и контроля [6; 10; 1]. Данные функции в младшем школьном возрасте часто оказываются слабо развитыми, поэтому процесс письма затрудняется.

А.Н. Корнев писал, что причиной стойких нарушений письма часто является «...незрелость ряда психических функций, таких, как сукцессивные операции, изобразительные навыки, вербализация пространственных представлений, языковой незрелости и фонологических нарушений», которые порой выражены неявно, в связи с чем возникают сложности в диагностике проблемы [3, с. 256].

Р.Е. Левина в своих исследованиях подчеркивала, что успешность овладения письменной речью в первую очередь обусловлена сформированностью устной речи: звукопроизносительных навыков, фонематического слуха, морфологических и синтаксических обобщений, достаточным объемом лингвистических знаний [4]. Недоразвитие тех или иных компонентов устной речи может приводить к стойким, повторяющимся, специфическим ошибкам письма.

Несмотря на многолетний опыт изучения нарушений письма эта проблема занимает значительное место в исследованиях ученых в области логопедии, психологии и нейропсихологии, которые акцентируют особое внимание на трудностях обнаружения специфических проявлений дисграфии на письме. К основным типам дисграфических ошибок принято относить замены и смешения букв по акустико-артикуляционному, оптическому или кинетическому сходству; нарушения при обозначении мягкости букв, обозначающих согласные звуки; искажения звуковой и слоговой структуры слова; аграмматизмы, а также нарушения обозначения границ слов и предложений.

Изучив работы разных авторов, мы пришли к выводу, что ни одна классификация ошибок не отражает наиболее точно и полно современную ситуацию по данной проблеме. В связи с этим, мы сформулировали следующую цель исследования – изучить письменную речь учащихся, систематизировать и охарактеризовать специфические ошибки их письма.

Экспериментальное исследование проводилось в период с февраля по май 2023 г. на базе МОБУ СОШ № 5 и МОБУ лицей № 33 г. Таганрога. В экспериментальную группу вошли 63 учащихся 3-х классов, среди которых были 8 детей, имеющие заключение психолого-медико-педагогической комиссии: «Задержка психического развития».

Методами исследования выступили беседа с учителями, анализ письменных работ учащихся (рабочих тетрадей и контрольных диктантов), психолого-педагогический эксперимент.

Экспериментальная программа включала два блока:

1. Основная (входная) диагностика. Цель: выявление и систематизация специфических ошибок письма учащихся.

2. Дополнительное (углубленное) обследование. Цель: определение уровня сформированности навыков письма учащихся.

Для проведения основной диагностики были отобраны тексты для контрольных диктантов в зависимости от уровня развития испытуемых. Детям с сохранным интеллектом предлагался текст «Заяц», для детей с задержкой психического развития был выбран текст «Птицы», заимствованные из пособия И.Н. Садовниковой [9].

Для проведения углубленного обследования были адаптированы 5 письменных заданий из методических разработок Е.В. Мазановой [7; 8], которые оценивались от 0,5 до 3-х баллов. После подсчета общего количества баллов за выполнение всех заданий второго блока осуществлялось распределение всех учащихся экспериментальной группы по трем уровням сформированности навыков письма.

Проведенные на первом этапе диагностического исследования беседа с учителями, анализ и оценка письменных работ (рабочих тетрадей и контрольных работ) учащихся позволили констатировать, что 84% испытуемых (53 учащихся),

из которых 15% (8 учащихся) составили дети с задержкой психического развития, допускают специфические ошибки в своих работах. Эти испытуемые были определены в экспериментальную группу 1 (ЭГ-1).

Беседа с учителями общеобразовательной школы, проведенная в процессе экспериментального исследования, позволила констатировать у большей части учащихся ряд особенностей: нарушение произвольного внимания и самоконтроля; педагогическая запущенность в семье; расстройства устной речи испытуемых, а также билингвизм (двуязычие) в семье и заикание.

Все выявленные в письменных работах учащихся специфические ошибки были систематизированы и классифицированы в соответствии с принципами, изложенными О.А. Величенковой, М.Н. Русецкой, И.Н. Садовниковой, и распределены на шесть групп, которые представлены на рисунке 1. Рассмотрим подробнее описание каждой из них.

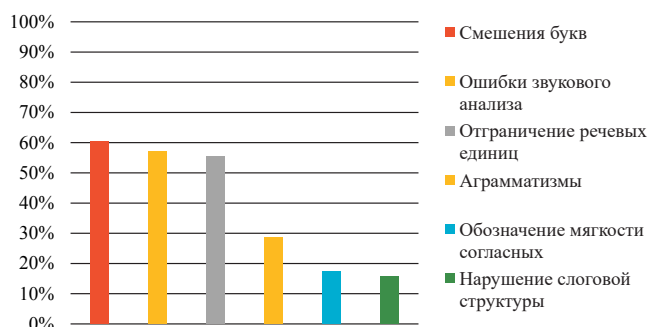


Рис. 1. Распространённость специфических ошибок письма у учащихся третьих классов по группам, %

Смешения букв. Общий анализ рабочих тетрадей и проведенных контрольных диктантов показал, что среди учащихся третьих классов наибольшее распространение имеют ошибки, связанные со смешением букв (60,3%). Исследование констатировало, что всего было выделено 196 аналогичных ошибок у 38 испытуемых ЭГ-1. Такой высокий процент можно объяснить тем, что обучающиеся в большинстве испытывают трудности в дифференциации фонем с одной стороны, а с другой – не могут качественно осуществлять контроль над ходом двигательных актов во время письма. В зависимости от патогенеза нарушения, смешения букв были разделены на две подгруппы:

- 1) смешения по артикуляционно-акустическому сходству (по О.А. Величенковой и М.Н. Русецкой, 2015);
- 2) смешения по кинетическому сходству (по И.Н. Садовниковой, 2011 г.).

Рассмотрим подробнее описание ошибок в данных группах.

Смешения букв по артикуляционно-акустическому сходству были классифицированы в соответствии с работами А.Н. Корнева, Р.И. Лалаевой, И.Н. Садовниковой, в зависимости от того, какие фонемы они обозначают. Проведенное исследование выявило, что чаще всего на письме имеют

место смешения букв, обозначающих гласные фонемы в сильной (ударной) позиции. Так, например, ученик Г.Р. допускал ошибки, характеризующиеся смешением букв *и-у*: *шкурка* вместо *шкура* (О.А. Величенкова и М.Н. Русецкая классифицируют данную ошибку как смешение графически сходных букв); ученик К.И. смешивал буквы *е-и*: *декие* вместо *дикие*, *пиред* вместо *перед*. Сюда же мы отнесли ошибки, связанные с гласными второго ряда, например, *я-й*: *заяца* вместо *зайца*.

Пятую часть всех смешений по артикуляционно-акустическому сходству занимают смешения букв, обозначающих свистящие и шипящие фонемы. Учеником В.И. было допущено множество подобных ошибок, например, *имесох* – ремешок.

Следующие две группа – это смешения звонких–глухих фонем, а также аффрикат и их компонентов, которые были представлены примерно в равном количестве. Было обнаружено, что в первом случае смешиваются буквы, обозначающие фонемы *з-с*, *г-к*, *д-т*, например, *уснай* вместо *узнай*, *кородку* вместо *короткую*, *снежог* вместо *снежок*. Во втором случае, это были смешения букв, обозначающих фонемы *ч-ц*, например, *лисици* вместо *лисицы*.

Меньшую часть всех ошибок составили смешения букв, обозначающих сонорные фонемы *р-л*. Так, ученик В.И. допускал множество подобных ошибок – *потяера* вместо *потеряла*, *граз* вместо *глаз*. Стоит отметить, что буквы, обозначающие сонорные звуки, могут смешиваться не только между собой, но и с другими звуками, более простыми по артикуляции (*л-в*), например, *пренакривось* вместо *принакрылась*.

Исследование констатировало, что 47,6% учащихся 3-х классов (30 человек) имеют следующие виды смешений букв по кинетическому сходству: *о-а* (в ударной позиции; О.А. Величенкова и М.Н. Русецкая относят данную ошибку к смешениям по артикуляционно-акустическому сходству, И.Н. Садовникова, напротив, называет их смешениями по кинетическому сходству), *и-у*, *и-л*, *ш-л*, *т-л*, *т-ш*, *х-ж*, *л-я*, *ц-у*, *п-н*, *ц-з*, *Г-Р*, *Н-Т*. Эти ошибки заняли большую часть от всех смешений (76%) и, как правило, не имели связи с особенностями произношения, например, *вилезает* вместо *вылезает*, *тет* вместо *нет*, *зайуу* вместо *зайцу*, *поры* вместо *норы*, *па* вместо *на*, *диктонт* вместо *диктант*, *зояц* вместо *заяц*, *разшчит* вместо *различить*, *лисиимы* вместо *лисицы*. По мнению О.А. Величенковой и М.Н. Русецкой такие смешения происходят между буквами, сходными графически. Все перечисленные ошибки данной группы связаны с неверной передачей в буквах количества однородных элементов. И.Н. Садовникова их объясняет несформированностью «кинетической и динамической стороны двигательного акта» [9, с. 34].

Ошибки звукового анализа. Исследование показало, что 57,1% учащихся 3-х классов имеют пропуски гласных и согласных, вставки и упрощения структуры слов, которые составили четвертую

часть (24,8%) от всех допущенных ошибок в экспериментальной группе. Анализ специальной литературы показал, что они обусловлены трудностями операций звукового анализа.

Пропуски букв, обозначающих гласные звуки в слабой позиции: *пушиста* вместо *пушистая*, *светла* вместо *светлая* (ошибки из работ ученицы А.У.).

У многих испытуемых ЭГ-1 встречались пропуски букв *я*, *ю*, *е*, обозначающих сонорный и гласный звук одновременно [j'a, j'u, j'э] – *летняя* вместо *летняя*, *бойки* вместо *бойкие*. Также были обнаружены пропуски из-за соседства слогов, включающих одинаковые звуки – *нет у зайц норы* [н'эт у зай'ца норы] вместо *нет у зайца норы*.

На фоне перечисленных пропусков букв, обозначающих согласные звуки, мы обнаружили другой, похожий, вид ошибок – пропуски предлогов, обозначающих согласные звуки *к*, *в*. Например, *зиме заяц новой шупке* вместо *К зиме заяц в новой шубке*.

Другой вид ошибок данной группы – вставки букв – имели место во многих работах испытуемых, например, *свестлая* вместо *светлая*, *пушистая* вместо *пушистая*, *от вразличных* вместо *от различных*, *сзапасав* вместо *запасов*.

Самую меньшую часть в группе ошибок звукового анализа заняли ошибки, связанные с упрощением структуры слов, например, *охтни* вместо *охотники*, *рапов* вместо *врагов* и др.

Ошибки в отграничении речевых единиц. Трудности в отграничении речевых единиц на уровне слов и предложений были выявлены у 55,6% испытуемых ЭГ-1 и составили около 23% от всех специфических ошибок. Причины этих нарушений, по мнению Р.И. Лалаевой, связаны с недоразвитием процессов языкового анализа и синтеза [5].

74,5% от общего количества ошибок данной группы составили нарушения границ предложений – отсутствие знаков препинания и/или пропуски заглавных букв. Например, у испытуемого К.К. в контрольном диктанте обнаружены такие варианты ошибок: *К зиме зояц в новой шубке летняя серая шерсти у зайца отрастает светлая пушистая трудно разжчит заца на снегу...* вместо *К зиме заяц в новой шубке. Летняя серая шерсть у зайца вылезает, отрастает светлая, пушистая. Трудно различить зайца на снегу.*

Еще один пример ошибки в обозначении начала предложения: *Трудна разечит заица на снегу. нет у зайчика нары нет запасов* вместо *Трудно различить зайца на снегу. Нет у зайчика норы, нет запасов.*

Ошибки в отграничении слов составили меньшую часть по данной группе. Они выражались в слитном написании предлогов с зависимыми словами, в слитном написании нескольких слов, в раздельном написании частей слова. Например, у испытуемого В.Д. выявлены ошибки в раздельном написании частей слова: *в рагов* вместо *врагов*; испытуемый Д.Д. пишет служебную часть

речи и прилагательное слитно – *добойкие* вместо *да бойкие*, а ученик Ц.С. пишет слитно предлог с именем существительным – *вкармушку* вместо *в кормушку*.

Ошибки в обозначении мягкости согласных. Исследование констатировало, что 17,5% учащихся 3-х классов испытывали затруднения в обозначении мягкости согласных звуков, что составило 3,6% от общего числа ошибок. Большинство ошибок было допущено в обозначении мягкости согласных буквой *в*: *различит* вместо *различить*, *насторожилас* вместо *насторожилась*, *дикабырь* вместо *декабрь*, *зорен* вместо *зёрен*. Меньшую часть в данной группе составили ошибки обозначения мягкости согласных гласными второго ряда, которые школьники заменяют гласными первого ряда, например, *волкы* вместо *волки*.

Аграмматизмы. Следующая группа специфических ошибок письма – аграмматизмы, то есть нарушения связи слов, которые были обнаружены у 28,6% учащихся. Мы разделили их на несколько групп в зависимости от типа подчинительной связи. В первую и самую многочисленную группу были включены ошибки согласования частей речи в роде, числе и падеже, например, *от различных врагов* вместо *от различных врагов*, *да бойкий прыжки* вместо *да бойкие прыжки*.

Аграмматизмы управления составили 14% от всех ошибок данной группы: *разлечить на снеги* вместо *различить на снегу*, *шерсть у зайца вылезают* вместо *шерсть у зайца вылезает*, *нет запасы* вместо *нет запасов*.

В таком же количестве были констатированы аграмматизмы словообразования, например, *трудно отличить зайца на снегу* вместо *трудно различить зайца на снегу*.

Ошибки в употреблении предлогов были допущены меньше всего и проявлялись одинаково у испытуемых – в словосочетании *В зиме* вместо *К зиме*.

Нарушения слоговой структуры. Следующая группа специфических ошибок письма – нарушения слоговой структуры (персеверации и антипазии), которые были констатированы в 15,8% в работах учащихся. Персеверации занимают большую часть от всех нарушений слоговой структуры – 82%. Например, ученик М.К. допускал следующие ошибки в контрольном диктанте – *шупп* вместо *шубке*, *лисици* вместо *лисицы*. Антипазии, то есть предвосхищения, были проявлены в меньшей степени – *тап птицы* вместо *там птицы*.

Проведенный анализ результатов диагностики письменных работ по первому блоку исследования позволил выявить испытуемых, которые допускали наибольшее количество ошибок. В данную группу вошли 12 учащихся третьих классов (из них 25% составили испытуемые с ЗПР), в их письменных работах было обнаружено более 10 ошибок специфического характера. Эти испытуемые были определены в экспериментальную группу 2 (ЭГ-2). Данная группа была подвергнута углубленному

обследованию, включённому во второй блок нашего исследования.

Второй блок исследования был направлен на выявление уровня развития навыков, необходимых для качественного письма:

- обозначения мягкости согласных с помощью гласных второго ряда,
- фонематического анализа,
- согласования существительных с числительными,
- дифференциации букв, обозначающих звуки по бинарным оппозициям (звонкость-глухость),
- вычленять неверно написанные буквы (без зеркального написания).

В первом задании испытуемым предлагалось прочитать три предложения, найти в них ошибки и записать предложения верно в пустые строки. Результаты обследования показали, что 25% испытуемых выполнили задание на низком уровне: они испытывали трудности при нахождении слов с ошибками и в правильном орфографическом написании предложений. Например, ученик И.К. справился с заданием, но допустил при письме две орфографические ошибки – *Ученик получил питёрку* вместо *Ученик получил пятёрку*.

Испытуемый Д.И. допустил специфическую ошибку, характеризующуюся пропуском буквы в конце слова – *подал* вместо *подали*. Стоит отметить, что данная ошибка является стойкой, так как была допущена в разных видах письменных работ ученика. Результаты обследования показали, что 41,7% испытуемых выполнили задание на среднем уровне – у этих испытуемых наблюдается частичная несформированность навыка обозначения мягкости согласных с помощью гласных второго ряда. Всего 4 ребёнка (33,3%) смогли выполнить задание полностью верно.

Второе задание включало шесть вопросов, направленных на исследование навыка фонематического анализа. Результаты обследования показали, что 16,7% участников экспериментальной группы выполнили задание на низком уровне: наблюдались затруднения в определении количества слов в предложении, например, ученица С.Н. определила, что в предложении *Около дома росла берёза* 20 слов. Стоит отметить, что в письменных работах испытуемой наблюдались стойкие ошибки звукового анализа, характеризующиеся пропусками речевых единиц (букв и слов). По результатам обследования мы констатировали, что на среднем уровне задание было выполнено у 8,3% испытуемых (1 ученик) – И.В. испытывал затруднения в определении количества слов в предложении, слогов в слове. Результаты обследования показали, что 75% испытуемых выполнили данное задание на высоком уровне, что говорит о сформированности навыков звукового анализа.

В условии третьего задания предлагалось изменить слово в зависимости от того, какое числительное зависело от него. 16,7% испытуемых выполнили задание на низком уровне (2 ученика). Чаще всего они испытывали затруднения в изме-

нении слова *яблоко*: *два яблоков* вместо *два яблока*, *пять яблоков*, *пять яблоко* вместо *пять яблок*, а также в слове *кошка*, например, в работе ученика В.К. *пять кшка* вместо *пять кошек*.

Результаты обследования показали, что 8,3% испытуемых справились с заданием на среднем уровне: они испытывали затруднения в изменении слова *яблоко*. Например, у ученицы С.О. наблюдались подобные ошибки – *два яблок* вместо *два яблока*, *пять яблоки* вместо *пять яблок*. 75% испытуемых выполнили задание на высоком уровне. Чаще всего допускались ошибки в изменении слова *барабан* – *два барана*, *два барабанов* вместо *два барабана*.

В четвёртом задании испытуемым необходимо было выбрать подходящее слово из двух слов с парными согласными и вставить его в предложение. Результаты обследования показали, что 8,3% испытуемых выполнили задание на низком уровне: ученик смог подобрать верное слово только в одно предложение из шести предложений.

На среднем уровне задание было выполнено у 8,3% учеников – затруднения наблюдались в подборе слов с буквами, обозначающими звуки ш – ж. Пример из работы ученика И.К. – *Ветер в небе снежинки крушил* вместо *Ветер в небе снежинки кружил*.

По результатам обследования мы констатировали, что 83,4% испытуемых справились с заданием на высоком уровне. В работах учеников встречались ошибки в подборе слов с буквами, обозначающими звуки п–б, например, *В ночном небе звёзды плещут* вместо *В ночном небе звёзды блестят*. Мы предполагаем, что они могут быть связаны с незнанием лексического значения слов *плескать*, *блистать*.

Пятое задание было направлено на поиск букв, написанных неверно (зеркально). Результаты обследования показали, что 8,3% испытуемых выполнили задание на низком уровне – ученик И.В. смог найти только одну зеркально написанную букву из трёх. На среднем уровне задание было выполнено у 16,7% испытуемых. Чаще всего ученики не могли найти и зачеркнуть строчную букву н, написанную зеркально – *н*. По результатам обследования мы констатировали, что 75% испытуемых выполнили задание на высоком уровне.



Рис. 2. Распределение участников ЭГ-2 по уровням сформированности навыков письма, %

Анализ результатов второго блока исследования позволил нам распределить всех участни-

ков ЭГ-2 на подгруппы, в зависимости от уровня сформированности навыков, необходимых для качественного письма. Результаты углублённой диагностики представлены на рисунке 2.

Более чем у половины участников ЭГ-2 (58,3%), куда вошёл 1 ребёнок с ЗПР (8,3%), был выявлен высокий уровень выполнения заданий. При этом наибольшее затруднение у испытуемых вызвало задание 2, в котором нужно было определить количество слов в предложении, слогов и звуков в словах, место звуков в словах, что может говорить о слабой сформированности навыков звукового анализа.

Исследование констатировало, что у 33,4% испытуемых, куда также вошёл 1 обучающийся коррекционного класса, работа была выполнена на среднем уровне – у данных учеников выявлена частичная несформированность навыков, необходимых для качественного письма. Чаще всего дети затруднялись в выполнении задания 1. Например, испытуемый И.В. не смог найти и исправить ошибку, а также переписать исправленное предложение, оформив его орфографически верно: *К чаю подавали ватрушку с изумом* вместо *К чаю подавали ватрушки с изюмом*.

Исследование показало, что лишь у 8,3% испытуемых (1 обучающийся с ЗПР) был выявлен низкий уровень выполнения всех заданий методики. У данного испытуемого наблюдались значительные трудности в реализации заданий, направленных на исследование навыка звукового анализа, а также в заданиях, где необходимо было согласовать имя существительное с именем числительным.

Проведённая на втором этапе углублённая диагностика позволила обнаружить у учащихся те же самые стойкие специфические ошибки, которые уже встречались в разных видах работ на первом этапе экспериментального исследования. По нашему мнению, все выявленные результаты по второму блоку обусловлены следующими причинами:

- нарушением произвольного слухового и зрительного внимания – неустойчивостью, рассеянностью, низкой концентрацией и, соответственно, нарушением самоконтроля;
- наличием педагогической запущенности, которая наблюдалась у большей части группы испытуемых. Как правило, такие дети не усваивают программу обучения, поскольку дома не получают необходимого внимания для качественного выполнения домашнего задания. Или же ребёнок часто болеет, из-за чего не имеет возможности для полноценного освоения образовательной программы;
- несформированностью саморегуляции и переключаемости деятельности, а также качественной работы всех анализаторов, необходимых для развитого навыка письма, поскольку при написании диктантов и иных письменных работ важно, чтобы вышеперечисленные функции были достаточно развиты;
- нарушениями устной речи (звукопроизношения, фонематического слуха, звукового и языкового анализа и синтеза);

- билингвизмом (двуязычием) в семье;
- низкой мотивированностью к обучению.

Апробация материалов психолого-педагогической диагностики и проведенный нами количественно-качественный анализ результатов двух блоков экспериментальной программы обследования учащихся 3-х классов позволил охарактеризовать и систематизировать следующие группы специфических ошибок письма:

- 1) смешения букв (артикуляционно-акустические или кинетические);
- 2) ошибки звукового анализа;
- 3) нарушения отграничения речевых единиц;
- 4) аграмматизмы;
- 5) нарушения обозначения мягкости букв, обозначающих согласные звуки;
- 6) нарушения звуко-слоговой структуры слов.

Проведенное исследование констатировало, что описанные ошибки обусловлены несформированностью отдельных психических процессов, педагогической запущенностью, расстройствами устной речи, а также билингвизмом в семье.

Практическая значимость нашего исследования заключается в том, что были систематизированы и охарактеризованы специфические ошибки письма учащихся; разработаны методические материалы для диагностического обследования сформированности письма учащихся; описаны статистические данные о распространенности нарушений письма и примеры для каждого типа ошибок. Представленная программа диагностического обследования может быть использована специалистами, интересующимися данной проблемой, а также студентами педагогических вузов.

Литература

1. Ахутина, Т.В., Пылаева, Н.М. Преодоление трудностей учения: нейропсихологический подход. – СПб.: Питер, 2008. – 320 с.
2. Величенкова, О. А., Русецкая, М.Н. Логопедическая работа по преодолению нарушений чтения и письма у младших школьников. – М.: Национальный книжный центр, 2015. – 320 с.
3. Корнев, А.Н. Нарушения чтения и письма у детей. – СПб.: МиМ, 1997. – 286 с.
4. Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии. Под ред. Р.Е. Левиной / Репринтное воспроизведение издания 1967 г. – М.: Альянс, 2013. – 368 с.
5. Лалаева, Р.И., Бенедиктова, Л.В. Нарушение чтения и письма у младших школьников. Диагностика и коррекция. – Ростов н/Д: «Феникс», СПб: «Союз», 2004. – 224 с.
6. Лурия, А.Р. Очерки психофизиологии письма [Текст] / А.Р. Лурия – М., 2002. – 286 с.
7. Мазанова, Е.В. Коррекция дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза. Конспекты занятий для логопедов. – М.: Издательство ГНОМ и Д, 2006. – 128 с.

8. Мазанова, Е.В. Учись работать с текстом: Альбом упражнений по коррекции дисграфии. – Издательство Гном, 2022 г. – 48 с.
9. Садовникова, И.Н. Дисграфия, дислексия: технология преодоления: пособие для логопедов, учителей, психологов, студентов педагогических специальностей. – М.: ПАРАДИГМА, 2011. – 279 с.
10. Цветкова, Л.С. Нейропсихология счета, письма и чтения: нарушение и восстановление / Л.С. Цветкова. – М.: «Юристъ», 1997 г. – 256 с.

PREVALENCE OF SPECIFIC WRITING ERRORS IN THIRD GRADE STUDENTS

Makarova N.V., Mordvinova K.A., Garmash S.V., Poturaeva L.N.
A.P. Chekhov Taganrog Institute (branch) "RSEU (RINH)"

Every year the prevalence of writing violations increases, and the causes of these violations become more obvious and diverse. The lack of formation of various mental processes causes a wide variety of types of specific errors in writing, which are characterized by persistence and repeatability, and indicate the presence of a writing disorder – dysgraphia. The main types of dysgraphic errors include substitutions and mixing of letters; violations in the designation of the softness of letters denoting consonant sounds; distortion of the sound and syllabic structure of the word; agrammatism, as well as violations of the designation of the boundaries of words and sentences.

To identify the most characteristic difficulties of writing in younger schoolchildren, an experimental study was conducted, which allowed to systematize, describe and show the prevalence of various types of specific errors in children. The article presents a diagnostic program that includes a basic and in-depth study of students' written works; describes statistical data on the prevalence of writing disorders and provides examples for each type of error. The conclusion is made about the level of formation of writing skills among students of the experimental group and the reasons for the identified violations of writing.

Keywords: specific writing errors, dysgraphia, writing, written speech, primary school age, higher mental functions.

References

1. Akhutina, T.V., Pylaeva, N.M. Overcoming the difficulties of teaching: a neuropsychological approach. – St. Petersburg: Peter, 2008. – 320 p.
2. Velichenkova, O. A., Rusetskaya, M.N. Speech therapy work on overcoming reading and writing disorders in younger schoolchildren. – M.: National Book Center, 2015. – 320 p.
3. Kornev, A.N. Violations of reading and writing in children. – St. Petersburg: MiM, 1997. – 286 p.
4. Levina R.E. Fundamentals of theory and practice of speech therapy. Edited by R.E. Levina / Reprint reproduction of the 1967 edition – Moscow: Alliance, 2013. – 368 p.
5. Lalaeva, R.I., Benediktova, L.V. Violation of reading and writing in younger schoolchildren. Diagnosis and correction. – Rostov n/A: "Phoenix", St. Petersburg: "Soyuz", 2004. – 224 p.
6. Luria, A.R. Essays on the psychophysiology of writing [Text] / A.R. Luria – M., 2002. – 286 p.
7. Mazanova, E.V. Correction of dysgraphia on the basis of violations of language analysis and synthesis. Summaries of classes for speech therapists. – M.: Publishing house GNOM and D, 2006. – 128 p.
8. Mazanova, E.V. Learning to work with text: An album of exercises for correcting dysgraphia. – Gnome Publishing House, 2022–48 p.
9. Sadovnikova, I.N. Dysgraphia, dyslexia: overcoming technology: a manual for speech therapists, teachers, psychologists, students of pedagogical specialties. – M.: PARADIGM, 2011. – 279 p.
10. Tsvetkova, L.S. Neuropsychology of counting, writing and reading: violation and recovery / L.S. Tsvetkova. – M.: "Jurist", 1997–256 p.

Сосновская Екатерина Михайловна.

соискатель учёной степени кандидата педагогических наук, кафедра педагогических технологий, ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского»
E-mail: sek1975@mail.ru

Соревновательные мероприятия, проводимые в период школьного обучения, являются важным компонентом образования и воспитания. Роль и место конкурсов достижений в парадигме школьного образования, а также тяготение старшекласников к игровым и соревновательным формам взаимодействия делают задачу качественной подготовки старшекласников к соревнованиям актуальной.

Конкурсы достижений, к традиционным формам которых относятся предметные олимпиады и конкурсы творческих работ (проектов), являются средством формирования внутриличностных качеств и компетенций, способствуют воспитанию такого свойства личности, как личностная конкурентоспособность.

Качественная подготовка к конкурсам является необходимым условием успешного участия в них. Разные по форме и содержанию конкурсы различаются по требованиям, предъявляемым к компетенциям: предметные олимпиады и приближенные к ним формы соревнований предполагают высокий уровень знаний, конкурсы творческих работ требуют наличия творческой направленности.

В статье предложены общие подходы, принципы и направления организации подготовки к конкурсам достижений старшекласников, развивающие внутриличностные качества и компетенции, необходимые для успешного участия в любых формах учебной соревновательной деятельности.

Ключевые слова: конкурсы достижений, предметные олимпиады, конкурсы творческих работ (проектов), старшекласники, личность, мотивация, компетенция.

Целью исследования является разработка направлений комплексной подготовки старшекласников к конкурсам достижений.

В ходе исследования решены следующие **задачи:**

1. Выявлены основные виды конкурсов достижений и механизмы формирования с помощью различных конкурсов личностных качеств и компетенций старшекласников.
2. Сформированы основные компоненты процесса подготовки к конкурсам достижений и перечень решаемых педагогических задач по подготовке.
3. Определены актуальные направления совершенствования формы и содержания конкурсов достижений.

Старшекласникам – обучающимся 10–11 классов средних школ, возраст 15–17 лет, в целом, свойственен интерес к соревновательным мероприятиям и игровым формам обучения. По этой причине современная практика, сложившаяся в системе среднего общего образования, предполагает участие старшекласников в различных соревновательных формах деятельности – в конкурсах достижений, позволяющих участникам в рамках предложенного регламента продемонстрировать достигнутый уровень компетенций в определенной предметной области деятельности с выявлением победителей и призеров. Конкурсы достижений развивают как внутриличностные качества старшекласников, так и учебные компетенции, необходимые в дальнейшей жизни. Среди конкурсов достижений, с точки зрения функциональных возможностей, выделим конкурсы творческих работ (проектов), констатирующие и развивающие творческий потенциал участников, и предметные олимпиады, в процессе которых происходит соревнование в уровне владения предметом, знаком которого является умение решать сложные задачи. Остальные конкурсы либо приближены по форме и содержанию к двум, указанным выше, либо являются комбинированными, сочетающими в себе особенности конкурсов творческих проектов и предметных олимпиад. Результаты участия в конкурсах достижений зависят от степени подготовленности участников. Установлены следующие основные причины неэффективного участия старшекласников в конкурсах:

- отсутствие (у некоторых старшекласников) внутреннего стимула и мотивации, направленности на саморазвитие и самосовершенствование;
- недостаточная функциональная подготовленность: «знаниевая», включающая приобретение и усвоение необходимого багажа знаний,

и творческая, позволяющая самостоятельно проводить исследования в различных направлениях и создавать проекты;

- отсутствие соревновательного опыта и коммуникативных навыков.

Конкурсы творческих проектов и предметные олимпиады предполагают различный набор личностных качеств и компетенций, в связи с чем подготовка к ним осуществляется, хотя и на общих педагогических принципах: амплификации и индивидуализации, субъектности, гибкости и вариативности, добровольности, но различается в предметно-тематической части. Подготовка к предметным олимпиадам, викторинам и схожим с ними по смыслу и формату проведения соревнованиям имеет акцент на «знаниевый» аспект; подготовка к конкурсам творческих работ (проектов) требует развитие творческого начала: самостоятельного выбора направления исследования и методов решения поставленных перед собой задач в рамках проекта. При этом, в обоих случаях важно формирование внутренней готовности к соревновательному процессу.

Одной из традиционных проблем конкурсов достижений является смещение акцента на один из аспектов компетентности: либо «знаниевый», либо творческий. Наблюдения и исследования показывают, что некоторая часть обучающихся старшеклассников, отлично усваивающих школьную программу, даже в форме углубленного изучения предметов, успешно участвующих в олимпиадах различного уровня, способны решать только чётко поставленные задачи и испытывает сложности при предоставлении самостоятельности и свободы выбора для решения творческих задач. Напротив, многие творческие личности, способные выдвинуть ценную идею, испытывают дефицит знаний, не позволяющий реализовать идею на должном уровне. В связи с этим инновации в организации современного конкурсного движения старшеклассников должны быть направлены на комбинирование особенностей предметных олимпиад и конкурсов творческих работ, а также на приближение формы и содержания конкурсов к конкурентным реалиям жизни и повышение для участников привлекательности конкурсов достижений с точки зрения как процесса, так и результата. Подготовка к участию в конкурсах должна учитывать указанные аспекты.

Изучению роли и места отдельных видов конкурсов для определённых возрастных категорий обучающихся посвящён ряд научных исследований. В частности, выявлены некоторые возможности конкурсов достижений в парадигме школьной дидактики [5; 17; 18]. Исследованы вопросы, связанные с функцией предметных олимпиад в формировании личности старшеклассников [1; 8; 9; 13; 15; 19]. Разработаны дидактические основы и методики подготовки некоторых возрастных категорий обучающихся к олимпиадам по отдельным предметам [2; 3; 7; 14]. Изучены образовательные возможности конкурсов творческих ученических

работ и проектов в учебной исследовательской деятельности [16; 4; 6; 12]. Сформированы методические принципы развития творческих умений и навыков, необходимых при выполнении конкурсных работ (проектов), разработаны методики подготовки к конкурсам различной тематики [11; 10; 20].

Однако, вопросы подготовки к соревновательным мероприятиям заслуживают системного рассмотрения, учитывающего общие аспекты соревновательного процесса (установленный регламент, добровольность, открытость, конкурентное взаимодействие участников) и выходящего за рамки специальных методик по подготовке к конкретным видам конкурсов (например, к олимпиадам по математике или физике, конкурсу проектов по истории, географии, экологии и т.д.). Подготовка к конкурсам достижений старшеклассников должна также учитывать особенности данной категории обучающихся, которой свойственны одновременно детские, взрослые черты, а также черты, присущие человеку только в данный достаточно узкий возрастной период. Таким образом, подготовка к конкурсам достижений старшеклассников является сложным рефлексивно-циклическим долгосрочным многомерным процессом непрерывного взаимодействия педагога и обучающихся. В идеале практика подготовки к конкурсам достижений должна включать три взаимосвязанных компонента:

1. Когнитивно-целеполагающий компонент: выбор приоритетных направлений деятельности для саморазвития на базе личной доминанты самосовершенствования; определение и осознание мотивационных и стимулирующих факторов.
2. Функционально-предметный компонент: обеспечение достижения высокого уровня знаний, обеспечивающего готовность к решению задач повышенной сложности; формирование творческой нацеленности и предметно-тематической готовности к выполнению творческих работ (проектов).
3. Организационно-коммуникативный этап: формирование поведенческой готовности к соревнованиям и конкуренции; овладение навыками эффективной коммуникации и самопрезентации; овладение навыками реагирования в ситуациях противостояния.

Следует отметить также, что для качественной подготовки к конкурсам достижений важное значение имеют организационно-педагогические условия, к числу которых относятся как создаваемые педагогом образовательные условия, так и объективно существующие условия среды, свойственные региону, конкретной школе, особенностям контингента обучающихся, в той или иной степени используемые педагогом. Практика подготовки к конкурсам достижений предполагает совокупное решение спектра педагогических задач, взаимосвязь которых проиллюстрирована на рисунке 1.

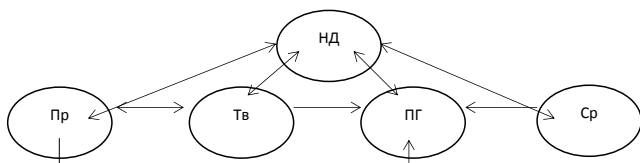


Рис. 1. Схема взаимосвязей педагогических задач в рамках комплексной подготовки старшеклассников к конкурсам достижений

На рисунке 1 обозначены следующие педагогические задачи, которые могут и должны быть объединены в рамках единой технологии подготовки старшеклассников к конкурсам достижений:

НД – определение направлений деятельности, в которой планируется иметь достижения, выбор обучающимися для себя долгосрочных приоритетных областей на конкурентном поле;

Пр – обеспечение высокого уровня знаний по предметам обучения, обеспечивающего готовность старшеклассников к решению задач повышенной сложности в предметных олимпиадах;

Тв – формирование творческой нацеленности и предметно-тематической готовности старшеклассников к выполнению творческих работ (проектов);

ПГ – формирование поведенческой готовности к различным видам соревновательной деятельности, обучение владению навыками реагирования в конкретных трудных ситуациях противостояния;

Ср – создание, выявление и использование благоприятной среды, обстоятельств и обстановки для личной деятельности, общения и соревнования.

На рисунке 1 стрелками обозначены взаимозависимость и взаимное влияние педагогических задач, решаемых при комплексной подготовке к конкурсам достижений. Отметим, что определение направлений деятельности, выбор приоритетных областей, в которых планируется саморазвитие (НД) является определяющим для других педагогических задач, равно как решение данных педагогических задачи может корректировать направления деятельности, а на поведенческую готовность к соревнованиям (ПГ) влияет решение остальных задач, решаемых в рамках подготовки к конкурсам достижений. Сформированная поведенческая готовность (ПГ) к определённым видам соревнований, в свою очередь, способна скорректировать направления деятельности (НД).

Проведённые исследования позволяют сделать следующие выводы.

1. Конкурсы достижений, проводимые среди старшеклассников, являются важным компонентом школьного образования, способствуют достижению результатов усвоения образовательной программы, предусмотренным ФГОС СОО (глава 2, п. 6): личностным, метапредметным, предметным.
2. Конкурсы достижений, проводимые среди старшеклассников, различаются по форме и содержанию и развивают различные внутриличностные качества и компетенции, необходи-

мые в дальнейшей жизни. Актуальные инновации в вопросах организации конкурсов должны обеспечивать комбинирование «знаниевой» и творческой составляющей, а также способствовать более полному соответствию формы и содержания конкурсов современным реалиям жизни и повышать привлекательность конкурсов для участников.

3. Подготовка к конкурсам достижений является сложным многомерным процессом взаимодействия педагога и обучающихся, включает решение ряда педагогических задач, системно увязанных между собой, направленных на формирование как внутриличностных качеств, так и учебных компетенций, решаемых в конкретных социальных условиях и повышающих успешность участия в различных видах конкурсов. Подготовка к конкурсам достижений целесообразно реализовать комплексно, в виде единой общей технологии, охватывающей все значимые аспекты подготовки, ориентированной не только на отдельные виды конкурсов, а на соревновательный учебный процесс вообще, в различных его проявлениях.

Литература

1. Алексеева, Г.И. Из истории становления и развития математических олимпиад: опыт и проблемы: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01 / Г.И. Алексеева. – Якутск: Якутский государственный университет им. М.К. Аммосова, 2002. – 144с. – Текст: непосредственный.
2. Баишева, М.И. Совершенствование методики подготовки учащихся к олимпиадам по математике (на примере 3–5 классов): дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02/ М.И. Баишева. – Москва: Институт информатизации образования РАО, 2004. – 217 с. – Текст: непосредственный.
3. Виравчѳв, Б.П. Методические принципы организации и проведения физической олимпиады и подготовки к ней учащихся: дис. ... канд. пед. наук: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02/ Б.П. Виравчѳв – Челябинск: Челябинский государственный педагогический университет, 1998. – 168 с. – Текст: непосредственный.
4. Грѳчухина, Т.И. Организационно-педагогические условия создания «ситуации успеха» в жизнедеятельности старшеклассников на основе проектной деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Т.И. Грѳчухина. – Санкт-Петербург., 2002. – 190 с. – Текст: непосредственный.
5. Емельянцеv, С.Л. Конкурсы достижений как средство самореализации старшеклассников: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01 / С.Л. Емельянцеv. – Санкт-Петербург: РГПУ им. А.И. Герцена, 1999. – 172 с. – Текст: непосредственный.
6. Ермолаев, С.А. Проектная деятельность социально-экологической направленности как средство обеспечения условий для самореализации старшеклассников. дис. ... канд. пед. на-

- ук: 13.00.01 / С.А. Ермолаев. – Арзамас, 2006. – 186 с. – Текст: непосредственный.
7. Келдибекова, А.О. Дидактические основы компетентностного подхода к проектированию системы подготовки школьников к математическим олимпиадам (на примере математики 5–11 классов): дис. ... доктора пед. наук: 13.00.02/ А.О. Келдибекова – Бишкек: Кыргызский государственный университет, 2021. – 362 с. – Текст: непосредственный.
 8. Конобеева, Т. А., Потапов, И. В., Хаймович, Л.В. Подготовка младших школьников к участию в олимпиадах и интеллектуальных конкурсах учебно-методическое пособие / Т.А. Конобеева, И.В. Потапов, Л.В. Хаймович. – М., Московский городской педагогический университет, 2016. – 92 с. – Текст: непосредственный.
 9. Корсунова, О.Ю. Педагогические условия организации интеллектуально-творческих учебных олимпиад: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01 / О.Ю. Корсунова. – Москва: 2003, 170 с. – Текст: непосредственный.
 10. Ломтева, Е.В. Конкурсная проектная деятельность как условие развития педагогического коллектива колледжа: дис...канд. пед. наук: 13.00.08 / Е.В. Ломтева. – Москва: ИИ развития профессионального образования Департамента образования города Москвы, 2009. – 196 с. Текст: непосредственный.
 11. Лубинская, Т.Н. Формирование исследовательских умений и навыков старшеклассников в процессе подготовки к конкурсам и олимпиадам: дис...канд. пед. наук: 13.00.01 / Т.Н. Лубинская. – Киров, Вятский государственный гуманитарный университет, 2010. – 188 с. Текст: непосредственный.
 12. Обухов, А.С. Развитие исследовательской деятельности учащихся / Монография. – Москва: Прометей МПГУ, 2006.-224 с. – Текст: непосредственный.
 13. Огурэ, Л.Б. Многопредметная образовательная олимпиада как дидактическая форма организации и активизации интеллектуальной деятельности школьников: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Л.Б. Огурэ. – Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 160 с. – Текст: непосредственный.
 14. Павлова, Е.С. Методика использования систем задач как средства развития одаренности при подготовке школьников к олимпиадам по информатике: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02/ Е.С. Павлова – Волгоград: Волгоградский государственный социально-педагогический университет, 2014. – 219 с. – Текст: непосредственный.
 15. Подлесный, Д.В. Методика подготовки и проведения физических олимпиад в основной школе России: дис. ...канд. пед. наук:13.00.02 / Д.В. Подлесный. – Москва: МФТИ, 2001. – 234 с. – Текст: непосредственный.
 16. Проектная деятельность в основной и старшей школе / Под ред. А.Б. Воронцова. – Москва: Просвещение, 2010. – 176 с. – Текст: непосредственный.
 17. Соловьева, С.И. Конкурсная деятельность как средство повышения конкурентоспособности студентов учреждений среднего профессионального образования: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.08/ С.И. Соловьёва. – Пермь: ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет», 2021. – 214 с. – Текст: непосредственный.
 18. Табакова, Е.П. Конкурсы достижений как средство самоопределения старшеклассников: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01/ Е.П. Табакова. – Оренбург: ОГПУ, 2007. – 210 с. – Текст: непосредственный.
 19. Шарапов, А.Н. Педагогические условия гуманизации режима интеллектуального испытания школьников на предметных олимпиадах: дис...канд. пед. наук: 13.00.01 / А.Н. Шарапов – Рязань: Рязанский государственный педагогический университет им. С.А. Есенина, 2003.-188 с. – Текст: непосредственный.
 20. Шишкова Т.В. Методические рекомендации по организации и методике работы над творческим проектом – URL: <https://multiurok.ru/files/mietodichieskiieriekomiendatsii-po-orghanizats-10.html?ysclid=lkdzv6o0xd337753724> (дата обращения 21.07.2023) – Текст: электронный.

HIGH SCHOOLERS' PREPARATION TO PARTICIPATE IN COMPETITIVE CONTESTS

Sosnovskaya E.M.

Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky

Competitive events, held during the educational period are an important component of upbringing and education. Competitive contests' role and place in the school education paradigm and high schoolers' attraction to game-like and competitive forms of interaction make the task of high-quality high-schoolers' preparation to competitions relevant.

Achievement contests, traditional forms of which include subject Olympiads and creative contests are the instrument of forming the personal traits and competencies help to form the personal competitiveness.

Profound preparation for the achievements contests is a required condition for the successful participation in such contests. Contests that differ in form and content differ in the requirements for competencies: subject Olympiads and forms of competitions close to them assume a high level of intelligence; creative projects contests require a creative orientation.

This article proposes basic approaches, principles and the ways of organizing the preparation for the high-schoolers achievement contests, which help to develop the personal traits and competences required for the participation in any form of educational competitive activities.

Keywords: achievement contests, subject Olympiads, contests of creative works (projects), high-schoolers, personality, motivation, competence.

References

1. Alekseeva, G.I. From the history of the formation and development of mathematical Olympiads: experience and problems: dis. ...Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.01 / G.I. Alekseeva. – Yakutsk: Yakutsk State University named after M.K. Ammosov, 2002. – 144s. – Text: direct.

2. Baisheva, M.I. Improving the methods of preparing students for Olympiads in mathematics (on the example of grades 3–5): dis. ...Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.02/ M.I. Baisheva. – Moscow: Institute of Informatization of Education RAO, 2004. – 217 p. – Text: direct.
3. Virachev, B.P. Methodological principles of organizing and conducting the physical Olympiad and preparing students for it: dis. ... Candidate of Pedagogical Sciences: dis. ...Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.02/ B.P. Virachev – Chelyabinsk: Chelyabinsk State Pedagogical University, 1998. – 168 p. – Text: direct.
4. Grechukhina, T.I. Organizational and pedagogical conditions for creating a “success situation” in the life of high school students based on project activities: dis. ... Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.01 / T.I. Grechukhina. – St. Petersburg., 2002. – 190 p. – Text: direct.
5. Emeliantsev, S.L. Contests of achievements as a means of self-realization of high school students: dis. ...Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.01 / S.L. Emeliantsev. – St. Petersburg: A.I. Herzen State Pedagogical University, 1999. – 172 p. – Text: direct.
6. Ermolaev, S.A. Project activity of socio-ecological orientation as a means of providing conditions for self-realization of high school students. dis. ... Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.01 / S.A. Ermolaev. – Arzamas, 2006. – 186 p. – Text: direct.
7. Keldibekova, A.O. Didactic foundations of a competence-based approach to designing a system for preparing schoolchildren for mathematical Olympiads (using the example of mathematics in grades 5–11): dis. ... Doctor of Pedagogical Sciences: 13.00.02/ A.O. Keldibekova – Bishkek: Kyrgyz State University, 2021. – 362 p. – Text: direct.
8. Konobeeva, T. A., Potapov, I. V., Khaimovich, L.V. Preparation of younger schoolchildren to participate in Olympiads and intellectual competitions educational and methodical manual / T.A. Konobeeva, I.V. Potapov, L.V., Khaimovich. – M., Moscow City Pedagogical University, 2016. – 92 p. – Text: direct.
9. Korsunova, O. Yu. Pedagogical conditions of the organization of intellectual and creative student Olympiads: dis. ...Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.01 / O.Y. Korsunova. – Moscow: 2003, 170 p. – Text: direct.
10. Lomteva, E.V. Competitive project activity as a condition for the development of the college teaching staff: dis... Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.08 / E.V. Lomteva. – Moscow: AI of professional education development of the Department of Education of the City of Moscow, 2009. – 196 p. Text: direct.
11. Lubinskaya, T.N. Formation of research skills and abilities of high school students in preparation for competitions and Olympiads: dis... Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.01 / T.N. Lubinskaya. – Kirov, Vyatka State University for the Humanities, 2010. – 188 p. Text: direct.
12. Obukhov, A.S. Development of students' research activity / Monograph. – Moscow: Prometheus MPSU, 2006.-224 p. – Text: direct.
13. Ogure, L.B. Multi-subject educational Olympiad as a didactic form of organization and activation of intellectual activity of schoolchildren: dis. ... Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.01 / L.B. Ogure. – Moscow: Research Center for Quality Problems of Training specialists, 2004. – 160 p. – Text: direct.
14. Pavlova, E.S. Methods of using task systems as a means of developing giftedness in preparing schoolchildren for computer science Olympiads: dis. ...Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.02/ E.S. Pavlova – Volgograd: Volgograd State Socio-Pedagogical University, 2014. – 219 p. – Text: direct.
15. Podlesny, D.V. Methods of preparation and conduct of physical Olympiads in the basic school of Russia: dis. ...candidate of pedagogical Sciences:13.00.02 / D.V. Podlesny. – Moscow: MIPT, 2001. – 234 p. – Text: direct.
16. Project activities in primary and high school / Edited by A.B. Vorontsov. – Moscow: Prosveshchenie, 2010. – 176 p. – Text: direct.
17. Solovyova, S.I. Competitive activity as a means of increasing the competitiveness of students of secondary vocational education institutions: dis. ...Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.08/ S.I. Solovyova. – Perm: Perm State Humanitarian Pedagogical University, 2021. – 214 p. – Text: direct.
18. Tabakova, E.P. Contests of achievements as a means of self-determination of high school students: dis. ...Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.01/ E.P. Tabakova. – Orenburg: OGPU, 2007. – 210 p. – Text: direct.
19. Sharapkov, A.N. Pedagogical conditions of humanization of the regime of intellectual testing of schoolchildren at subject Olympiads: dis... Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.01 / A.N. Sharapkov – Ryazan: Ryazan State Pedagogical University named after S.A. Yesenin, 2003.-188 p. – Text: direct.
20. Shishkovskaya T.V. Methodological recommendations on the organization and methodology of work on a creative project – URL: <https://multiurok.ru/files/mietodichieskiiie-riekomiendatsii-po-orghanizats-10.html?ysclid=lkdzv6o0xd337753724> (accessed 21.07.2023)—Text: electronic.

Педагогические условия формирования социальных ценностей творческой молодёжи: на примере деятельности Центра креативных индустрий

Тараторин Евгений Викторович,

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра социально-культурной деятельности и педагогики, Орловский государственный институт культуры
E-mail: etaratorin@mail.ru

Работа со студентами по повышению уровня развития их стиля жизни происходила на адаптационно-мотивационном этапе – развивалась положительная мотивация активного включения в процесс формирования стиля жизни, усваивались основные ценности нового социума и новой культуры. Цикл мероприятий в рамках предложенной технологии на этом этапе способствовал: углублению социальных знаний студентов вузов культуры относительно межкультурного взаимодействия в образовательно-культурной среде вузов культуры, усвоению социальных ценностей этой среды и социокультурного пространства чужой страны; на интеграционно-деятельностном этапе происходило включение студентов вузов культуры в социально значимую деятельность, воспроизводство усвоенных ими способов социального взаимодействия в профессиональной среде, творческое освоение социальной действительности. В экспериментальных группах наблюдается более существенный рост креативного и продуктивного уровня развития стиля жизни студентов вузов культуры по сравнению с контрольными группами, где социально-педагогическое сопровождение не было введено.

Ключевые слова: стиль жизни, студенты, система образования, социально-педагогические условия социализации студенческой молодежи, образовательно-культурная среда вуза культуры.

Актуальность темы

В исследованиях, посвященных стилю жизни личности, особое внимание исследователей уделялось анализу структуры, функциям стиля жизни личности, представлены разнообразные варианты типологии стиля жизни, проанализирована взаимосвязь возрастных характеристик и формирование стиля жизни в пределах социализации личности.

Установлено, что стиль жизни должен стать результатом личностного и жизненного самоопределения личности студентов в период их обучения. Этот возрастной этап становления личности характеризуется завершением первичной социализации, результатом которой должен быть переход развития психики от системы внешнего регулирования к саморегулированию, формированию целостной личности, социальной зрелости и т. п., что позволяет задавать вопросы становления устойчивого стиля жизни. Для этого периода жизни наиболее актуальны задачи социального и личностного самоопределения, то есть определение себя и своего места в жизни. Социальные стремления юношей и девушек носят ярко выраженный характер поиска индивидуальных путей в жизни, собственных форм социального утверждения, опробования и выбора собственных способов жизнедеятельности, становления индивидуальности. В этот период формируется индивидуальный характер, детерминирующий стиль отношения к окружающим условиям и форму реагирования, поступки, характерную линию поведения.

Становление жизненного стиля личности характеризует изменчивость стиля, в частности его развитие, непрерывный переход качества, соответствующий одному (низшему) уровню, в другое, то есть в качество, соответствующее высшему уровню способа организации жизнедеятельности личности.

Цель статьи

Цель данной статьи – определить результаты работы Центра креативных индустрий как платформы формирования стиля жизни творческой молодежи.

Экспериментальная часть исследования имела задачей выяснить динамику становления образа жизни личности в рамках работы Центра креативных индустрий со студентами вузов культуры РФ по трем группам: вне работы с Центром, на первом году взаимодействия и выпускники, которые принимают участие в работе Центра более 3 лет.

В основу исследования было положено предположение о том, что стиль жизни личности как

сложное динамическое системное образование, системообразующими факторами которого является активность и направленность личности, должно являться результатом жизненного, личностного и профессионального самоопределения личности.

Изложение основного материала

Деятельность Центра креативных индустрий направлена на решение таких социально-педагогических задач: усовершенствование социокультурной среды как среды самореализации стиля жизни студентов; предоставление социально-педагогической защиты, социально-педагогической помощи и поддержки студентам с целью преодоления «культурного шока», их успешной социальной адаптации, социальной интеграции и социальной индивидуализации; создание социально-воспитательных условий для творческого социального и культурного сотрудничества.

Формирование кросс-культурного и социально-воспитательного структурных элементов социокультурной среды высшего учебного заведения в соответствии с социализационными потребностями стиля жизни студентов, с учетом их этнопсихологических и национально-культурных особенностей. При этом образовательно-культурная среда рассматривается как интегративный фактор личностного становления студента в высшем учебном заведении в естественных социокультурных условиях российского социокультурного пространства.

Осуществление просветительской деятельности (совместно с работниками структурных подразделений, отвечающих за обучение стиля жизни студентов), которая способствует социальной адаптации и интеграции студентов вузов культуры в образовательно-культурную среду высшего учебного заведения, направлена на взаимодействие с представителями различных служб, с которыми студенты вузов культуры будут иметь дело под время своего пребывания и обучения в вузах, приобщение студентов вузов культуры к социальному взаимодействию в разных сферах жизни, обогащение жизненного опыта, усвоение социальной информации, формирование навыков речевого общения.

Проведение мероприятий, направленных на вовлечение студентов вузов культуры в российские национально-культурные традиции средствами внеучебной деятельности, на социальную интеграцию в образовательно-культурную среду высшего учебного заведения: вечеров, дней российской культуры, тренингов, бесед, круглых столов, мастер-классов, экскурсий, цикла мероприятий, посвященных национальным традициям, особенностям культуры регионов Российской Федерации.

В соответствии с социально-педагогическими задачами разработана программа деятельности Центра креативных индустрий, которая рассматривается как составляющая социально-

педагогического сопровождения формирования стиля жизни студентов вузов культуры в образовательно-культурной среде высшего учебного заведения и реализуется по следующим направлениям:

1. Организация деятельности по ознакомлению студентов вузов культуры с социокультурной средой, в которой они находятся. Такая деятельность направлена на адаптацию студентов вузов культуры к новым социокультурным условиям, формирование навыков взаимодействия с разными социальными институтами, постепенное освоение социального пространства.
2. Организация сотрудничества студентов в реализации социокультурных проектов и проведении мероприятий, направленных на социокультурный диалог, творческое взаимодействие. Во время такого сотрудничества формируются группы, происходит творческое общение, вовлечение в активную профессиональную и социокультурную деятельность в условиях нетрадиционной социокультурной среды, складываются продуктивные межличностные отношения.
3. Проведение студентами мероприятий, направленных на ознакомление с культурными традициями, обычаями, литературным наследием, театром и кинематографом их страны. При подготовке и проведении таких мероприятий происходит формирование ценностных установок социокультурного взаимодействия, развиваются коммуникативные умения, создается атмосфера доброжелательности, творческого сотрудничества. Совместное планирование действий и принятие решений помогают преодолеть социокультурные коммуникативные барьеры, привлекают студентов к участию в работе органов студенческого самоуправления, что способствует реализации ими собственных социокультурных проектов и оптимизирует социальную индивидуализацию в нетрадиционной образовательно-культурной среде вуза.
4. Организация работы по формированию информационной грамотности, информационной компетентности и информационной культуры стиля жизни студентов: участие в подготовке и проведении спецкурсов, различных мероприятий, ориентированных на развитие информационных знаний, умений и навыков в условиях новой образовательно-культурной и информационной среды.
5. Привлечение студентов вузов культуры к участию в спортивных мероприятиях: спартакиада вузов, спортивные соревнования за пределами вузов, участие в них совместно с российскими студентами, что способствует формированию здорового образа жизни, расширению жизненных ресурсов, пространству социальной адаптации и социальной интеграции.

Опытно-экспериментальная работа по изучению технологии формирования стиля жизни студентов вузов культуры по когнитивно-информационному, мотивационноценному, эмоционально-волевому

и поведенческому критерию в совокупности соответствующих показателей в процессе реализации социально-педагогического сопровождения в образовательно-культурной среде вуза культуры оказалась результативной.

Сводные диагностические данные в начале эксперимента (до внедрения технологии формирования стиля жизни) и после проведения эксперимента представлены в табл. 1.

Таблица 1. Сводные данные в начале и после проведения эксперимента в% (в количестве человек)

Этап эксперимента	В начале эксперимента	После эксперимента
Уровни развития социальности	ЭГ	ЭГ
Репродуктивный	81,15 (280)	14,21 (49)
Производительный	17,68 (61)	67,82 (234)
Креативный	1,17 (4)	17,97 (62)
Вместе	100 (345)	100 (345)

Сравнительный анализ результатов диагностики уровня стиля жизни студентов вузов культуры в экспериментальных группах в начале эксперимента и после его проведения показал, что более значимые положительные изменения произошли в условиях взаимодействия с ЦКИ, и наблюдается более существенный рост креативного и продуктивного уровней развития социальности студентов вузов культуры по сравнению с контрольными группами, что позволило определить результативность внедрения социально-педагогического сопровождения социализации студентов вузов культуры в образовательно-культурной среде вуза.

Следовательно, результаты эксперимента свидетельствуют о положительных достижениях в процессе формирования стиля жизни студентов вузов культуры, что подтверждено динамикой изменений в показателях, а осуществленный и анализ этих результатов дает основания утверждать об эффективности внедрения предложенной технологии.

Выводы

Итак, Центр креативных индустрий является составной частью кросс-культурного структурного элемента социокультурной среды вуза, позволяющего осуществлять постоянное социокультурное взаимодействие благодаря внедрению разнообразных социокультурных проектов, привлечению к их реализации всех участников этого взаимодействия, то есть создаются возможности для координации деятельности всех структур социокультурной среды высшего учебного заведения по организации образовательного процесса профессиональной подготовки граждан с учетом их стиля жизни. Де-

ятельность Центра креативных индустрий направлена на обеспечение успешной формирования стиля жизни студентов, а также изменения в самой образовательно-культурной среде благодаря созданию новых социально-педагогических проектов, проведению разнообразных адаптационных и интеграционных мероприятий с участием преподавателей, сотрудников вузов, российских студентов, представителей студенческого совета, с активным вовлечением в социокультурную деятельность стиля жизни студентов.

Литература

1. Буренина И. В., Гайфуллина М.М., Сайфуллина С.Ф. Социально-экономические трансформации, связанные с реализацией проектов разработки и внедрения технологий Индустрии 4.0 // Вестник Евразийской науки. 2018. № 5. С. 1–15.
2. Дементьев Д.Н. Становление патриотического воспитания в отечественной педагогике и образовании // Преподаватель XXI век. 2010. № 3. С. 121–127.
3. Демерле Э.Б. Построение социокультурного пространства России в эпоху постиндустриализма // Вестник Челябинского государственного университета. – 2014. – № 24. – С. 7–9.
4. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка: Ок. 100000 слов, терминов и фразеологических выражений / С.И. Ожегов; под ред. проф. Л.И. Скворцова. – 28 е изд., перераб. – М.: ООО «Издательство «Мир и Образование», 2014. – 1376 с.
5. Савотина Н.А. Воспитание в контексте новых образовательных стандартов // Социально-психологические проблемы ментальности / менталитета. 2016. № 12. С. 221–230.
6. Савотина Н.А. Гражданское воспитание студенческой молодежи. Калуга: Изд. дом «Эйдос», 2004. 274 с.
7. Федеральный закон от 31.07.2020 № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся». URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_358792/.

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF SOCIAL VALUES OF CREATIVE YOUTH: ON THE EXAMPLE OF THE CENTER FOR CREATIVE INDUSTRIES

Taratorin E.V.
Orel State Institute of Culture

Work with students to improve the level of development of their lifestyle took place at the adaptive-motivational stage, a positive motivation for active inclusion in the process of forming a lifestyle developed, the basic values of the new society and new culture were assimilated. The cycle of activities within the framework of the proposed technology at this stage contributed to: deepening the social knowledge of students of higher educational institutions of culture regarding intercultural interaction in the educational and cultural environment of higher educational institutions of culture, the assimilation of the social values of this environment and the socio-cultural

space of a foreign country; at the integration-activity stage, students of higher educational institutions of culture were included in socially significant activities, the reproduction of the methods of social interaction they learned in a professional environment, and the creative development of social reality. In the experimental groups, there is a more significant increase in the creative and productive level of development of the lifestyle of students of higher education institutions of culture compared to the control groups, where social and pedagogical support was not introduced.

Key words: lifestyle, students, education system, socio-pedagogical conditions of student youth socialization, educational and cultural environment of the university of culture.

References

1. Burenina I. V., Gaifullina M.M., Saifullina S.F. Socio-economic transformations associated with the implementation of projects for the development and implementation of Industry 4.0 technologies // Bulletin of the Eurasian Science. 2018. No. 5. C. 1–15.
2. Dementiev D.N. The formation of patriotic education in domestic pedagogy and education // Lecturer XXI century. 2010. № 3. pp. 121–127.
3. Demerle E.B. Building the socio-cultural space of Russia in the era of post-industrialism // Bulletin of the Chelyabinsk State University. – 2014. – No. 24. – S. 7–9.
4. Ozhegov S.I. Explanatory dictionary of the Russian language: Ok. 100,000 words, terms and phraseological expressions / S.I. Ozhegov; ed. prof. L.I. Skvortsova. – 28th ed., revised. – M.: LLC "Publishing House" World and Education "", 2014. – 1376 p.
5. Savotina N.A. Education in the context of new educational standards // Social and psychological problems of mentality / mentality. 2016. No. 12. S. 221–230.
6. Savotina N.A. Civic education of student youth. Kaluga: Ed. house "Eidos", 2004. 274 p.
7. Federal Law No. 304-FZ of July 31, 2020 "On Amendments to the Federal Law "On Education in the Russian Federation" on the Education of Students." URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_358792/.

Тонкаева Мария Андреевна,

аспирант ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет»
E-mail: tonkaevam@mail.ru

В статье представлено обоснование актуальности проблемы школьного буллинга. Перед специалистами образовательной организации стоит сложная задача выявления буллинга, для ее решения необходимо обеспечить психологический комфорт и безопасность образовательной среды. В статье рассматривается практика применения и значимости создания программы профилактики буллинга в подростковых сообществах на примере МБОУ «СОШ № 16» г. Новосибирска. Автор делится опытом работы и диагностикой буллинга в подростковых сообществах, необходимостью реализации программы профилактики буллинга в подростковых сообществах. В статье представлены эффективные методики, позволяющие выявить буллинг среди подростков. По мнению автора, следует своевременно выявлять риск развития буллинга в школе, для этого необходимо внедрить программу, которая поможет создать и раскрыть ситуации коллективного эмоционального переживания своих действий при наблюдении школьного буллинга; включить социально-значимые качества личности в структуру ценностей подростков, научить несовершеннолетних проводить рефлексию собственного поведения.

Ключевые слова: школьный буллинг; подростковые сообщества, личность, программа профилактики буллинга, агрессивное поведение, эмоциональная эмпатия, уровень тревожности.

В соответствии с распоряжением Правительства Российской Федерации от 22 марта 2017 года № 520-р «Об утверждении Концепции развития системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних на период до 2025 года» в России выросли требования к контролю к таким антиобщественным действиям, как: преследование, издевательство над ребенком со стороны сверстников, распространение порочащей информации в социальных сетях, так же размещение в сети Интернет видеороликов, в которых присутствуют сцены избиваний, пыток и других насильственных действия в отношении несовершеннолетних. Профилактика насилия в школьной среде уже давно является предметом законодательных процедур в других странах. Оценка этого опыта является важной частью и для российской науки, особенно это связано с предотвращением и управлением неблагоприятных явлениями и проблемами.

С 20 веке в печати начали появляться первые работы, посвященные теме насилия и травли. Д. Олвеус [10], Е. Роланд, П.П. Хайнеманн, А. Пикас – ученые, которые впервые серьезно обратили внимание и провели исследования по данной проблеме. После чего этой проблемой заинтересовались ученые из Великобритании, такие как: Д. Лэен [5], В. Ортоа и др. В дальнейшем этой проблемой стали интересоваться многие страны, большое внимание буллингу стало уделяться за рубежом, после чего было создано множество эффективных программ предотвращения буллинга, которые хорошо себя зарекомендовали.

Буллинг в переводе с английского языка означает травля. В англоязычных странах и русскоговорящих стали преимущественно использовать термин «буллинг». Буллинг отличается от размовки или травли тем, что это процесс целенаправленного и продолжительного насилия над человеком или группой людей. Участники такого процесса не могут защищаться и часто не по своей воле взаимодействуют в одной социальной группе. Буллинг включает словесную атаку (например, обзывание, угрозы), физическое взаимодействие (например, драка, нанесение ущерба имуществу жертвы) и реляционная (социальная) агрессия (социальное отчуждение, слухи, сплетни). Вокруг буллинга существует много противоречивых суждений, поэтому до сих пор нет общепризнанного определения.

Проанализировав психолого-педагогическую литературу, можно прийти к выводу, что подростки учатся травли и насилию, если бы они не видели модель жестокого обращения среди окружающих, в СМИ или в интернете, то масштаб буллин-

га был бы намного меньше. Так же хотелось бы отметить, что агрессивность и насилие для большинства подростков является формой реагирования на трудную жизненную ситуацию и становится устойчивой чертой личности, которая выражается в готовности причинить насилие другому человеку. Подросток благодаря агрессивности проживает кризисные моменты своего возраста. В подростковом возрасте агрессия в большинстве случаев служит защитной реакцией ребенка, тем самым подросток защищает свои права, говорит о своем стремлении стать взрослым, настаивает на уважительном отношении к себе, в тоже время такое поведение подростком, может указывать на то, что подростку трудно и он не может своими силами справиться с образовавшимися возрастными трудностями. На данный момент существует множество причин, которые провоцируют агрессивное поведение у подростков.

По мнению Л.С. Выготского для подросткового возраста характерно формирование дифференцированной самооценки, освоение социальных ролей, выработка нравственных принципов и регуляция нормативного поведения [2, с. 11]. В своих исследованиях он говорит, что подростковый возраст характеризуется периодом огромного подъема в жизни несовершеннолетнего, как период высших синтезов, совершающихся в личности [2, с. 257]. По его мнению, подростковые сообщества оказываются настолько притягательными, что дети забывают об уроках и домашних обязанностях. Механизм формирования привлекательности сообщества имеет специфику в зависимости от возраста и условий, в которых возникают отношения взаимной привязанности [4, с. 118]. Кризис подросткового возраста в большинстве случаев сопровождается бунтом, в отношении правил со старого взрослого подростки реагируют негативно. В связи с этим они не могут проявить агрессию в сторону взрослого человека, но могут спроецировать свою агрессию по отношению сверстника, который нередко оказывается на много слабее.

Для подростков процесс возникновения буллинга индивидуален и уникален. По мнению О. Маланцевой, психологу и социальному педагогу в школе нужно рассматривать и уделять внимание каждому случаю отдельно, это связано с тем, что проблемы в ходе общения, с которыми сталкиваются несовершеннолетние в подростковом возрасте – индивидуальны [6, с. 90].

Подростковое сообщество в жизнедеятельности школы способно обеспечить развитие, как подростковых сообществ, так и личности ребенка.

Для успешной превенции буллинга в подростковых сообществах жизнедеятельности школы в нашем исследовании необходимо обратить внимание на то, что подростковое сообщество должно иметь четкие представления об имеющихся ресурсах (внутренних, внешних; потенциальных, реальных), которые могут быть использованы для борьбы с буллингом в подростковых сообществах жизнедеятельности школы, так же не мало важно

уделять внимание жизнедеятельности школы, она должна стать привлекательной для подростковых сообществ: являться красочной, психологической, насыщенной увлекательными мероприятиями, нестандартной; а также упорядоченной, но в тоже время хаотичной; классической и новаторской; обладать зонами независимости, внимания и заботы/

В настоящее время подростковые сообщества становятся все более изменчивыми. Представление о дружбе со временем уходит на второй план, у современных детей дружба ассоциируется с «общением». В основном сейчас подростки, совершая субкультурный выбор обращают внимание на понравившийся им стиль, а не их идеология, принадлежность к какой-либо субкультуре или группе становится не поиском себя, а потреблением готовой оригинальности, развлечением. Во многом поступки и ценности подростка формируются диапазоном услуг всемирного рынка, который давно уже навязывает ему не только товары и услуги, но и готовые имиджи, тиражируемые через масс-медиа. В случае если ребенок устанавливает партнерские взаимоотношения (А.П. Панфилова [8]), вовлекается в волонтерское движение (Е.В. Богданова [1]), присоединяется к разработке и реализации социальных проектов (А.С. Прутченков [9]), принимает участие в деятельности детских общественных организаций (А.Г. Кирпичник [3]), в таком случае превенция буллинга в подростковых сообществах в жизнедеятельности школы носит индивидуальную расцветку и происходит интенсивнее. Все это дает возможность нам говорить, что в подростковые годы самое время для превенции буллинга в жизнедеятельности школы.

Эффективной предпосылкой помощи подростку, подверженному школьному буллингу может являться грамотная и основательная диагностика. Это поможет углубиться и правильно понять ситуацию каждого, отдельного ребенка. Школьный буллинг очень сложное и многогранное явление, который трудно диагностировать.

Диагностика реализуется в комплексном взаимодействии, важно прийти к общему видению проблемы и найти пути их преодоления. Для нас важно, как можно точно определить количество подростков, которые подвержены школьного буллинга, а также выявить уровень запущенности, чтобы помочь ребенку и его семье быстрее справиться с трудностями, которые они испытывают на данный момент.

Опытно-экспериментальная работа проходила в несколько этапов: 1 этап – Констатирующий: на данном этапе осуществляется диагностика выявления подростков, которые подвергнуты школьному буллингу; 2 этап – формирующий: на данном этапе в экспериментальной группе идет разработка и внедрение программы с учетом следующих педагогических условий: создание благоприятного климата в коллективе; проработка с подростками стратегии поведения в ситуации школьного буллинга; 3 этап – контрольный: на данном этапе

проходит анализ опытно-экспериментальной работы, мы смотрим динамику превенции буллинга в подростковых сообществах, проводится сравнительный анализ между экспериментальной и контрольной группой.

Наша опытно-экспериментальная работа направлена на выявление педагогических условий, обеспечивающих успешную превенцию буллинга в подростковых сообществах и была организована в течение 2020–2023 учебного года.

Базой исследования стали образовательные организации: МБОУ СОШ № 16, МБОУ СОШ № 75 г. Новосибирска.

Нами была выбрана база 16 школы, как экспериментальная площадка в связи с тем, что автор исследования работал в этой школе социальным педагогом. А выбор контрольной группы из учащихся подросткового возраста, которая располагается на базе школы № 75, был выбран в связи с тем, что она располагается рядом и находится в одном районе со школой № 16. Обе школы находятся в приблизительно одинаковом социальном окружении, на основании чего, на констатирующем этапе мы получим эмпирические материалы в схожих условиях.

Сравнение результатов о выявлении школьного буллинга среди подростков школы № 75 и экспериментальной группы школы № 16 позволят нам доказать, что специально созданные педагогические условия играют решающую роль в обеспечении успешной превенции буллинга в подростковых сообществах.

Для того чтобы исключить влияние на развитие школьного буллинга среди подростков в образовательной среде, предполагается проанализировать динамику основных показателей на этапе диагностики в сравнении учеников 6–8 классов. В данном случае сосредоточимся на эмпирических данных, полученных среди учащихся школы

№ 16, где впоследствии будет проходить эксперимент. Диапазон в 2 года обусловлен тем, что программа опытно-экспериментальной работы обусловлена на это время.

С целью выявления педагогических условий, обеспечивающих успешное превенции буллинга в подростковых сообществах, нами было проведено исследование на МБОУ СОШ № 16 г. Новосибирска. В исследовании приняли участие 154 респондентов в возрасте с 12–14 лет. Для выявления подростков, подвергнувшихся школьному буллингу нами, были использованы 2 методики (таблица 1) [7, с. 148], которые подобраны под один из критериев успешной превенции буллинга в подростковых сообществах. А также включенное наблюдение, целью которого было определить поведенческие реакции подростков подверженных школьному буллингу.

Для нашего исследования важно выделить, что диагностика применяется в двух формах: индивидуальная и групповая. При индивидуальной психолог или социальный педагог работает с ребенком без посторонних лиц, это удобно тем, что ребенку легче раскрыться, а специалистам снять с него психологический барьер, так же внимание специалиста направлено только на одного ребенка, что очень важно. При групповой диагностике психолог или социальный педагог работает с группой детей, которые при диагностике взаимодействуют не только с ним, но так же и между собой, это способствует решению межличностных отношений, но с другой стороны может повлиять на результат диагностики. В рамках нашего исследования преобладают групповые диагностики.

На первом этапе опытно-экспериментальной работы (сентябрь-декабрь 2020 г.) нами были обследованы 154 учащихся 6–8 классов МБОУ СОШ № 16, 152 учащихся 6–8 классов МБОУ СОШ № 75.

Таблица 1. Диагностика буллинга в подростковых сообществах

Критерий	Методика	Цель методики	Педагогическое условие	Показатели
Эмоциональная эмпатия	Методика эмоциональной эмпатии А. Мехрабиана и М. Эпштейна	методика позволяет выявить, насколько подростки осознанно сопереживают текущему эмоциональному состоянию другого человека	проработка с подростками стратегии поведения в ситуации школьного буллинга	- не способность к подражанию; - не умение поддержать другого человека; - не реагирование на эмоции другого человека.
Уровень тревожности	Тест школьной тревожности А. Филлипса	Методика позволяет изучить уровень и характер тревожности	создание благоприятного климата в коллективе	- высокий уровень тревожности - стресс, дискомфорт, напряжение - боязнь неудачи - чувство беспокойства

Для выявления подростков подверженных школьному буллингу нами была проведена методика эмоциональной эмпатии А. Мехрабиана и М. Эпштейна. Для нашего исследования было важно выявить, насколько подростки осознанно сопереживают текущему эмоциональному состоянию другого человека. Как показывают исследования, эмоциональная эмпатия связана с общим состоянием здоровья человека, его социаль-

ной адаптированностью и отражает уровень развития навыков взаимодействия с людьми. Также для нашего исследования важно узнать может ли подросток испытывать эмпатию, так как она находится в обратной связи с агрессивностью и склонностью к насилию, человек с высоким уровнем эмпатии покладист, уступчив, готов прощать других. По нашему мнению, умение сопереживать другим людям – ценное качество, которое должно быть

в каждом подростке. Несовершеннолетним желательно развивать в себе эмпатию, так как она сопровождается личностным ростом. Чтобы развить навыки эмпатии, нам необходимо улучшить у подростков навыки общения, особенно способность, слышать, изменять, отражать и улучшать свои эмоции. В этом нам может помочь тренинг ассертивности, так же очень полезна сенсорная гимнастика. Эмпатии проявляется в желании оказать помощь и поддержку. Такое отношение к людям означает развитие индивидуальных человеческих ценностей, без чего полная самореализация невозможна.

Вначале опытно-экспериментальной работы нами были обследованы: экспериментальная группа, состоящая из 154 учеников 6–8 классов МБОУ СОШ № 16; контрольная группа, состоящая из 152 учеников 6–8 классов МБОУ СОШ № 75. Проведя методику «Эмоциональная эмпатия» А. Мехрабиана и М. Эпштейна, мы получили следующие данные (рисунок 1).

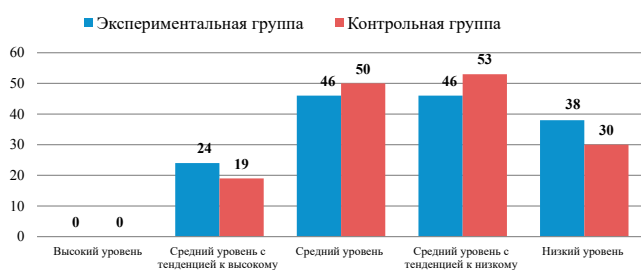


Рис. 1. Диагностика буллинга в подростковых сообществах по опроснику «Эмоциональная эмпатия» А. Мехрабиана и М. Эпштейна

В 6–8 классах ни у одного ученика нет высокого уровня эмоциональной эмпатии. По результатам данной диагностики мы можем предположить, что такие показатели характеризуют учеников 6–8 классов с низким и средним уровнями эмоциональной эмпатии, как подростков, у которых в малой степени развиты способности к пониманию чувств другого человека, так же у них нет или слабо развиты умения такие как: сопереживание и сочувствие. Выявленные нами подростки не способны создать атмосферу, в которой присутствует открытость и доверие, что является препятствием для проявления эмпатии в коллективе. Так же можно предположить, что подростки стремятся избегать личных контактов, по их мнению, неуместно проявлять интерес к другим личностям. Так же для них характерно спокойно относиться к переживаниям и проблемам окружающих их людей, что в итоге способствует низкому уровню эмоциональной эмпатии.

Следующие на что мы хотели бы обратить внимание – это анализ результатов теста школьной тревожности А. Филлипса (рисунок 2). Этот тест помог нам изучить и выявить уровень и характер тревожности среди подростков 6–8 классов.

На рисунке 2 представлены результаты полученных нами данных на выявление уровня тревожности среди подростков 7-х классов. Как можно

заменить у подростков экспериментальной группы у 84 человек и у 80 человек контрольной группы высокий уровень тревожности. Для этих подростков окружающая среда включает в себе угрозу и опасность. Так же высокий уровень тревожности создает угрозу психологическому здоровью личности, что отрицательно влияет на результаты различной деятельности подростков. У 51 человека опрошенных подростков экспериментальной группы и 49 человека контрольной группы средний уровень тревожности. Для таких подростков характерно не воспринимать окружающую среду и каждую в ней возникающую ситуацию, как угрожающую для себя, так же им не страшны трудности, которые они встречают на своем пути в социальной среде, но они могут испытывать чувство тревоги, но в большинстве случаев оно не значительно. У остальных 19 человек экспериментальной группы и у 23 человек контрольной группы низкий уровень тревожности, что говорит нам о том, что подросток уверен в своих силах, в нет нервозности, а если он делает ошибку, то стремится ее исправить. По полученным данным мы можем сделать вывод, что в классах наблюдается конфликтность, агрессивность и антипатия между учениками 6–8 классов, так же между ними присутствует соперничество и преобладает подавленное настроение.

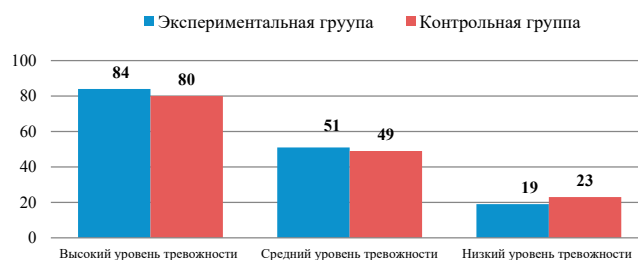


Рис. 2. Диагностика буллинга в подростковых сообществах по тесту «Школьная тревожность» А. Филлипса

Проанализировав все полученные нами данные в ходе опытно-экспериментальной работы, теперь мы можем выявить подростков, которые подвержены школьному буллингу, которых мы отобразили на рисунке 3.

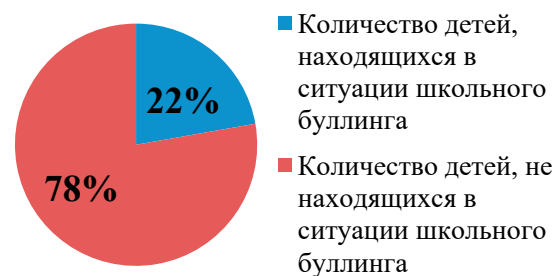


Рис. 3. Выявление буллинга в экспериментальной группе

Проведя тщательный анализ всех полученных результатов, мы можем сделать вывод, что 34 человек из 154 опрошенных подростков, входящих

в экспериментальную группу, подвержены школьному буллингу.

При сравнении полученных данных опытно-экспериментальной работы по отдельным 2 методикам в экспериментальной и контрольной группах обнаружены почти идентичные показатели. На формирующем этапе опытно-экспериментальной работы нами была внедрена программа превенции буллинга в подростковых сообществах только в экспериментальную группу, контрольная группа подростков из МБОУ СОШ № 75 необходима нам для сравнения полученных данных. На период 2020/2023 учебного года нами была разработана и внедрена программа превенции буллинга в подростковых сообществах с учетом следующих педагогических условий: создание благоприятного климата в коллективе; проработка с подростками стратегии поведения в ситуации школьного буллинга.

В целом по результатам опытно-экспериментальной работы можно сделать вывод, что данные показывают вполне соответствуют возрастным особенностям подростков, отражают современную социальную ситуацию. Полученные нами данные на начало опытно-экспериментальной работы подтверждают правомерность выдвинутых гипотетических предположений необходимости разработки педагогических условий для успешной превенции буллинга в подростковых сообществах. В школе подростковые сообщества, выступающие основным или ведущим условием организации жизнедеятельности, обеспечивают развитие, как подростковых сообществ, так и личности ребенка, что влияет на превенцию буллинга.

Главная роль в определении буллинга стала отводиться школьной среде, которая может провоцировать и усугублять буллинг, так и снизить вероятность его появления. В связи с этим основой превенции буллинга выступают сформированные у подростков ценностные отношения к другим людям. Таким образом, на основе полученных данных необходимо разработать и применить программу превенции буллинга в подростковых сообществах, которая будет включать в себя систему мероприятий в условиях совместной деятельности учителей, психолога, социального педагога, подростков. Программа учитывает два педагогических условия, после чего мы планируем, что она будет способствовать понижению проявления буллинга в подростковой среде.

Литература

1. Богданова, Е.В. Волонтерская деятельность как ресурс социального воспитания школьников / Е.В. Богданова // Социальная педагогика в социальных практиках: материалы Международного симпозиума «Социальная педагогика: актуальные проблемы и перспективы» / под ред. А.В. Мудрика, Т.Т. Щелиной. – Н. Новгород: Арзамасский филиал ННГУ. – 2014. – С. 50–55.

2. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти тт. Т. 2. Проблемы общей психологии. – М.: Педагогика, 2009. – 504 с.
3. Кирпичник А.Г. Некоторые основания детоцентрического подхода к детскому общественному движению / А.Г. Кирпичник // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социогенетика. – 2013 – № 3. – Т. 19. – С. 172–178.
4. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. – М.: Наука, 1984. – 432 с.
5. Лэйн, Д.А. Школьная травля (буллинг) / Детская и подростковая психотерапия – СПб.: Питер. – 2001. – С. 240–274 с.
6. Маланцева, О.Д. «Буллинг» в школе. Что мы можем сделать? / О.Д. Маланцева // Социальная педагогика. – 2007. – № 4. – С. 90–92.
7. Микляева А. В., Румянцова П.В. Школьная тревожность: диагностика, профилактика, коррекция. – СПб.: Речь, 2004. – 248 с.
8. Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А.П. Панфилова. – М.: Академия, 2009. – 192 с.
9. Прутченков, А.С. Видеть человека в другом... / А.С. Прутченков. – М.: Знание, 1992. – 56 с.
10. Olweus D. Bullying at School: What We Know and What We Can Do (Understanding Children's Worlds). Oxford: Blackwell Publishing, 1993. P. 152.

DIAGNOSTICS OF BULLYING IN ADOLESCENT COMMUNITIES

Tonkaeva M.A.

Novosibirsk State Pedagogical University

The article presents the rationale for the relevance of the problem of school bullying. The specialists of an educational organization are faced with the difficult task of identifying bullying; in order to solve it, it is necessary to ensure psychological comfort and safety of the educational environment. The article discusses the practice of applying and the importance of creating a bullying prevention program in teenage communities on the example of MBOU "Secondary School No. 16" in Novosibirsk. The author shares his experience of working and diagnosing bullying in teenage communities, the need to implement a program to prevent bullying in teenage communities. The article presents effective methods to identify bullying among adolescents. According to the author, the risk of bullying at school should be identified in a timely manner, for this it is necessary to introduce a program that will help create and reveal situations of collective emotional experience of one's actions when observing school bullying; include socially significant personality traits in the structure of adolescent values, teach minors to reflect on their own behavior.

Keywords: school bullying; adolescent communities, personality, bullying prevention program, aggressive behavior, emotional empathy, anxiety level.

References

1. Bogdanova, E.V. Volunteering as a resource for the social education of schoolchildren / E.V. Bogdanova // Social Pedagogy in Social Practices: Proceedings of the International Symposium "Social Pedagogy: Actual Problems and Prospects" / ed. A.V. Mudrika, T.T. Shchelina. – Nizhny Novgorod: Arzamas branch of UNN. – 2014. – S. 50–55.
2. Vygotsky L.S. Collected Works: In 6 vols. T. 2. Problems of general psychology. – M.: Pedagogy, 2009. – 504 p.

3. Kirpichnik A.G. Some bases of the child-centric approach to the children's social movement / A.G. Bricklayer // Bulletin of the KSU named after. ON THE. Nekrasov. Pedagogy. Psychology. Social work. Juvenology. Sociogenetics. – 2013 – No. 3. – T. 19. – S. 172–178.
4. Lomov BF Methodological and theoretical problems of psychology. – M.: Nauka, 1984. – 432 p.
5. Lane, D.A. School bullying / Child and adolescent psychotherapy – St. Petersburg: Peter. – 2001. -. 240–274 p.
6. Malantseva, O.D. bullying at school. What we can do? / O.D. Malantseva // Social Pedagogy. – 2007. – No. 4. -WITH. 90–92.
7. Miklyaeva A. V., Rumyantseva P.V. School anxiety: diagnosis, prevention, correction. – St. Petersburg: Speech, 2004. – 248 p.
8. Panfilova A.P. Innovative pedagogical technologies: Active learning: textbook. allowance for students. higher textbook institutions / A.P. Panfilova. – M.: Academy, 2009. – 192 p.
9. Prutchenkov A.S. To see a person in another... / A.S. Prutchenkov. – M.: Knowledge, 1992. – 56 p.
10. Olweus D. Bullying at School: What We Know and What We Can Do (Understanding Children's Worlds). Oxford: Blackwell Publishing, 1993. P. 152.

Педагогические инструменты развития навыков академического письма: на примере студентов-бакалавров направления «Юриспруденция»

Абрамцева Елена Геннадьевна,

старший преподаватель кафедры иностранных языков № 2, Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова
E-mail: scundy@mail.ru

Мирзабекова Анна Арменовна,

старший преподаватель кафедры иностранных языков № 2, Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова
E-mail: annamirz@mail.ru

Исследуется необходимость и методы развития навыков академического письма у студентов-бакалавров неязыковых вузов на примере направления «Юриспруденция» в контексте системы непрерывного образования. Анализируются предыдущие методы обучения академическому письму и предлагаются инновационные подходы для его улучшения, с акцентом на коммуникативных и критических навыках. Статья подробно изучает различные техники и стратегии для эффективного развития этих навыков, включая активное использование цифровых источников информации и современных технологий.

Основное внимание уделяется обеспечению студентов необходимыми инструментами для продвижения по карьерной лестнице в юриспруденции, начиная с бакалавриата и заканчивая с высшими уровнями образования. В статье акцентируется внимание на роли непрерывного образования в развитии профессиональных навыков письма.

Ключевые слова: академическое письмо, критическое мышление, научный подход, бакалавриат, непрерывное образование, юриспруденция, развитие навыков, коммуникативные навыки.

Введение

Академическое письмо является ключевым навыком для студентов в высшем образовании. Оно требуется для написания рефератов, курсовых и дипломных работ, а также в процессе профессионального развития. Этот навык особенно важен для студентов, изучающих юриспруденцию, поскольку они часто сталкиваются с необходимостью писать юридические документы и аналитические работы.

Однако, у студентов-бакалавров неязыковых вузов часто возникают проблемы с развитием навыков академического письма. Это связано с рядом причин, включая отсутствие подробных методических рекомендаций, нехватку практики, а также недостаточное внимание со стороны преподавателей.

Научная новизна исследования – статья объединяет две важные области – академическое письмо и юридическое образование – и оценивает, как они взаимодействуют и влияют друг на друга в рамках бакалаврской программы. Этот интегративный подход предлагает новые перспективы и позволяет лучше понять, как развитие навыков академического письма может улучшить образовательные результаты в области юриспруденции.

Основная часть

Специфика академического письма в юриспруденции определяет набор ключевых навыков, которые необходимо развить у студентов-юристов.

Юридическое письмо часто предполагает анализ сложных юридических вопросов, требующих применения критического мышления для оценки доводов и интерпретации законов. Важно уметь грамотно структурировать текст, обосновывать свою точку зрения, представлять аргументы и обоснования. Навык работы с источниками включает в себя умение правильно цитировать источники, использовать правильные ссылки, отличать надежные источники от ненадежных. В юридическом письме изложение должно быть точным, четким и сжатым, без лишних слов и повторений. Юридические документы имеют строгие требования к форматированию и стилю. Безупречное знание грамматики, орфографии, пунктуации и стилистики является обязательным требованием для академического письма [6, с.161].

Навык анализа и синтеза информации заключается в умении преобразовывать большой объем

информации, отбирать самое важное и применять это в своей работе. Юридическая литература часто бывает сложной и содержит множество деталей, поэтому студентам необходимо уметь работать с такими текстами, выделять главное и строить на этой основе собственное понимание [5, с.182].

Юриспруденция является областью знания, где работа с концептуальными категориями играет основную роль. Студенты должны быть способны работать с такими категориями, понимать их значение и использовать в своем письме. Юриспруденция имеет свою специфическую терминологию, которую студент должен знать и правильно использовать в своем письме. В условиях глобализации юридическое образование не может быть ограничено только знанием законодательства одной страны. Студенты должны уметь работать с материалами на разных языках и учитывать культурные особенности при анализе юридических вопросов. В академическом письме часто требуется представление и обоснование собственной позиции по исследуемому вопросу. Студенты должны уметь аргументированно защищать свою точку зрения, учитывая возможные аргументы «против» [4, с.127].

В совокупности, эти навыки формируют компетентности академического письма, которые важны для будущих юристов в процессе их учебы и профессиональной деятельности. Их освоение требует целенаправленной и систематической работы как со стороны студентов, так и преподавателей.

В современном образовательном пространстве академического письма студентов-юристов выявляется ряд проблем, затрудняющих эффективное развитие ключевых навыков. Одним из основных препятствий является недостаточная подготовка студентов на предшествующих этапах образования. Многие студенты приходят в вуз без устойчивых навыков работы с текстом, анализа и синтеза информации, что затрудняет обучение академическому письму [1, с.12].

Отсутствие систематического подхода к обучению академическому письму в учебных планах также служит серьезным препятствием. Часто обучение академическому письму сводится к нескольким занятиям в рамках курса русского языка или культуры речи, что недостаточно для формирования устойчивых навыков.

Также существует проблема недостатка специализированных учебных материалов и методических рекомендаций по академическому письму для студентов-юристов. Большинство доступных материалов направлено на студентов-филологов или преподавателей иностранных языков, а специфика юридического написания в них практически не освещается [8, с.31].

Наконец, отметим недостаток опыта и квалификации преподавателей в области академического письма. Не все преподаватели имеют соответствующее образование или профессиональ-

ную подготовку в этой области, что затрудняет проведение эффективного обучения.

В совокупности эти проблемы приводят к тому, что большинство студентов-юристов оказываются недостаточно подготовлены к выполнению академического письма на должном уровне, что отражается на их учебной и последующей профессиональной деятельности.

Система непрерывного образования, как представляется, обладает значительным потенциалом в контексте развития академического письма среди студентов-юристов. Это объясняется несколькими факторами.

Во-первых, система непрерывного образования предусматривает поддержание и расширение знаний и навыков на протяжении всей жизни, что может способствовать улучшению уровня академического письма у студентов. Обучение академическому письму может быть интегрировано в учебные программы вузов, а также курсы повышения квалификации и переподготовки специалистов [2, с.64].

Во-вторых, система непрерывного образования может предложить индивидуальные и гибкие подходы к обучению, что особенно важно в контексте академического письма. Учитывая разнообразие задач академического письма и специфику юридического образования, такие подходы могут оказаться особенно эффективными.

В-третьих, система непрерывного образования может способствовать обмену опытом и знаниями между специалистами различных областей, что может привести к обогащению методической базы и практики обучения академическому письму.

Тем не менее, важно отметить, что реализация потенциала системы непрерывного образования в области академического письма требует осознанных усилий со стороны учебных заведений и учителей. Это включает в себя разработку и внедрение специализированных программ обучения, подготовку преподавателей, а также постоянное исследование и анализ существующей практики. [7, с.262]

Исходя из контекста темы полезно будет провести сравнительный анализ академического и юридического письма. Академическое и юридическое письмо, оба являются формами профессионального письма и имеют общую цель – передачу информации и формирование аргументированных выводов. Однако, есть несколько ключевых различий между ними, вызванных контекстом использования, аудиторией и структурой текста.

Академическое письмо призвано донести сложные идеи в ясной, прямой форме, используя специализированный научный язык и термины. Оно часто включает в себя критический анализ, аргументацию, а также применение эмпирических данных и теоретических концепций. Основная структура академического текста, как правило, включает в себя введение, основную часть и заключение. Академическое письмо направлено на образован-

ную аудиторию, готовую разбираться в сложных концепциях и специализированных терминах.

С другой стороны, юридическое письмо требует еще большей точности, формализма и специфичности, поскольку оно обычно имеет юридическую силу. Это означает, что правовой текст должен быть написан в соответствии с определенными стандартами и использовать точные юридические термины. Юридическое письмо включает в себя письменное общение, связанное с законами, регуляциями, договорами и судебными решениями. Оно может быть адресовано как юристам, так и людям, не имеющим юридического образования, и поэтому должно быть максимально понятным и доступным.

В результате этих различий, важность навыка академического письма для студентов-бакалавров неязыковых вузов, особенно в направлении «Юриспруденция», не может быть недооценена. Это помогает им развивать и улучшать свои навыки в области формирования аргументов, анализа и критического мышления, а также в области правильного использования научного и юридического языка.

В настоящее время существует ряд эффективных методов обучения академическому письму, которые можно успешно применить в процессе подготовки студентов-юристов.

Метод моделирования и имитации. Этот метод заключается в изучении и последующем повторении примеров успешного академического письма. Применение этого метода позволяет студентам понять структуру и основные характеристики научного текста, а также освоить ключевые элементы юридического стиля письма.

Метод коллаборативного письма. Этот метод заключается в совместной работе студентов над одним текстом. Коллаборативное письмо способствует развитию навыков критического анализа, работы в команде и способности конструктивно принимать и использовать критику.

Метод кейс-стади. Применение этого метода предполагает анализ конкретных юридических ситуаций и написание на этой основе академических текстов. Это позволяет студентам применять теоретические знания на практике и улучшать навыки академического письма.

Использование технологий обратной связи. Это может включать в себя как традиционные формы обратной связи в виде замечаний и комментариев преподавателей, так и современные технологии, например, специализированные программы для проверки и оценки научных текстов.

Использование интерактивных онлайн-ресурсов. Интернет предлагает большое количество ресурсов для самостоятельного изучения академического письма, включая онлайн-курсы, вебинары, учебники и справочные материалы.

Важно отметить, что эффективность этих методов может зависеть от конкретной образовательной ситуации, возможностей и потребностей студентов, а также уровня их предварительной под-

готовки. Поэтому выбор и применение методов должны происходить с учетом этих факторов.

Академическое письмо занимает центральное место в системе непрерывного образования, особенно в контексте подготовки специалистов в области юриспруденции. Это обусловлено несколькими факторами.

Во-первых, академическое письмо является основным инструментом для представления исследовательских результатов и аргументации в академическом сообществе. Без владения этим навыком студенты не смогут полноценно участвовать в научном дискурсе, что ограничит их возможности для профессионального и карьерного роста. Во-вторых, академическое письмо позволяет формировать и развивать критическое мышление, навыки анализа и синтеза информации, что является ключевым для успешной юридической деятельности. В-третьих, академическое письмо способствует повышению уровня грамотности и культуры письма, что важно для любого специалиста, включая юристов.

В контексте системы непрерывного образования академическое письмо должно рассматриваться не как отдельная дисциплина, а как интегральная часть образовательного процесса. Это означает, что обучение академическому письму должно проводиться на протяжении всего образовательного процесса, начиная с бакалавриата и заканчивая аспирантурой и курсами повышения квалификации.

Таким образом, в системе непрерывного образования академическое письмо играет роль мощного инструмента для развития профессиональных и академических навыков, что подчеркивает важность его изучения и применения в образовательном процессе.

В научной литературе представлены примеры успешного зарубежного использования различных методов развития навыков академического письма в неязыковых вузах, включая юридические факультеты.

Пример 1. Университет Мичигана (США) использует метод моделирования и имитации в своей программе по академическому письму для студентов-юристов. В рамках этого подхода студентам предоставляются образцы академического письма высокого качества, которые они анализируют и используют как модель для создания своих работ. Результаты исследований показывают, что этот подход способствует улучшению стиля письма и структурированию материала.

Пример 2. В Гарвардском университете (США) активно применяется метод коллаборативного письма. В рамках курсов юридического письма студенты работают в группах над решением конкретных задач и написанием академических текстов. Это помогает студентам развивать навыки командной работы, а также улучшать свои навыки критического анализа.

Пример 3. Университет Южной Дании (Дания) использует метод кейс-стади в своей программе обучения академическому письму. Студенты анализируют реальные юридические ситуации и на их основе пишут научные работы. Этот подход позволяет связать теорию и практику, что существенно улучшает качество обучения.

Далее приведем отечественные примеры.

Пример 1. Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (НИУ ВШЭ) использует метод коллаборативного письма в рамках своих образовательных программ. Студенты юридического факультета сотрудничают для написания исследовательских статей и рефератов, что способствует развитию навыков работы в команде, критического мышления и аргументации.

Пример 2. В Санкт-Петербургском государственном университете (СПбГУ) ведется активная работа по методу кейс-стади. Юридический факультет разработал ряд обучающих модулей, основанных на анализе реальных юридических кейсов. Студенты работают над конкретными ситуациями, анализируют юридическую проблему и формулируют свои выводы в виде научных статей.

Пример 3. В Московском государственном юридическом университете имени О.Е. Кутафина (МГЮА) используется метод обратной связи в обучении академическому письму. Студенты получают конструктивные комментарии и рекомендации по своим работам от преподавателей и однокурсников, что помогает улучшить качество их текстов и стимулирует самостоятельное обучение.

Каждый из этих примеров демонстрирует эффективность конкретных методов развития навыков академического письма и подчеркивает важность интеграции такого обучения в образовательный процесс в российских неязыковых вузах.

Для интеграции методик академического письма в учебный процесс российских неязыковых вузов, включая юридические факультеты, предлагается следующий комплекс мер.

Включение дисциплины академического письма в учебные планы всех уровней образования, начиная с бакалавриата. Это позволит формировать навыки академического письма у студентов на протяжении всего образовательного процесса.

Использование метода обратной связи. Этот метод позволяет студентам получать конструктивные комментарии и рекомендации по улучшению их работ, что способствует постоянному совершенствованию их навыков письма.

Применение метода моделирования и имитации. Предоставление студентам образцов академических текстов высокого качества, которые они могут использовать как модель для написания своих работ, способствует формированию правильных структурных и стилистических норм письма.

Интеграция метода коллаборативного письма. Работа в группе над академическими текстами помогает развивать навыки командной работы

и взаимодействия, что является важным аспектом профессиональной подготовки. [3, с.151]

Проведение регулярных тренингов и семинаров по академическому письму для студентов и преподавателей. Это поможет усилить внимание к академическому письму и расширить знания о современных методах и подходах в этой области.

В рамках непрерывного образования акцент делается на последовательном и прогрессивном развитии навыков академического письма, адаптируя и расширяя их для удовлетворения меняющихся образовательных и профессиональных потребностей студентов. Это особенно важно в юриспруденции, где студенты должны овладеть не только общими принципами академического письма, но и специфическими для данной области стилями и формами письма, такими как составление договоров, подача исков и написание юридических обзоров.

Внедрение системы непрерывного образования в обучение академическому письму для студентов-бакалавров неязыковых вузов в направлении «Юриспруденция» может включать несколько специфических методов и подходов.

Навыки академического письма могут быть развиты на набор последовательных уровней, начиная с основ (например, структурирование аргументов, правильное цитирование) и заканчивая более сложными навыками (например, анализ юридической литературы, написание юридических документов). Обучение может быть организовано так, чтобы студенты прогрессировали от одного уровня к следующему, углубляя свое понимание и мастерство.

Важным аспектом обучения академическому письму в юриспруденции является применение теории на практике. Это может включать написание макетов юридических документов, анализ случаев и решений, а также критический обзор законодательства и юридической литературы.

Навыки академического письма в юриспруденции могут быть улучшены и углублены путем интеграции с другими областями, такими как социология, психология, политология и др. Это позволяет студентам понять, как закон влияет и взаимодействует с более широким обществом, что может быть полезно при написании более сложных и взвешенных академических работ.

Заключение

Принимая во внимание важность академического письма для профессионального роста и успеха студентов, отмечено, что существует необходимость в интеграции эффективных методов обучения академическому письму в образовательный процесс. Анализ настоящего состояния показал, что хотя некоторые навыки академического письма присутствуют в программе обучения, они часто ограничены и несистемны, что приводит к трудностям и проблемам в развитии этих навыков у студентов. Основываясь на примерах успешного использова-

ния различных методов обучения академическому письму как в зарубежных, так и в российских вузах, исследование предлагает ряд рекомендаций по улучшению системы обучения академическому письму. Это включает введение дисциплины академического письма в учебные планы всех уровней образования, применение метода обратной связи, метода моделирования и имитации, метода коллаборативного письма, а также проведение регулярных тренингов и семинаров по академическому письму для студентов и преподавателей.

Литература

1. Байбурова О.В. Письменная иноязычная коммуникация: формирование навыков академического письма у студентов ВУЗа // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. 2021. № 6. С. 9–15.
2. Валеева Л.А., Сиразеева А.Ф., Морозова А.Ф. Развитие навыков академического письма у студентов неязыкового вуза // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 3.
3. Демидова О.М. Обучение студентов неязыковых вузов академическому письму в жанре «аннотация»: аспект содержания курса // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2019. № 2 (34). С. 148–153.
4. Ибатова А.З. Обучение академическому письму студентов-бакалавров неязыкового ВУЗа // АНИ: педагогика и психология. 2020. № 1 (30). С. 126–128.
5. Колябина Н.С. Роль академического письма в формировании общепрофессиональных компетенций магистра // Вопросы журналистики, педагогики, языкознания. 2016. № 21 (242). С. 180–184.
6. Морозова М. А., Мельников М.В. Актуальность введения практики академического письма в содержание курсов языковых дисциплин неязыкового вуза // Отечественная и зарубежная педагогика. 2020. № 4 (69). С. 151–163.
7. Хлыбова М.А. Формирование навыков академического письма в ВУЗе на примере эссе // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 70–3. С. 260–263.
8. Хлыбова М.А. Формирование навыков академического письма в магистратуре неязыкового ВУЗа // Мир науки. Педагогика и психология. 2021. № 5.

PEDAGOGICAL TOOLS FOR DEVELOPING ACADEMIC WRITING SKILLS: ON THE EXAMPLE OF BACHELOR STUDENTS OF THE DIRECTION “JURISPRUDENCE”

Abramtseva E.G., Mirzabekova A.A.

Russian Economic University G.V. Plekhanov

The perspective and methods of development of academic skills of bachelor students of non-linguistic universities in the direction of “Jurisprudence” in the science of the system of continuous education are investigated. Alternative methods of studying academic writing are analyzed and approaches to its improvement are identified, with an emphasis on communicative and frequency requirements. The article includes in detail various technologies and strategies for effective skills development, including the active use of digital sources of information and modern technologies.

Pay special attention to the special training of students with special tools for career advancement in law, development with a bachelor’s degree and graduation with higher levels of education. The article focuses on continuing education in the development of professional writing skills.

Keywords: academic writing, critical thinking, scientific approach, undergraduate studies, continuing education, law, skills development, communication skills.

References

1. Baiburova O.V. Written foreign language communication: the formation of academic writing skills of university students // Humanities research. Pedagogy and psychology. 2021. № 6. P. 9–15. (In Russ.)
2. Valeeva L.A., Sirazeeva A.F., Morozova A.F. Development of academic writing skills of students of non-language universities // Modern problems of science and education. – 2015. – № 3. (In Russ.)
3. Demidova O.M. Teaching students of non-language universities academic writing in the genre of “annotation”: aspect of course content // Professional Education in Russia and abroad. 2019. № 2 (34). P. 148–153. (In Russ.)
4. Ibatova A.Z. Teaching academic writing to undergraduate students of non-linguistic higher education institution // ANI: Pedagogy and Psychology. 2020. № 1 (30). P. 126–128. (In Russ.)
5. Kolyabina N.S. The role of academic writing in the formation of general professional competence of the master // Voprosy Journalism, Pedagogy, Linguistics. 2016. № 21 (242). P. 180–184. (In Russ.)
6. Morozova M. A., Melnikov M.V. The relevance of introducing the practice of academic writing in the content of the courses of language disciplines of non-language universities // Domestic and foreign pedagogy. 2020. № 4 (69). P. 151–163. (In Russ.)
7. Khlybova M.A. Formation of academic writing skills in higher education institution on the example of essays // Problems of modern pedagogical education. 2021. № 70–3. P. 260–263. (In Russ.)
8. Khlybova M.A. Formation of academic writing skills in the master’s degree of a non-language university // World of Science. Pedagogy and Psychology. 2021. № 5. (In Russ.)

Возможности и ограничения применения иммерсивных технологий в дошкольном образовании

Герасимов Антон Владимирович,

аспирант, кафедра «Дошкольная педагогика, прикладная психология», ФГБОУ ВО «Тольяттинский государственный университет»

E-mail: antgerasimov01@gmail.com

Цель: анализ эффективности использования иммерсивных технологий для подготовки детей старшего дошкольного возраста к школе и выявление психологических аспектов взаимодействия с виртуальной средой.

Метод: анализ научных работ и практических опытов использования иммерсивных технологий в дошкольном образовании. В ходе анализа были рассмотрены различные подходы и методы использования иммерсивных технологий для подготовки детей к школе, а также выявлены психологические аспекты взаимодействия с виртуальной средой.

Результат: использование иммерсивных технологий в дошкольном образовании может значительно повысить эффективность процесса подготовки детей к школе. Однако, для достижения максимального эффекта необходимо учитывать психологические особенности детей при взаимодействии с виртуальной средой.

Выводы: использование иммерсивных технологий в дошкольном образовании является перспективным направлением, которое может значительно улучшить процесс подготовки детей к школе. Однако, для достижения максимального эффекта необходимо учитывать психологические особенности детей при взаимодействии с виртуальной средой и разрабатывать соответствующие программы и методики.

Ключевые слова: иммерсивные технологии; дошкольное образование; подготовка к школе; виртуальная среда; психологические аспекты; эффективность; методы; программы; дети старшего дошкольного возраста.

В настоящее время иммерсивные технологии, такие как виртуальная и дополненная реальность, становятся все более популярными в различных областях, в том числе и в образовании. Одной из областей, где эти технологии могут быть особенно полезны, является дошкольное образование. Подготовка детей к школе является важной задачей, и использование иммерсивных технологий может стать эффективным средством для ее решения. Однако, при использовании виртуальной среды для обучения детей старшего дошкольного возраста необходимо учитывать психологические аспекты их взаимодействия с ней.

Понятие иммерсивных технологий

Иммерсивные технологии представляют собой современные технологии, которые создают впечатление полного погружения пользователя в виртуальное или дополненное пространство, где пользователь может взаимодействовать с объектами и сценами, как если бы они были реальными [1, с. 285]. Иммерсивные технологии включают в себя несколько технологий:

- виртуальная реальность (Virtual Reality, VR);
- дополненная реальность (Augmented Reality, AR);
- смешанная реальность (Mixed Reality, MR).

Виртуальная реальность создает иллюзию погружения пользователя в полностью виртуальное пространство с помощью специальных устройств – шлемов виртуальной реальности, которые закрывают пользователю глаза и позволяют ему управлять своими движениями в виртуальном пространстве.

Дополненная реальность добавляет виртуальные объекты в реальный мир, которые пользователь может взаимодействовать с помощью специальных устройств, таких как смартфоны или планшеты.

Смешанная реальность комбинирует элементы виртуальной и дополненной реальности, создавая гибридное пространство, в котором виртуальные объекты существуют и взаимодействуют с реальными объектами в реальном мире.

Иммерсивные технологии находят широкое применение в различных областях, включая образование, медицину, науку, развлечения и другие сферы.

Психологические аспекты взаимодействия детей с виртуальной средой

Психологические аспекты взаимодействия детей с виртуальной средой включают в себя ряд фак-

торов, которые могут влиять на психологическое развитие детей и их взаимодействие с виртуальной средой в контексте использования иммерсивных технологий в дошкольном образовании:

1. влияние виртуальной среды на развитие когнитивных способностей и воображения детей. Исследования показывают, что использование иммерсивных технологий может улучшить развитие когнитивных функций детей, таких как внимание, концентрация, память, логическое мышление, а также способствовать развитию воображения;
2. адаптация детей к виртуальной среде и особенности их восприятия. Дети могут легко адаптироваться к виртуальной среде, однако при этом могут возникать некоторые проблемы, такие как дезориентация, диссонанс между реальностью и виртуальной средой, а также негативные эмоции;
3. вопросы безопасности и этики при использовании иммерсивных технологий в дошкольном образовании. Некоторые потенциальные опасности могут возникнуть, такие как возможность нарушения конфиденциальности, возможность привыкания к виртуальной реальности, а также вопросы этики использования иммерсивных технологий в обучении детей.

В целом, психологические аспекты взаимодействия детей с виртуальной средой являются важными при использовании иммерсивных технологий в дошкольном образовании. При разработке программ и методик обучения с использованием иммерсивных технологий необходимо учитывать психологические особенности детей и принимать меры для обеспечения их безопасности и этики использования технологий.

Подготовка детей старшего дошкольного возраста к школе

Подготовка детей старшего дошкольного возраста к школе – важный этап в развитии детей, который направлен на подготовку их к новому этапу жизни. В рамках этого процесса можно выделить несколько аспектов:

1. подготовка детей к учебному процессу. Этот аспект включает в себя знакомство детей с буквами, цифрами, формами, цветами, а также развитие навыков чтения и письма. Для достижения этой цели можно использовать различные методики, такие как игры, упражнения, групповые занятия и так далее [3, с. 107];
2. развитие социально-эмоциональных навыков. Дети должны научиться работать в группе, общаться со сверстниками и взрослыми, учиться решать конфликты, развивать социальные навыки и эмпатию. Для этого можно использовать такие методики, как игры-команды, ролевые игры, дискуссии, психологические тренинги;
3. развитие моторики и координации движений. Дети должны быть готовы к выполнению физических упражнений, правильно держать руч-

ку и выполнять письменные задания. Для этого необходимо проводить занятия по физической подготовке, рисованию, лепке, вырезанию;

4. развитие креативности и фантазии. Дети должны научиться мыслить творчески, создавать идеи, заниматься конструированием и рисованием. Для этого можно использовать такие методики, как мастер-классы, творческие занятия, игры-конструкторы [2, с. 23].

В целом, подготовка детей старшего дошкольного возраста к школе является важным этапом в их развитии, который помогает им успешно адаптироваться к новым условиям. Для достижения этой цели необходимо использовать различные методики, учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка и обеспечивать их полноценное развитие.

Иммерсивные технологии могут эффективно использоваться в подготовке детей старшего дошкольного возраста к школе. Они позволяют создавать погружающую виртуальную среду, которая помогает детям лучше понимать и усваивать учебный материал, развивать навыки социального взаимодействия и адаптироваться к новым условиям.

Использование иммерсивных технологий может помочь детям научиться распознавать буквы, цифры, формы, цвета, а также развить навыки чтения и письма. Кроме того, они могут помочь детям развивать креативность и фантазию, а также улучшить их когнитивные функции, такие как внимание, концентрация, память и логическое мышление.

Однако, необходимо учитывать психологические особенности детей и принимать меры для обеспечения их безопасности и этики использования технологий. При разработке программ и методик обучения с использованием иммерсивных технологий необходимо учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка и обеспечивать их полноценное развитие.

В целом, иммерсивные технологии могут быть полезным инструментом в подготовке детей к школе, но их использование должно быть осмысленным и соответствовать психологическим и этическим принципам, а также учитывать потребности и особенности каждого ребенка.

Литература

1. Шохоева, А.И. Технологии дополненной и виртуальной реальности в сфере образования будущего / А.И. Шохоева // Science start up: students' meeting in Siberia: Материалы сибирского международного студенческого аграрного форума, Красноярск, 22–24 ноября 2022 года. – Красноярск: Красноярский государственный аграрный университет, 2023. – С. 284–288. – EDN ZEFPHX.
2. Ковалев, А.И. Технологии виртуальной реальности как средство развития современного ребенка / А.И. Ковалев, Ю.А. Старостина // Национальный психологический журнал. – 2020. –

T. 2, № 2(38). – С. 21–30. – DOI 10.11621/npj.2020.0202. – EDN RTDZDH.

3. Dybina, O.V. Implementation of the information and communication technologies into activities of a pedagogue / O.V. Dybina // The Impact of Information on Modern Humans: Conference proceedings, Nizhny Novgorod, 23–24 ноября 2017 года. Vol. 622. – Springer Nature Switzerland AG: Springer Nature Switzerland AG, 2018. – P. 107–113. – DOI 10.1007/978-3-319-75383-6_14. – EDN YUIEVK.

POSSIBILITIES AND LIMITATIONS OF THE USE OF IMMERSIVE TECHNOLOGIES IN PRESCHOOL EDUCATION

Gerasimov A.V.

Togliatti State University

Objective: to study the use of immersive technologies in the process of preparing preschool children for school education.

Method: analysis of scientific works and practical experiences of using immersive technologies in preschool education.

Result: the use of immersive technologies in preschool education contributes to a more effective assimilation of knowledge and skills, as well as the development of creativity and improvement of communication skills of older preschool children.

Conclusions: Immersive technologies allow creating a space where children can interact with their environment and the material they are learning more deeply and effectively. The use of immersive technology also promotes children's creativity, imagination, and communication skills. Thus, the introduction of immersive technologies in preschool education can lead to more successful preparation of children for school life and learning.

Keywords: immersive technologies; preschool education; preparation for school; children of senior preschool age; efficiency; assimilation of knowledge; development of creativity; communication skills.

References

1. Shokhova, A.I. Technologies of augmented and virtual reality in the field of education of the future / A.I. Shokhova // Science start up: students' meeting in Siberia: Proceedings of the Siberian International Student Agrarian Forum, Krasnoyarsk, November 22–24, 2022. – Krasnoyarsk: Krasnoyarsk State Agrarian University, 2023. – С. 284–288. – EDN ZEFPHX.
2. Kovalev, A. I., Starostina, Yu.A. Virtual reality technologies as a tool for the development of a modern child. National Psychological Journal. – 2020. – V. 2, No. 2 (38). – P. 21–30. – DOI 10.11621/npj.2020.0202. – EDN RTDZDH.
3. Dybina, O.V. Implementation of the information and communication technologies into activities of a pedagogue / O.V. Dybina // The Impact of Information on Modern Humans: Conference proceedings, Nizhny Novgorod, 23–24 ноября 2017 года. Vol. 622. – Springer Nature Switzerland AG: Springer Nature Switzerland AG, 2018. – P. 107–113. – DOI 10.1007/978-3-319-75383-6_14. – EDN YUIEVK.

Педагогические инструменты формирования профессиональной компетентности у студентов проектно-художественных направлений: на примере сезонной практики (пленэра)

Абдуразакова Елена Рудольфовна,

к.фил.н., доцент, зав. кафедрой дизайна, ФГБОУ ВО ПГУ им. Шолом-Алейхема
E-mail: elenaab79@mail.ru

Мартынова Наталья Владимировна,

к.п.н., доцент ФГБОУ ВО ВВГУ
E-mail: natalmart@mail.ru

Дьячкова Людмила Германовна,

д.п.н., профессор кафедры дизайна архитектурной среды ФГБОУ ВО ТОГУ
E-mail: 003795@pnu.edu.ru

В публикации анализируется возможность формирования профессиональной компетентности у студентов проектно-художественных направлений обучения с помощью программы сезонной художественной практики (пленэра). Междисциплинарная направленность программы практики учитывает необходимость использования результатов учебной деятельности студентов по ряду профессионально значимых предметов, способных обеспечить восприятие наблюдаемых и изображаемых объектов как исторических источников. Предлагая оценку степени сформированности пространственных представлений у студентов с помощью тестирования, проверки знаний в области истории изобразительного искусства и архитектуры, авторы признают результативными проектные исследования, определяемые историческим контекстом визуализации. На примерах использования заданий, определяющих способность студентов работать как в плоскостном, так и объемном форматах, авторы предлагают рассмотреть возможность преодоления ошибок в развитии пространственных представлений у обучающихся, предлагая алгоритм реализации летней художественной практики в различных образовательных программах проектно-художественного направления.

Ключевые слова: пленэр, алгоритм, программа, пространственные представления, идеография, архитектурная картина, вид, студенты.

Введение

Студенты, обучающиеся в бакалавриате по образовательным программам 54.02.01 «Дизайн» (по отраслям) [9], 07.03.04 «Градостроительство» [8], проходят сезонную художественную практику, которая кроме фиксации уровня сформированности профессиональных компетенций за два года обучения, позволяет познакомиться с основами работы на открытом воздухе и получить опыт комплексного решения задач, связанных с необходимостью развития пространственных представлений. Особенностью обеих образовательных программ, представляется необходимость развития у обучающихся способности воспринимать любое изображение или наблюдаемый фрагмент мира, как исторический источник, анализируя который человек становится способным к интерпретации исторического опыта и трансляции культуры. Руководствуясь естественным стремлением улучшить результаты обучения авторы публикации сопоставили задачи различных учебных дисциплин, которые кроме общеобразовательных и обязательных для изучения на младших курсах, подлежат анализу как обеспечивающие концептуально требуемые результаты обучения в соответствии со ФГОС ВО по указанным направлениям.

Анализом, междисциплинарным учетом и выявлением компонентов, способных придать результативность образовательному процессу, направленному на формирование пространственных представлений и управления ими концептуально с целью обеспечения гармонии пространственного и предметного окружения человека (в рамках направлений образовательных программ) определяется **актуальность темы** данной публикации.

Степень разработанности проблемы формирования пространственных представлений, от уровня развития которых зависит результат профессиональной готовности потенциального выпускника вуза изменяется с каждым годом, увеличиваясь по мере того, как появляются новые инструменты дидактического характера, способствующие интерпретации формируемого учебного опыта в традиционной и цифровой версии, и как определяются исследовательские позиции, позволяющие рассматривать педагогические технологии междисциплинарных проектов как обеспечивающие высокий уровень индивидуализации достижений, связанных с учебной и учебно-творческой деятельностью студентов. Программы, рассматривающие возможность использования тестов, определяющих степень сформированно-

сти пространственных представлений у абитуриентов [6; 7], подтвердили свою результативность, но требуют уточнения в результате возврата образовательной практики в оффлайн-режим. Контекст исследования сформирован на основании исследований Н. Тарабукина [11], свидетельствующих о возможности типологического анализа и описания схем композиционного построения пространства произведения изобразительного искусства в зависимости от того, каким способом воплощается система масштабирования изображений. Соотнося виды фиксации пространства в произведениях изобразительного искусства с результатами натурального изображения наблюдаемых объектов, авторы публикации представляют ее **целью** доказательство того, что сопоставление станковых произведений изобразительного искусства, свидетельствующих о восприятии состояний окружающей среды и натурной работы, результаты которой обнаруживают формирование культуру проектной графики [3], позволяет улучшить результаты обучения студентов и сформировать междисциплинарную программу художественной практики (пленэра), направленную на развитие опыта работы над воплощением пространственных представлений в различных формах визуализации.

Методология данной публикации определена на основании историко-культурного и компетентного подходов, сумма которых позволяет описать целевые задачи практики и обеспечить результативность их выполнения с помощью предлагаемого алгоритма.

Основная часть

По мере того, как формируемые у студентов на первом и втором курсах знания в области истории изобразительного искусства, общих правил визуализации (цифровизации представляемых графических данных), инженерной графики, начертательной геометрии, свидетельствуют о правомерности тезиса о воспроизведении особенностей окружающего мира на уровне фиксированного взглядом момента и его трансляции, необходимо обратить внимание на преобразование пространственных представлений у студентов с помощью заданий, связанных с пейзажным жанром [2].

История рождения пейзажа и становления его ценности как самостоятельного жанра, предполагает понимание студентами формулировки «образ города» и соответствующего развития городской идеографии, как попытки изучения контекста [4; 6], составленного мотивами, деталями идей конкретного исторического периода, соотносимого с изображением архитектурных видов населенного пункта. Учитывая, что изображаемое в рамках жанра определяет изменения, возникающие в сознании и визуализируемые в художественных актах, следует объяснить студентам процесс формирования представления о том, какими деталями и способами обеспечена образная структура города.

В течение четырех семестров для студентов важным является осмысление образной структуры изображаемого пространства, насыщенного концептуальными характеристиками. В результате, составляя композицию из изображаемых объектов, обучающиеся решают задачу определения ее типологических характеристик на основании мотивов, составляющих ее пространство и уточняющих сущность изображения. Таким образом становятся возможными: осмысление выразительного языка пространственной композиции, и последующая классификация в рамках жанра.

Интерес представляет деталь: студенты, не обнаруживавшие в процессе обучения высокого уровня сформированности пространственных представлений, излишне внимательны к деталям, по которым можно идентифицировать изображаемое ими пространство: окна, двери, архитектурные детали, клумбы, вывески и др. Они перечисляют подобные детали, словно составляют путеводитель [4], несмотря на то, очень часто искажают общее положение изображаемых объектов.

Наблюдая данную особенность, можно анализировать характер восприятия изображаемых объектов, особенно в тех случаях, когда студенты, пытаясь описать индивидуальность наблюдаемого, указывают элементы, осознаваемые как инструменты конструирования пространства [1; 5]. Разновидностью такого действия можно назвать создание «витринного мотива» [4], часто встречающегося в произведениях символистов, нежели просто в пейзажных циклах ради уточнения смысла изображаемых деталей.

Учитываемые, подсчитываемые рисовальщиками изображаемые проемы (двери, окна, арки и др.) становятся инструментами воспроизведения деталей образа города, формируемого в произведениях, поскольку семантика изображаемого раскрывается перед зрителем или декоративно, как например, в произведениях А. Лентулова, или интуитивно, будучи полагаемой как рубеж, за которым может быть сокрытым неожиданный смысл.

Кроме того, рассматривая работы студентов, можно обратить внимание на то, что улицы часто интерпретируются как предполагаемые коридоры, создаваемые при помощи перспективных сокращений, масштабирования. Изображения отдельных объектов часто интерпретируются студентами как пункты, требующие внимания и остановки в предполагаемом лабиринте города, что отчасти можно сопоставить с попытками совмещения зрительных наблюдений в пространстве и описать как результат знакомства обучающихся с концептуальным искусством последних лет.

С точки зрения авторов публикации, подобная специфика создаваемых студентами изображений, может рассматриваться как результат формируемого исторического отношения к рельефу города. Студенты, помня о том, что изначально поселения возводили на природных возвышенностях или крутых речных берегах как оборонные сооружения, могут подчеркивать отношения объектов

с природной и архитектурной средой с помощью умозрительного деления их по статусам равнинного ландшафта и возвышенностей.

Выполняя задание, связанное с необходимостью фиксации индустриального ландшафта, студенты способны демонстрировать понимание облика города, формирующегося с середины XIX в. за счет результатов промышленного переворота в строительстве и наблюдаемых заводских объектов и труб, преобразующих живописные характеристики архитектурных пейзажей.

Элементы индустриального ландшафта становятся символом города в первые десятилетия XX в., но учитывая возможности эстетизации изображений, эту деталь допустимо рассматривать как декоративную, привносимую в произведения из соображений колористического решения, наблюдаемого в произведениях отечественных художников первой четверти XX в., например: у А.В. Шевченко «Старая фабрика» (1913 г.) и «Город» (1919 г.).

Кроме этого, студенты осознают изображение заводских труб и прочих деталей производства как элементы стаффажа, предлагаемые для поддержки идеи прогресса и др.

В заданиях, связанных с необходимостью отображения соразмерности человека и архитектурной среды можно предлагать для фиксации виды, свидетельствующие об интеграции фрагментов старой застройки в новую, что позволяет интерпретировать мотивы дворов и тупиков как подтверждение мозаичности, избирательности восприятия. Удачными в этом случае становятся работы, подчеркивающие детали застройки с помощью ракурсов наблюдаемых стен и фрагментов воздушного пространства. Такие работы позволяют наблюдать формирование метафорического понимания города студентами и соотносить их с популярными в начале XX в. трактовками образа «дома-города» в художественной практике.

Задания, связанные с изображением мотива, детали здания и др., как уточнения характера образа города, выполняются студентами как этюды и зарисовки объектов с окнами, проемами, арками и т.д. Иногда в этом задании встречаются виды, наблюдаемые из окна, и тогда предполагаемая оконная рама становится барьером, определяющим внешнюю позицию наблюдателя, и придает композиции качество созерцаемого объекта. Развитие подобного опыта в учебно-творческой деятельности студентов позволяет им осмыслить специфику фланкированных типов композиции [11], т.к. в этом случае наблюдаемые городские мотивы воспринимаются не только как фон, но и позволяют видеть формируемое с их помощью картинное пространство, равное событию.

Внимание необходимо уделять и стаффажным позициям, благодаря которым пейзажи с гуляющими людьми весьма популярны и известны в русском искусстве с первого десятилетия XX в.

Спецификой в этом случае является то, что само по себе изображение скопления людей, их мас-

са, может оцениваться на уровне действующего лица и кроме популярности в искусстве времен импрессионизма, может рассматриваться как самостоятельный исторический источник, необходимый для реконструкции повседневности в случае отдельного исследования [11]. Изображения массовых гуляний характерно для фолькс-мотивов и экспрессионизма, что раскрывает дополнительные возможности междисциплинарного подхода к подбору содержательных компонентов учебного процесса.

Для будущих дизайнеров и планировщиков общественных пространств особым значением обладают задания, связанные с изображением архитектурных видов, содержащих элементы коммерческой рекламы, размещаемые в городе и фиксируемые в жанровых произведениях, т.к. будучи представленным в среде вывесками, они воспринимаются как руководства к формированию пользовательских маршрутов населения. Кроме того, их эстетическая ценность (или ее отсутствие) становится очевидной в случае фиксации с помощью этюда или полноценного произведения. Также, важны для визуальной оценки студентов шрифтовые композиции, определяющие рекламные элементы фасадов зданий. Сопоставление подобных шрифтовых элементов, запечатлеваемых в учебных работах студентов, позволяет им осмыслить наследие как футуризма и супрематизма в искусстве, так и определить собственную позицию по поводу размещения городской вывески и ее качественных показателей, влияющих на городскую среду.

Таким образом, исследуя возможности деталей, формирующих архитектурный вид на уровне заданий [3], определяющих облик города, можно использовать прием, объясняющий логическую схему житийных икон, компоновка которых предполагает размещение главного персонажа в центре формата и сопровождение его некоторым количеством изображений, свидетельствующих об особенностях истории, и т.п., что и определяет жанровые подробности изображений.

Использование данного приема как методологического и объясняющего создание клише, позволяющего анализировать логику размещаемых компонентов, можно уточнить скрытые детали момента фиксации наблюдаемого и тем самым определить критерии выбора изображаемых деталей и создаваемых эпизодов. Сопоставляя композиции житийных икон и выбором схем для создания пейзажа, студент становится способным анализировать ситуации, определившие рождение произведения, т.к. в большинстве случаев ситуации проецируются не вдохновением, а требованиями технологического характера, что и обнаруживает рамки жанра.

Поэтому, в ситуации выбора для воспроизведения определенного архитектурного вида, студенту необходимо фиксировать интуитивную оценку изображаемого объекта, как обладающего более глубоким смыслом по сравнению чем простое удо-

вольствие от процессов изображения и созерцания. Следовательно, полагая, что рисующий фиксирует свое состояние по отношению к изображаемому и транслирует его, воспроизводя жизненный опыт, можно ожидать эмоциональный отклик зрителей по мере выбора способов визуализации. Эта особенность, определяемая возможностью создания возможных параллелей и донесения до зрителей смысла, который до определенного момента является неочевидным, требует соответствия типологии в рамках жанра.

Заключение

Необходимо объяснять студентам, что детали, учитываемые в составе изображения, его композиционной схемы и технологии воспроизведения, можно описать не столько как функциональные в рамках жанра [10], но и развернуть с помощью выразительных средств произведения как инструменты фор-

мирования образа города в произведении и анализировать их содержательно.

Таким образом, учитывая описание заданий, предназначенных для:

- сопоставления знаний, полученных студентами в ходе изучения истории искусств и формирующих фон восприятия мира;
- определения результативности изучения объемно-пространственной композиции и инженерной графики в семестре;
- выявления технологических ошибок на стадии выбора инструментов визуализации как результатов отсутствия наблюдательности в процессе изучения истории искусств и др.

Поэтому, формируя задания практики блоками, допустимым мыслится описание алгоритма, основанного на понимании того, что произведения изобразительного искусства отличаются высоким уровнем документально точной фиксации фактов и конструктивных особенностей наблюдаемых объектов (Рис. 1.).



Рис. 1. Алгоритм формирования программы художественной практики

Таким образом можно полагать, что результативность освоения программы практики студентами зависит от объема установочных лекций, соответствующих целям выполняемых заданий, методов анализа исторического материала, обеспечивающего возможности художественной интерпретации данных, подбора выразительных средств, раскрывающих возможности визуализации в процессе освоения программы практики. Кроме того, ежедневный разбор вероятных ошибок позволяет преодолевать их как в индивидуальном формате консультативной работы, так и создавать обобщения, позволяющие корректировать работу студентов в группе.

Литература

1. Андреев А.Л. Художественный образ и гносеологическая специфика искусства. Методологические аспекты проблемы (Художественный образ и гносеологическая специфика искусства. Методологические аспекты проблемы). М.: Наука, 1981. – 192 с.
2. Бабенко А.В., Хоружая Н.В. Основы композиции в изобразительном искусстве: учебно-

методическое пособие. – Томск: Томский государственный университет, 2011. – 116 с.

3. Белякова Л.Г. Теоретические аспекты формирования пространственных представлений в обучении пейзажной живописи // Вестник ВятГУ. 2011. № 1–3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-aspekty-formirovaniya-prostranstvennyh-predstavleniy-v-obuchenii-peyzazhnoy-zhivopisi-1> (дата обращения: 21.07.2023).
4. Володина Т.И. Пространство города в русском изобразительном искусстве и литературе первых десятилетий XX века: диссертация ... кандидата искусствоведения: 17.00.04 / Володина Татьяна Ильинична; [Место защиты: Науч.-исслед. ин-т теории и истории изобразит. искусств Рос. акад. художеств]. – Москва, 2013. – 337 с.
5. Игнатьев П.А. Проведение городской пленэрной практики у будущих художников традиционного прикладного искусства // Традиционное прикладное искусство и образование. 2016. № 4 (19). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/provedenie-gorodskoy-plenernoy-praktiki-u-buduschih-hudozhnikov-traditsionnogo>

- prikladnogo-iskusstva (дата обращения: 20.07.2023).
6. Kulesh E.V., Huajun Yu., Dyachkova L.G., Martynova N.V., Abdurazakova E.R. The didactic developmental potential of digital content by person's cultural intelligence // *European Proceedings of Social and Behavioural Sciences. Amur-Con 2021: International Scientific Conference. 2022.* – С. 595–604.
 7. Мартынова Н.В., Абдуразакова Е.Р., Дьячкова Л.Г., Хворостов Д.А. Опыт проектирования образовательной программы «Градостроительство» в условиях цифровизации // *Ученые записки Орловского государственного университета. 2022. № 2 (95). С. 248–253.*
 8. Приказ Министерства образования и науки РФ от 8 июня 2017 г. N511 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 07.03.04 Градостроительство» (с изменениями и дополнениями) Редакция с изменениями N1456 от 26.11.2020. URL: <https://fgosvo.ru/fgosvo/index/24/7> (дата обращения: 01.07.2023).
 9. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 05.05.2022 № 308 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 54.02.01 Дизайн (по отраслям)» (Зарегистрирован 25.07.2022 № 69375) URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202207250024> (дата обращения: 01.07.2023).
 10. Сеничкина Е.В. Графический пленэр в городской среде // *Концепт. 2017. № V7.* URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/graficheskiy-plener-v-gorodskoy-srede> (дата обращения: 12.07.2023).
 11. Тарабукин Н. Проблема пространства в живописи // *Вопросы искусствознания.* – М., 1993, № 1–4, – С. 170–207.

PEDAGOGICAL TOOLS FOR THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE AMONG STUDENTS OF DESIGN AND ART AREAS: ON THE EXAMPLE OF SEASONAL PRACTICE (PLEIN AIR)

Abdurazakova E.R., Martynova N.V., Dyachkova L.G.

FGBOU VO PSU named after Sholom Aleichem; VVGU; FGBOU VO TOGU

The publication analyzes the possibility of developing professional competence among students of design and art areas of study with the help of a program of seasonal artistic practice (plein air). The interdisciplinary orientation of the practice program takes into account the need to use the results of students' educational activities in a number of professionally significant subjects that can ensure the perception of observed and depicted objects as historical sources.

Offering an assessment of the degree of formation of students' spatial representations by means of testing, testing knowledge in the field of the history of fine arts and architecture, the authors recognize project studies determined by the historical context of visualization as effective. Using examples of the use of tasks that determine the ability of students to work both in planar and volumetric formats, the authors propose to consider the possibility of overcoming errors in the development of spatial representations among students, suggesting an algorithm for the implementation of summer artistic practice in various educational programs in the design and art direction.

Keywords: plein air, algorithm, program, spatial representations, ideography, architectural picture, view, students.

Reference

1. Andreev A.L. Artistic image and epistemological specificity of art. Methodological aspects of the problem (Artistic image and epistemological specificity of art. Methodological aspects of the problem). М.: Nauka, 1981. – 192 p.
2. Babenko A.V., Khoruzhaya N.V. Fundamentals of composition in the visual arts: a teaching aid. – Tomsk: Tomsk State University, 2011. – 116 p.
3. Belyakova L.G. Theoretical aspects of the formation of spatial representations in teaching landscape painting // *Vestnik VyatGU. 2011. No. 1–3.* URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-aspekty-formirovaniya-prostranstvennyh-predstavleniy-v-obuchenii-peyzazhnoy-zhivopisi-1> (date of access: 07/21/2023).
4. Volodina T.I. The space of the city in Russian fine arts and literature of the first decades of the XX century: dissertation ... candidate of art criticism: 17.00.04 / Volodina Tatyana Ilyinichna; [Place of protection: Nauch.-issled. in-t theory and history will portray. art Ros. acad. Arts]. – Moscow, 2013. – 337 p.
5. Ignatiev P.A. Carrying out urban plein air practice for future artists of traditional applied art // *Traditional applied art and education. 2016. No. 4 (19).* URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/provedenie-gorodskoy-plenernoy-praktiki-u-buduschih-hudozhnikov-traditsionnogo-prikladnogo-iskusstva> (date of access: 20.07.2023).
6. Kulesh E.V., Huajun Yu., Dyachkova L.G., Martynova N.V., Abdurazakova E.R. The didactic developmental potential of digital content by person's cultural intelligence // *European Proceedings of Social and Behavioral Sciences. Amur-Con 2021: International Scientific Conference. 2022.* – С. 595–604.
7. Martynova N.V., Abdurazakova E.R., Dyachkova L.G., Khvorostov D.A. Experience in designing the educational program "Urban Planning" in the context of digitalization // *Uchenye zapiski Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta. 2022. No. 2 (95). pp. 248–253.*
8. Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of June 8, 2017 N511 "On approval of the federal state educational standard of higher education – bachelor's degree in the field of study 07.03.04 Urban planning" (as amended and supplemented) Edition with amendments N1456 of 11/26/2020. URL: <https://fgosvo.ru/fgosvo/index/24/7> (date of access: 07/01/2023).
9. Order of the Ministry of Education of the Russian Federation of 05.05.2022 No. 308 "On approval of the federal state educational standard of secondary vocational education in the specialty 54.02.01 Design (by industry)" (Registered on 07.25.2022 No. 69375) URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202207250024> (date of access: 07/01/2023).
10. Senichkina E.V. Graphic plein air in the urban environment // *Concept. 2017. No. V7.* URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/graficheskiy-plener-v-gorodskoy-srede> (Accessed 07/12/2023).
11. Tarabukin N. The problem of space in painting // *Issues of art history.* – М., 1993, No. 1–4, – P. 170–207.

Методические особенности преподавания учебной дисциплины «Функциональная анатомия ЦНС» будущим специалистам в области клинической психологии

Кульбах Ольга Станиславовна,

д.м.н., профессор, кафедра общей и прикладной психологии с курсами медико-биологических дисциплин и педагогики, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный педиатрический медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации
E-mail: os_koulbakh@mail.ru

Заварзина Наталия Юрьевна,

к.б.н., доцент, кафедра общей и прикладной психологии с курсами медико-биологических дисциплин и педагогики, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный педиатрический медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации
E-mail: Nzavarzina@mail.ru

Зинкевич Елена Романовна,

д.пед.н., доцент, профессор, кафедра общей и прикладной психологии с курсами медико-биологических дисциплин и педагогики, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный педиатрический медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации
E-mail: lenazinkevich@mail.ru

Федяев Андрей Анатольевич,

к.пс.н., доцент, кафедра общей и прикладной психологии с курсами медико-биологических дисциплин и педагогики, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный педиатрический медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации
E-mail: aafedjaev@mail.ru

Авторский коллектив в статье поднимает вопросы, касающиеся повышения качества психологического образования, в частности, по специальности «Клиническая психология», раскрывает методические особенности преподавания учебной дисциплины «Функциональная анатомия центральной нервной системы» будущим клиническим психологам. Авторы уточняют, что глубокие знания в области анатомии и медицины – необходимая составляющая подготовке специалистов, обеспечивающая их готовность реализовать себя в сфере психологической поддержки и консультировании пациентов с различными психическими и соматическими заболеваниями.

В качестве методических особенностей преподавания учебной дисциплины «Функциональная анатомия центральной нервной системы» заявляется логическая последовательность раскрытия тем учебной программы, сохранение морфогенетического принципа в изучении учебного материала, необходимость установления связи между мозговыми структурами и высшими психическими функциями, а также организацией поведения человека, важность использования как традиционных методов работы с препаратами мозга, муляжами, схемами, так и современных методов визуализации мозговых структур, в частности, виртуальных учебных комплексов с трехмерной графикой, анимации, информационно-коммуникационных технологий, анатомических пособий, муляжей, самостоятельно изготовленных студентами.

Содержание статьи будет полезно преподавателям учебных дисциплин естественнонаучного цикла и, прежде всего, предмета «Функциональная анатомия центральной нервной системы».

Ключевые слова. Высшее образование, высшее психологическое образование, клиническая психология, преподавание медико-биологических дисциплин, функциональная анатомия центральной нервной системы.

В настоящее время ряд специалистов заявляет, что российское высшее образование характеризует состояние перманентного кризиса [10]. Заметим, что высшее образование – значительный ресурс как для личностного, так и для профессионального развития человека, отличительной особенностью такого уровня образования должно стать высокое качество с тем, чтобы впоследствии выпускник смог занять высокую социальную позицию [7], [13].

Это позволяет сделать вывод о том, что результатом высшего образования являются высокий уровень культуры личности, развитые интеллектуальные операции, социальная активность и умение адаптироваться в различных условиях, отвечать на экономические, социальные вызовы времени [3], [8]. Все сказанное свидетельствует о необходимости преобразований образовательных программ, содержания учебных дисциплин, методических подходов к преподаванию, поиска наиболее современных методов, технологий и средств обучения, как во всей системе высшего образования, так и в высшем психологическом образовании, в частности.

В течение последних двух десятилетий можно отметить массовость высшего психологического образования [1]. В конце 80-х годов прошлого века возможность получить высшее психологическое образование предоставляли абитуриентам всего три вуза страны: Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, Ленинградский государственный университет им. А.А. Жданова и Ярославский государственный университет. Во втором десятилетии XXI века такое образование можно получить как в классических университетах, так и в целом ряде других учреждениях высшего образования. В такой ситуации остро встает вопрос повышения качества высшего психологического образования, особенно в области клинической психологии, необходимости рефлексии собственной обучающей деятельности и понимания значимости методических особенностей преподавания учебных дисциплин [5].

Заметим, что клиническая психология – это область психологии, которая изучает взаимосвязь различных психических явлений с болезнями: от первичной диагностики до профилактики психических расстройств личности. Глубокие знания в области анатомии и медицины – необходимая составляющая в процессе подготовки специалистов в области клинической психологии [4], [9].

Поступающие в ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный педиатриче-

ский медицинский университет» могут выбрать образовательную подготовку по специальности 37.05.01 – «Клиническая психология», срок обучения пять с половиной лет, квалификация по окончании вуза – «Специалист» [14].

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту высшего образования 3++ (ФГОС ВО 3++) по специальности 37.05.01 «Клиническая психология», обучающиеся изучают целый ряд учебных дисциплин, относящихся к различным сферам научного знания, среди них и «Функциональная анатомия центральной нервной системы», которая относится к базовой части естественнонаучного цикла. В названии самой дисциплины подчеркивается, что изучение анатомии центральной нервной системы (ЦНС) должно иметь функциональную направленность, создающую базу для дальнейшего усвоения дисциплин естественнонаучного (антропология, нейрофизиология, современные концепции нейроонтогенеза, физиология ВНД и сенсорных систем, психофизиология) и профессионального (психология развития и возрастная психология, нейропсихология, психосоматика, неврология, безопасность жизнедеятельности) циклов [2]. Целью изучаемой учебной дисциплины является формирование системы знаний о структурной организации центральной нервной системы, основу которой составляют современные достижения нейроморфологии и нейрофизиологии, и умение интегрировать полученные знания в процесс изучения других дисциплин учебного плана, а также в будущую практическую деятельность.

Методические особенности преподавания анатомии ЦНС состоят, прежде всего, в логической последовательности раскрытия тем учебной программы: в начале изучения дисциплины студентам предлагается короткий цикл лекций, посвященный общему плану строения организма человека на всех уровнях его структурной организации, основам эмбриологии, цитологии и гистологии, за которым следует основной раздел программы, иллюстрирующий строение спинного и головного мозга, а также общую анатомию периферической нервной системы [12].

Осуществляя такую системную работу с обучающимися, учитывается специфика их будущей профессиональной деятельности, в сферу которой входит психологическая поддержка и консультирование пациентов с различными психическими и соматическими заболеваниями, ограниченными возможностями здоровья [5], [11]. В этой связи изучение мозговых структур производится с акцентом на их участие в высших психических функциях и организации поведения человека.

Традиционно функциональная анатомия ЦНС изучается по отделам головного мозга, выделенным согласно морфогенетическому принципу: продолговатый, задний, средний, промежуточный и конечный мозг. При этом детально рассматривается структурная организация серого и белого вещества этих отделов. Однако, при изучении

последующих физиологических и психофизиологических дисциплин мозговые структуры объединяются в функциональные системы: сенсорные, восходящую активирующую ретикулярную, стриопаллидарную, лимбическую, таламокортикальную и другие. Поэтому уже при изучении анатомии необходимо следовать не только морфологической традиции, но и группировать структуры в соответствии с их функциональной направленностью, подчеркивая целостность работы мозга в процессе регуляции жизнедеятельности организма, включая психологические и поведенческие реакции. Например, лимбическая система, которая обеспечивает центральную регуляцию висцеральных функций и организацию эмоционально-мотивационного поведения индивида, рассматривается как совокупность стволовых (лимбическая область среднего мозга, лимбические ядра таламуса, гипоталамус), подкорковых (свод, ядра прозрачной перегородки и другие) и корковых (лимбическая кора) структур.

В процессе изучения анатомии ЦНС также крайне важно использовать как традиционные методы работы с препаратами мозга, муляжами и схемами, так и современные методы визуализации мозговых структур [6].

Работая с препаратами мозга, студент может увидеть одну и ту же структуру на срезах, произведенных в сагиттальной, фронтальной и горизонтальной плоскостях, научиться соотносить ее с изображением в анатомических атласах и на схемах. Муляжи позволяют детально показать в увеличенном размере мелкие анатомические объекты, собрать воедино топографически разделенные структуры, относящиеся к одной и той же функциональной системе мозга, разобрать на составные части объект, смонтированный из отдельных деталей для того, чтобы изучить его внутреннее строение.

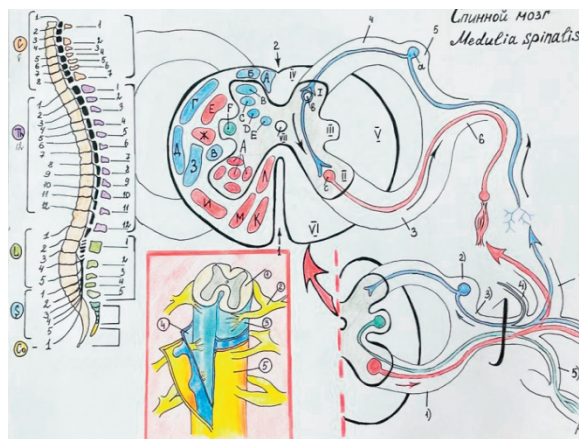


Рис. 1. Учебная схема спинного мозга

Конструирование студентами учебных схем по темам занятий «Функциональная анатомия ЦНС» уже давно и весьма успешно применяется преподавателями кафедры общей и прикладной психологии с курсами медико-биологических дисциплин и педагогики факультета клинической психологии. Самостоятельно разработанные схемы способствуют развитию логического мышления,

внимания, творческого воображения обучающихся, позволяют лучше осмыслить и быстрее запомнить новый материал (см. Рисунок 1. и Рисунок 2).

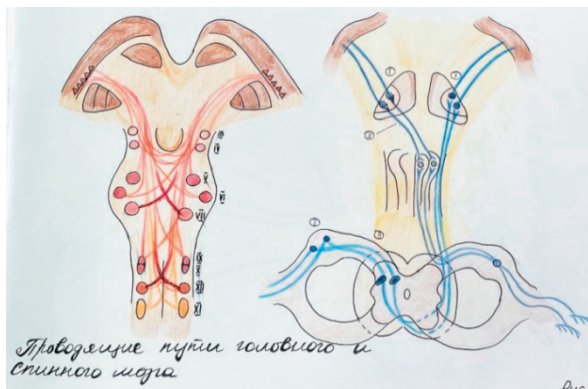


Рис. 2. Учебная схема проводящих путей головного и спинного мозга

К методам нейровизуализации мозговых структур относятся ультразвукография, компьютерная томография (КТ), магнитно-резонансная томография (МРТ), трактография. Эти методы позволяют наглядно выявить особенности прижизненного строения мозга. Самое четкое изображение можно получить при использовании метода МРТ (см. Рисунок 3), а для выявления функциональной активности различных областей мозга – фМРТ.



Рис. 3. МР-томография структур головного мозга (из открытых источников интернета)

Функциональная магнитно-резонансная томография (фМРТ) позволяет измерить интенсивность кровотока и ее изменения при активации различных областей мозга, что позволяет оценить их вовлеченность в реализацию тех или иных функций (см. Рисунок 4).

Особый интерес у обучающихся вызывает возможность сопоставить изображение, полученное с помощью разных методов визуализации с нативными анатомическими препаратами мозга, оценить, как та или иная структура выглядит на срезах и изображениях. Процесс узнавания деталей анатомического строения на прижизненных изображениях является для студентов сильным мотивирующим средством изучения анатомии.

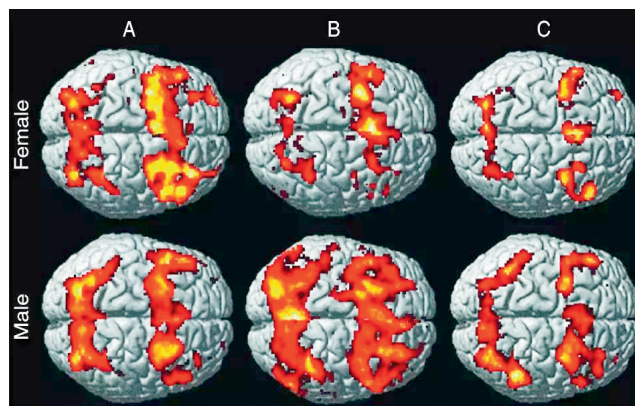


Рис. 4. Функциональная МРТ головного мозга (из открытых источников интернета)

Одной из наиболее сложных тем функциональной анатомии ЦНС является «Проводящие пути головного и спинного мозга».

Простое заучивание понейронной передачи сигнала является трудоемким и неэффективным процессом, который можно сделать доступным, используя демонстрацию проводящих путей с помощью метода трактографии.

Магнитно-резонансная трактография основывается на оценке диффузии молекул воды вдоль миелиновых оболочек нервных волокон, что позволяет визуализировать связи между отдельными структурами ЦНС, которые обеспечивают комиссуральные, ассоциативные и проекционные проводящие пути (см. Рисунок 5).

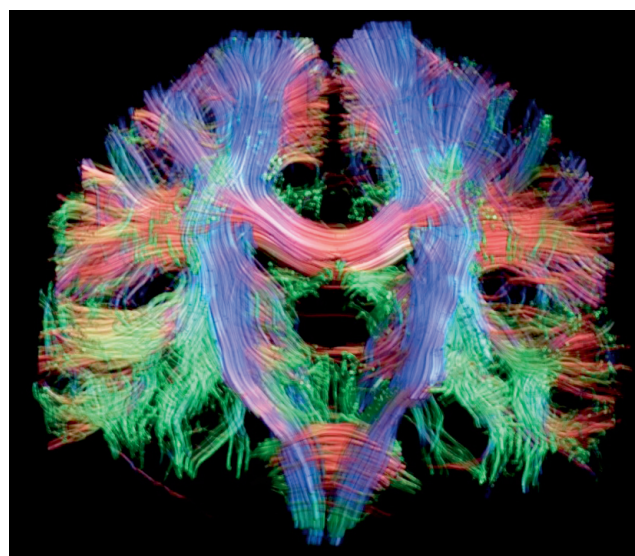


Рис. 5. МРТ-трактография головного мозга (из открытых источников интернета)

Совместная иллюстрация пути передачи сигнала с помощью препарата, схемы и МР-трактограммы создает условия для лучшего усвоения сложного материала обучающимися.

В настоящее время большую помощь студентам в изучении анатомии ЦНС оказывают виртуальные учебные комплексы, использующие трехмерную графику, анимацию и возможности информационно-коммуникационных технологий (ИТ-технологий). Современное поколение обучающихся подготовлено к использованию возмож-

ностей IT-технологий в процессе своего обучения и самостоятельной работы.

Неоценимую помощь в освоении дисциплины оказывает самостоятельное изготовление студентами анатомических пособий, муляжей. Для этого могут быть использованы различные полимерные материалы (пластика, моделин, художественная глина и др.) (см. Рисунок 6). В ходе такой самостоятельной работы студенты акцентируют внимание на мельчайших деталях строения, которые не всегда заметны. Элемент творчества, сопровождающий подобную деятельность, способствует развитию когнитивных процессов и креативности, вносит эмоциональный контекст, положительно сказывается на утомляемости, а также значительно повышает учебную мотивацию.



Рис. 6. Муляжи «Картирование коры головного мозга по К. Бродману» и «Моторный гомункулус»

Подводя итоги сказанному выше, можно сделать следующее обобщение, состоящее, прежде всего, в необходимости подвергать критическому анализу свою обучающую деятельность, выделяя в ней не только успехи, достижения, но и проблемы, трудности, объективно препятствующие достижению поставленных целей высшего образования, осуществления рефлексии своего преподавания, в частности, учебной дисциплины «Функциональная анатомия ЦНС», использования в работе с обучающимися не только традиционных методов работы с препаратами мозга, муляжами, схемами, но и современных методов визуализации мозговых структур: результаты ультрасонографии, компьютерной и магнитно-резонансной томографии, трактографии, а для выявления функциональной активности различных областей мозга – функциональную магнитно-резонансную томографию, наконец, внесения в учебно-познавательную дея-

тельность студентов элемента творчества, положительного эмоционального контекста, повышающего учебную мотивацию.

Литература

1. Биназаров А.Д., Джумадилова А.К., Наметкулова С.Ж. Обучение психологии: проблемы содержания психологического образования // В сборнике: Психологическое сопровождение образования: теория и практика. сборник статей по материалам VI Международной научно-практической конференции. – 2016. – С. 51–56.
2. Брыскина З.Г., Ковалев В.В. Роль дисциплины «Анатомия ЦНС» в формировании профессиональной компетентности студентов-психологов // Акмеология. – 2015. – № 3 (55). – С. 191.
3. Бубнов Ю.А., Руженцев С.Е. Социальные проблемы в современном образовательном процессе // Вестник ВГУ. Серия: Проблемы высшего образования. – 2022. – № 4. – С. 10–15.
4. Завгородняя И.В. Актуальные тенденции развития психологии и перспективы высшего психологического образования // Известия ВГПУ, Серия: Педагогические науки. – 2014. – № 1(262). – С. 84–87.
5. Залевский Г.В., Зинченко Ю.П., Козлова Н.В. Введение в профессию (Клиническая психология): Учебное пособие. – Томск. – Томский государственный университет. – 2012. – 240 с.
6. Иваненко Г.А., Кузнецов А.В. Проблемы преподавания анатомии человека в медицинском вузе // Проблемы наук. – 2017. – № 2 (84). – С. 99–102.
7. Климова Е.К., Чернышева Т.Е. Анализ актуальных проблем высшего образования в России и возможные пути решения // Международный журнал экспериментального образования. – 2017. – № 5. – С. 71–74.
8. Ларина Е.Н. Психологические проблемы современного высшего образования // Международная научно-практическая конференция «Современное профессиональное образование: теоретические основы и прикладные аспекты». URL: <http://econf.rae.ru/article/6322> (дата обращения: 03.07.2023).
9. Польской В.С., Рязанова Л.М. Особенности обучения клинических психологов на базе кафедры анатомии человека Курского государственного медицинского университета // Интегративные тенденции в медицине и образовании. – 2017. – Т. 3. – С. 76–79.
10. Системный кризис отечественного образования (аналитический экспертный доклад группы экспертов под руководством В. Слободчикова) // Изборский клуб. – 2019. – № 2. – С. 32–55.
11. Творогова Н.Д. Клиническая психология. Введение в специальность: учебное пособие. – 2022. – ГОЭТАР-Медиа. – 240 с.

12. Чермянин С.В., Гайворонский И.В., Попов В.И., Ничипорук Г.И., Шубин А.В. / Функциональная анатомия ЦНС. Курс лекций для клин. психологов. – 2016. – СпецЛит. – 230 с.
13. Четвертаков И.М. Мотивация современных вузов России и качество подготовки выпускников // Научно-практический журнал «Гуманизация образования». – 2018. – № 2. – С. 4–7.
14. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования 3++ по специальности 37.05.01 «Клиническая психология». URL: FGOS_3_plus_SPEC_37.05.01_Klinicheskaja_psikhologija.pdf (rsmu.ru) (дата обращения: 03.07.2023).

METHODOLOGICAL FEATURES OF TEACHING THE ACADEMIC DISCIPLINE “FUNCTIONAL ANATOMY OF THE CENTRAL NERVOUS SYSTEM” TO FUTURE SPECIALISTS IN THE FIELD OF CLINICAL PSYCHOLOGY

Kulbakh O.S., Zavarzina N. Yu., Zinkevich E.R., Fedyaev A.A.
St. Petersburg State Pediatric Medical University

The team of authors in the article raises issues related to improving the quality of psychological education, in particular, in the specialty “Clinical Psychology”, reveals the methodological features of teaching the academic discipline “Functional Anatomy of the Central Nervous System” to future clinical psychologists. The authors clarify that deep knowledge in the field of anatomy and medicine is a necessary component of the training of specialists, ensuring their readiness to realize themselves in the field of psychological support and counseling for patients with various mental and somatic diseases.

As methodological features of teaching the academic discipline “Functional Anatomy of the Central Nervous System”, the logical sequence of disclosure of the topics of the curriculum, the preservation of the morphogenetic principle in the study of educational material, the need to establish a connection between brain structures and higher mental functions, as well as the organization of human behavior, the importance of using both traditional methods of working with brain preparations, dummies, diagrams, as well as modern methods of visualization of brain structures, in particular, virtual educational complexes with three-dimensional graphics, animation, information and communication technologies, anatomical manuals, dummies, independently made by students.

The content of the article will be useful for teachers of academic disciplines of the natural science cycle and, above all, the subject “Functional anatomy of the central nervous system”.

Keywords: higher education, higher psychological education, clinical psychology, teaching of medical and biological disciplines, functional anatomy of the central nervous system.

References

1. Binazarov A.D., Dzhumadilova A.K., Nametkulova S. Zh. Teaching psychology: problems of the content of psychological education // In the collection: Psychological support of education: theory and practice. collection of articles based on materials of the VI International Scientific and Practical Conference. – 2016. – S. 51–56.
2. Bryskina Z.G., Kovalev V.V. The role of the discipline “Anatomy of the central nervous system” in the formation of professional competence of students-psychologists // Akmeologiya. – 2015. – No. 3 (55). – S. 191.
3. Bubnov Yu.A., Ruzhentsev S.E. Social problems in the modern educational process // Bulletin of VSU. Series: Problems of Higher Education. – 2022. – No. 4. – P. 10–15.
4. Zavgorodnyaya I.V. Actual trends in the development of psychology and prospects for higher psychological education // Proceedings of the VGPU, Series: Pedagogical Sciences. – 2014. – No. 1 (262). – S. 84–87.
5. Zalevsky G.V., Zinchenko Yu.P., Kozlova N.V. Introduction to the profession (Clinical psychology): Textbook. – Tomsk. – Tomsk State University. – 2012. – 240 p.
6. Ivanenko G.A., Kuznetsov A.V. Problems of teaching human anatomy in a medical university // Problems of Sciences. – 2017. – No. 2 (84). – S. 99–102.
7. Klimova E.K., Chernysheva T.E. Analysis of actual problems of higher education in Russia and possible solutions // International Journal of Experimental Education. – 2017. – No. 5. – S. 71–74.
8. Larina E.N. Psychological problems of modern higher education // International scientific-practical conference “Modern professional education: theoretical foundations and applied aspects”. URL: <http://econf.rae.ru/article/6322> (date of access: 07/03/2023).
9. Polskoy V.S., Ryazaeva L.M. Features of training clinical psychologists on the basis of the Department of Human Anatomy of the Kursk State Medical University // Integrative Trends in Medicine and Education. – 2017. – V.3. – P. 76–79.
10. Systemic crisis of domestic education (analytical expert report of a group of experts led by V. Slobodchikov) // Izborsk club. – 2019. – No. 2. – S. 32–55.
11. Tvorogova N.D. Clinical psychology. Introduction to the specialty: textbook. – 2022. – GOETAR-Media. – 240 s.
12. Chermyanin S.V., Gaivoronsky I.V., Popov V.I., Nichiporuk G.I., Shubin A.V. / Functional anatomy of the central nervous system. Course of lectures for a wedge. psychologists. – 2016. – Special Lit. – 230 p.
13. Chetvertakov I.M. Motivation of modern universities in Russia and the quality of training of graduates // Scientific and practical journal “Humanization of Education”. – 2018. – No. 2. – P. 4–7.
14. Federal State Educational Standard of Higher Education 3++, specialty 37.05.01 “Clinical Psychology”. URL: FGOS_3_plus_SPEC_37.05.01_Klinicheskaja_psikhologija.pdf (rsmu.ru) (accessed 03.07.2023).

Социально-педагогическая профилактика кибербуллинга в подростковой среде

Испулова Светлана Николаевна,

канд. пед. наук, доцент ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова»
E-mail: sispulova@mail.ru,

Абрарова Зинира Фоатовна,

канд. фил. наук, доцент, зав. каф. социальной работы
ФГБОУ ВО «УУНИТ»
E-mail: Zini_ra@mail.ru,

Большакова Наталья Леонидовна,

ст. преподаватель ФГБОУ ВО «УУНИТ»
E-mail: BolshakovaNL@mail.ru,

Веричева Ольга Николаевна,

канд. пед. наук, доцент, зав. каф. социальной работы
ФГБОУ ВО «КГУ»
E-mail: overicheva@yandex.ru,

Садовина Дарья Евгеньевна,

студент ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова»
E-mail: dashasadovina09@gmail.com,

Данная статья посвящена изучению темы буллинга в интернет-пространстве среди подростков. Эмпирическое исследование проведено на базе Муниципального учреждения «Центр помощи детям, оставшимся без попечения родителей «Родник» города Магнитогорска. Авторы представляют анализ результатов исследования, посвящённого изучению существующих особенностей кибербуллинга, его типов и технологий, а также опасности и угрозах данного феномена. Проанализированы разработанные программы социально-педагогической профилактики кибербуллинга как отечественных так, и зарубежных ученых. На основе полученных данных разработана программа социально-педагогической профилактики кибербуллинга в подростковом возрасте, целью которой является получение информационной базы о явлении кибербуллинга, что позволит противостоять такому поведению в сети и скорректировать поведение у участников. Разработанная программа находится в стадии реализации.

Ключевые слова: буллинг, кибербуллинг, социально-педагогическая профилактика, Интернет, подростки.

По результатам первого полугодия 2022 года МВД РФ выявило 249 тыс. злодеяний, произведённых путём информационных технологий [5]. Достаточно большое их количество реализовано, в том числе, молодежью и подростками.

В последнее время в России среди школьников наблюдается рост проявлений девиантного поведения: преступность, наркомания и так далее. Всё чаще проявляется склонность к возникновению большого ряда зависимостей схожих с наркотической, например, интернет-зависимость, шопоголизм и другие. Это связано с рядом факторов, таких как снижение уровня моральных ценностей в обществе, недостаточный уровень воспитания в семьях, а также некоторые социально-экономические проблемы, такие как безработица, бедность и экономические кризисы. Для преодоления этой проблемы необходимо активизировать работу различных учреждений (образовательных, социально-реабилитационных) по профилактике девиантного поведения и зависимостей у подростков. Одно из наиболее опасных явлений последних лет – кибербуллинг, который представляет собой своеобразный акт «нападения», целью которого является нанесение психического вреда. Кибербуллинг совершается, как правило, посредством социальных сетей. Из-за интернет-нападков учащаются случаи суицида несовершеннолетних.

Актуальность явления кибербуллинга, его серьезные последствия, привели к многочисленным исследованиям как самого явления, так и диагностическим и профилактическим мероприятиям. Среди отечественных ученых, занимающихся исследованием этих вопросов, можно выделить: Бочавер А.А. [4], Дементий Л.И. [8], Коршунова С.В. [12], Петросянца В.Р. [13], Черкасенко О.С. [16].

Цель исследования – на основе изученной проблемы разработать программу социально-педагогической профилактики кибербуллинга в подростковой среде. Объектом исследования является кибербуллинг как вид антисоциального поведения. Предметом исследования является процесс социально-педагогической профилактики кибербуллинга в подростковой среде.

Гипотеза данного исследования состоит в том, что профилактикой кибербуллинга необходимо заниматься во всех учреждениях (учебные, социальные и т.д.), применяя различные формы и методы профилактики (тренинги, классные часы, ролевые игры).

Методы исследования: анализ научной литературы по проблеме исследования; опрос учащихся среднего звена.

Основная цель опроса исследовать признаки и проявления кибербуллинга, с которыми сталкиваются подростки, пользующиеся интернетом. Базой исследования стало Муниципальное учреждение «Центр помощи детям, оставшимся без попечения родителей «Родник» города Магнитогорска. Полученные результаты были использованы для разработки программы профилактики кибербуллинга в подростковой среде.

Рассмотрим кибербуллинг как социально-психологическую проблему, причины возникновения. Такое явление как кибербуллинг появилось во всём мире сравнительно недавно, так как век технологий только наступил. Поэтому его изучение следует начать с рассмотрения термина «Моббинг», который появился раньше и успел распространиться не только за рубежом, но и в России.

Впервые понятие «моббинг» было введено в научный оборот Ханцем Лейманном в 1993 году. Ученый определил содержание этого понятия как негативную коммуникацию, которая направлена против какого-то конкретного. При чем, эта «коммуникация» происходит в течение достаточно длительного временного периода [1].

Понятия «моббинг» и «буллинг» достаточно близки по своему значению. Буллингом, как правило, называют постоянные проявления агрессии, исходящие от одного человека или группы людей, направленные против незащищенного человека. Такое определение в 1993 году представили И. Уитни и П. Смит [3, с. 177].

Достаточно часто буллинг становился основной сюжетной линией различных художественных фильмов и книг. Среди примеров можно назвать книгу В.К. Железнякова «Чучело», а затем и одноименный фильм. Среди зарубежных фильмов можно назвать фильм «Теликинез». Однако, есть существенная разница в последствиях буллинга в кинофильмах и в реальной жизни, она заключается в том, что если в кино, добро побеждает зло, то в реальной жизни, это случается все реже.

Следствием неконтролируемой агрессии могут быть как безобидные микро конфликты, так и суицид [10]. При чем, такие ситуации не всегда связаны с проявлениями физического превосходства, в последние годы подобная агрессия перетекает в интернет пространство. Безусловно, нельзя говорить о том, что все подростки занимаются буллингом. Как показывают многочисленные исследования, буллинг получает распространение в среде тех подростков, кто сами испытывают достаточно постоянное, сильное, разрушающее воздействие социальной среды. И именно невозможность совладать с такой ситуацией гнета, становится своеобразным триггером для выплеска агрессии в сторону более благополучных сверстников. Таким образом, подростки могут совершать аффективные агрессивные действия [11].

В настоящее время активизированы исследования, посвященные определению генетической предрасположенности человека к различного рода преступлениям, в том числе, к проявлениям

буллинга, а именно, имеется ли генетическая предрасположенность стать жертвой или наоборот обидчиком. Подобные исследования, кроме всего прочего, направлены и на то, чтобы выяснить имеются ли гендерные различия.

Результаты исследования 2010 WBI U.S. Workplace Bullying Survey, говорят о том, что 68% случаев буллинга приходится на мужское население и только 32% на долю женщин. Не смотря на значительные количественные различия, буллинг среди женщин встречается часто [5, с. 440]. Женский буллинг имеет существенные отличия. Во-первых, он вербальный. Во-вторых, это не прямой социальный буллинг. Так как представительницы женского пола избегают физического контакта, то буллинг женский все чаще встречается в интернет-пространстве [9].

Резюмируя всё вышесказанное, можно сделать вывод: буллинг характерен для мужского пола, в основном, потому что подразумевает потенциальную возможность помериться силой. Не часто можно встретить дерущихся женщин, поэтому буллинга в обычной жизни они избегают, так как обычные споры и конфликты могут перейти в драку. Различные исследования разных лет дают нам различные результаты, поэтому сложно делать выводы о том, кому кибербуллинг характерен больше.

В рамках нашего исследования мы придерживаемся следующей трактовки понятия кибербуллинга. Это особый вид интернет-коммуникации который можно охарактеризовать как своеобразную травлю в интернете. Среди особенностей интернет-коммуникации, соглашаясь с Барановым А.А. и Рожиной С.В., мы выделяем вневременность, мультимедийность, анонимность и опосредованность [2, с. 63–64].

Таблица 1. Полученные данные анкетирования подростков

Вопрос из анкеты	Количество выборов
Количество мальчиков	26
Количество девочек	26
Зарегистрированы в социальных сетях	49
Не зарегистрированы в социальных сетях	3
Сталкивались с агрессивным поведением в сети	45
Не сталкивались с агрессивным поведением в сети	7
Подвергались оскорблениям из числа учащихся, зарегистрированных в социальных сетях	29
Не подвергались оскорблениям из числа учащихся, зарегистрированных в социальных сетях	23
Оскорбляли сами	16
Не оскорбляли сами	36

Целью нашей работы является разработка программы социально-педагогической профилактики

кибербуллинга на основе изучения данной проблемы в подростковой среде. Эмпирическое исследование было проведено среди подростков муниципального учреждения «Центр помощи детям, оставшимся без попечения родителей «Родник» города Магнитогорска. Участие в исследовании приняли 52 человек в возрасте 12–17 лет. В табл. 1 представлены данные об особенностях контактов, общения в сети.

Проанализировав, полученные данные, можно сделать следующие выводы.

Во-первых, большая часть опрошенных (49 человек из 52) зарегистрирована в социальных сетях.

Во-вторых, 45 респондентов сталкивались с агрессией в интернете. При чем, были оскорблены и обижены 29 детей из 52, следовательно, являются жертвами.

В-третьих, были агрессорами 16 респондентов из 52.

Не знакомы на практике с понятием оскорбления в интернете 23 респондента.

В табл. 2 представлены причины возникновения кибербуллинга, по мнению подростков.

Таблица 2. Причины возникновения кибербуллинга

Возможные причины кибербуллинга по мнению подростков	Количество выборов
Желание оскорбить человека, но чтобы никто не знал (внешность, мнение, политические взгляды и т.д.)	29
Заслуженно	4
Самоутвердиться	12
Месть	7

Полученные результаты свидетельствуют о том, часть подростков подвергалась оскорблениям в интернете. Респонденты (20 человек) не знают, как себя защитить в ситуации буллинга. Данная проблема является достаточно актуальной, так как из 52 наших респондентов 45 подростков считают, что они столкнулись с кибербуллингом. 21% респондентов считают, что люди оскорбляют других в интернете ради некоего веселья; 17% из-за отсутствия безнаказанности выражения любых, даже агрессивных эмоций; 47% рассматривают травлю в интернете как способ отмщения; 15% думают, что травли подвергаются исключительно неудачники, они этого заслуживают.

Анализ научной литературы, результаты эмпирического исследования стали основой для разработки программы профилактики рассматриваемого явления, основными методами которой стали просветительские беседы, тренинги.

Результаты проведенного нами исследования подтвердили наше предположение о том, что кибербуллинг представляет реальную опасность и угрозу для подростков, в том числе, в муниципальном учреждении «Центр помощи детям, оставшимся без попечения родителей «Родник» города

Магнитогорска. В связи с этой целью нашей программы является профилактика кибербуллинга как опасного социально-психологического явления в подростковой среде. Среди основных задач: создание социально-психологического комфорта в учреждении; активизация реализации профилактических мероприятий, способствующих пониманию и принятию себя, собственных личностных особенностей, уважительному отношению к личностным особенностям других подростков; повышение уровня понимания ценности здоровья, жизни и ее разнообразных проявлений, связанных с дружбой, симпатией, первой любовью; информирование о защите персональных данных в интернет-пространстве.

В настоящее время идет реализация разработанной нами программы. В реализации данной программы задействованы не только сотрудники Центра, но и преподаватели и студенты кафедры социальной работы и психолого-педагогического образования ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова». В основу реализации программы положен принцип «равный – равному», предусматривающий просвещение и работу с подростками не только и не столько взрослыми людьми (преподавателями кафедры, сотрудниками учреждения), сколько студентами и сверстниками.

Реализацию программы условно можно представить в виде взаимосвязанных этапов. На первом этапе проводится диагностическая работа. Она связана с опросом в форме анкетирования подростков о социально-психологическом климате в учреждении, особенностях взаимодействия в подростковой среде. Кроме того, по желанию, подростки могут пройти тестирования на выявление агрессивного поведения, особенностей личности, тренинговые занятия, в том числе, способствующие развитию саморефлексии.

На этом этапе параллельно с работой с подростками идет работа и с сотрудниками, близкими и родственниками подростков. Основная задача работы с ними не только диагностировать у их воспитанников признаки агрессии, явлений буллинга и кибербуллинга, но и проинформировать их об особенностях, профилактических методах и последствиях таких явлений. И в дополнение – обучение более эффективным методам бесконфликтного общения с подростками на основе актуализации их знаний о кризисах, особенностях развития личности в подростковом возрасте. Среди основных методов работы на этом этапе предпочтение отдается беседе, интерактивной лекции, тренинговым занятиям.

Второй этап программы предусматривает проведение разнообразных мероприятий, способствующих сплочению коллектива воспитанников Центра, воспитанников и сотрудников. Мероприятия имеют социально-культурную, физкультурно-спортивную, культурно-просветительскую, профилактическую направленность.

Третий этап – это своеобразное подведение итогов через проведение контрольных опросов участников программы, а также через реализацию цикла занятий, организаторами которых буду выступать сами подростки, это еще раз реализация основного принципа нашей программы «равный – равному».

Существуют различные программы профилактики кибербуллинга. В частности, целью программы М.В. Сафроновой, Н.М. Моисеевой является повышение «уровня субъективного социального благополучия детей и подростков через создание многоуровневой комплексной системы первичной профилактики буллинга в школьной среде» [15, с. 512]. Солдатова Г., Рассказова Е. [14] особенно подчеркивают значимость реализации профилактических программ для родителей.

Среди программ профилактических есть и программы противодействия, в которых акцент смещен не столько в сторону непосредственно буллинга, сколько на работу с отклоняющимся от нормы поведением, в том числе, агрессивным поведением. Farrington D.P. [18], Ttofi M.M. [20, 21], считают, что направления программ отличаются значительным разнообразием, основанным на существенных отличиях в понимании их разработчиков и людей реализующих как в вопросах самой работы с подростками, так и в выборе конкретных методов работы с ними. К примеру, согласно Olweus D. [19], для программы противодействия буллингу в Норвегии, методы социального воспитания подростков с девиантным типом поведения связаны с надзором за их поведением. Программа Friendly Schools [17], реализуемая в США, своей целью имеет улучшение школьного климата.

Реализация программ профилактики кибербуллинга в подростковой среде, по нашему мнению, является актуальным направлением социально-педагогической работы. Основными направлениями могут стать просветительские мероприятия: беседы на темы, касающиеся проблематики общения подростка в интернет-среде, тренинги по формированию навыков, способов конструктивного разрешения конфликтов, профилактики компьютерной и виртуальной зависимости несовершеннолетних.

Литература

1. Андреева А.О. Манипулирование в сети Интернет // Информационная безопасность и вопросы профилактики киберэкстремизма среди молодежи: сборник научных статей / под ред. Г.Н. Чусавитиной, Е.В. Черновой, О.Л. Колобовой. – Магнитогорск: Изд-во «МГТУ», 2015. – С. 21–31.
2. Баранов А.А., Рожина С.В. Кибербуллинг – новая форма угрозы безопасности личности подростка // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. – 2015. – № 11. – С. 62–66.
3. Берковец Л. Агрессия. Причины, последствия, контроль. – СПб.: Прайм – ЕВРОЗНАК, 2001. – 512 с.
4. Бочавер А.А., Хломов К.Д. Кибербуллинг: травля в пространстве современных технологий // Психология. Журнал высшей школы экономики. – 2014. – № 3. – С. 177–191.
5. Быль и убыль: число преступлений с использованием ИТ упало впервые за 5 лет число – URL: <https://iz.ru/1371417/roza-almakunova/byl-i-ubyl-chislo-prestuplenii-s-ispolzovaniem-it-upalo-vpervye-za-5-let> (дата обращения: 05.05.2023)
6. Войскунский А.Е. Психология и интернет. – М.: Акрополь, 2010. – 440 с.
7. Глазман О.Л. Психологические особенности участников буллинга // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2009. – № 105. – С. 159–165.
8. Дементий Л.И. Кибербуллинг в подростковой среде: частота распространенности и степень стрессогенности // Психологическое, физическое, информационное насилие и пути его преодоления в современном обществе: сборник научных статей. – Омск: Изд-во Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского (Омск), 2015. – С. 77–82.
9. Екимова В.И., Залалдинова А.М. Жертвы и обидчики в ситуации буллинга: кто они? // Современная зарубежная психология. – 2015. – № 4. – С. 5–10.
10. Ключко Е.И. Воздействие интернета на суицидальное поведение молодежи // Общество. Среда. Развитие. – 2014. – № 1. – С. 69–72.
11. Кон И. Что такое буллинг и как с ним бороться? [Электронный ресурс] // Семья и школа. – URL: <http://sexology.narod.ru/info178.html> (дата обращения 03.05.2023).
12. Коршунов С.В. Кибербуллинг и единый виртуальный паспорт как решение данной проблемы // Научные чтения, посвященные 280-летию города Орска: сборник научных статей / отв. ред. В.А. Тавашев. – Орск: Изд-во Орского гуманитарно-технологического института, 2015. – С. 58–63.
13. Петросянц В.Р. Проблема буллинга в современной образовательной среде // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2011. – № 6. – С. 151–154.
14. Солдатова Г., Рассказова Е. Роль родителей в повышении безопасности ребенка в интернете: классификация и сопоставительный анализ // Вопросы психологии. 2013. № 2. С. 3–14.
15. Сафронова М. В., Моисеева Н.М. Проблемы профилактики буллинга в школьной среде // Ученые записки Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы. – 2015. – № 2 (24). – С. 114–121.
16. Черкасенко О.С. Кибербуллинг: проблема изучения феномена // Новая наука: современное состояние и пути развития. – 2016. – № 8. – С. 92–95.

17. Axford N. et al. Involving parents in school-based programmes to prevent and reduce bullying: what effect does it have? // *Journal of Children's Services*. 2015. Vol. 10, N. P. 242–251.
18. Farrington D. P., Ttofi M.M. Bullying as a predictor of offending, violence and later life outcomes // *Criminal Behaviour and Mental Health*. 2011. Vol. 21. P. 90–98.
19. Olweus D. The Olweus Bullying Prevention Programme: Design and implementation issues and a new national initiative in Norway // *Bullying in schools: How successful can interventions be*. 2004. P. 13–36.
20. Ttofi M. M., Farrington D.P. Effectiveness of school-based programs to reduce bullying: A systematic and meta-analytic review // *Journal of Experimental Criminology*. 2011. Vol. 7, N1. P. 27–56.
21. Ttofi M. M., Farrington D.P., Lösel F., Crago R.V., Theodorakis N. School bullying and drug use later in life: A meta-analytic investigation // *Sch.Psychol. Q.* 2016. Vol. 31. P. 8–27.

SOCIO-PEDAGOGICAL PREVENTION OF CYBERBULLYING IN THE ADOLESCENT ENVIRONMENT

Ispulova S.N., Abrarova Z.F., Bolshakova N.L., Verecheva O.N., Sadovina D.E.
 Nosov Magnitogorsk State Technical University; Ufa University of Science and Technology; Kostroma State University

This article is devoted to the study of bullying in the Internet space among teenagers on the basis of the Municipal institution "Center for Children without parental care "Rodnik" of Magnitogorsk. The authors present the analysis of the research results devoted to the study of existing features of cyberbullying, its types and technologies, as well as the dangers and threats of this phenomenon. The developed programs of socio-pedagogical prevention of cyberbullying by both domestic and foreign scientists are analyzed. Based on the findings a program of socio-pedagogical prevention of cyberbullying in adolescence was developed which aims to obtain information about the phenomenon of cyberbullying, as well as to counteract this behavior online and to correct behavior in participants. The developed program is under implementation.

Keywords: bullying, cyberbullying, socio-pedagogical prevention, internet, teenagers.

References

1. Andreeva A.O. Manipulation on the Internet // *Information security and prevention of cyber extremism among youth: a collection of scientific articles* / ed. G.N. Chusavitina, E.V. Chernova, O.L. Kolobova. – Magnitogorsk: Publishing House "MGU", 2015. – S. 21–31.
2. Baranov A.A., Rozhina S.V. Cyberbullying – a new form of threat to the security of a teenager's personality // *Bulletin of the Baltic Federal University. I. Kant*. – 2015. – No. 11. – P. 62–66.

3. Berkovets L. *Aggression. Causes, consequences, control*. – St. Petersburg: Prime – EUROZNAK, 2001. – 512 p.
4. Bochaver A.A., Khlomov K.D. Cyberbullying: bullying in the space of modern technologies // *Psychology. Journal of Higher School of Economics*. – 2014. – No. 3. – P. 177–191.
5. Profit and loss: the number of crimes using IT fell for the first time in 5 years number – URL: <https://iz.ru/1371417/roza-almakunova/byl-i-ubyl-chislo-prestuplenii-s-ispolzovaniem-it-upalo-vpervye-za-5-let> (date of access: 05.05.2023)
6. Voiskunsky A.E. *Psychology and the Internet*. – M.: Acropolis, 2010. – 440 p.
7. Glazman O.L. Psychological characteristics of bullying participants // *Proceedings of the Russian State Pedagogical University. A.I. Herzen*. – 2009. – No. 105. – P. 159–165.
8. Demynt L.I. Cyberbullying in adolescence: prevalence and degree of stressfulness // *Psychological, physical, informational violence and ways to overcome it in modern society: a collection of scientific articles*. – Omsk: Publishing House of the Omsk State University. F.M. Dostoevsky (Omsk), 2015. – S. 77–82.
9. Ekimova V.I., Zalal'dinova A.M. Victims and offenders in a situation of bullying: who are they? // *Modern foreign psychology*. – 2015. – No. 4. – S. 5–10.
10. Klyuchko E.I. The impact of the Internet on suicidal behavior of youth // *Society. Wednesday. Development*. – 2014. – No. 1. – S. 69–72.
11. Kon I. What is bullying and how to deal with it? [Electronic resource] // *Family and school*. – URL: <http://sexology.narod.ru/info178.html> (accessed 05/03/2023).
12. Korshunov S.V. Cyberbullying and a single virtual passport as a solution to this problem // *Scientific readings dedicated to the 280th anniversary of the city of Orsk: a collection of scientific articles* / ed. ed. V.A. Tavashev. – Orsk: Publishing House of the Orsk Humanitarian-Technological Institute, 2015. – P. 58–63.
13. Petrosyants V.R. The problem of bullying in the modern educational environment // *Bulletin of the Tomsk State Pedagogical University*. – 2011. – No. 6. – P. 151–154.
14. Soldatova G., Rasskazova E. The role of parents in improving the child's safety on the Internet: classification and comparative analysis // *Questions of Psychology*. 2013. No. 2. P. 3–14.
15. Safronova M.V., Moiseeva N.M. Problems of bullying prevention in the school environment. *Uchenye zapiski St. Petersburg State Institute of Psychology and Social Work*. – 2015. – No. 2 (24). – S. 114–121.
16. Cherkasenko O.S. Cyberbullying: the problem of studying the phenomenon // *New science: current state and ways of development*. – 2016. – No. 8. – P. 92–95.
17. Axford N. et al. Involving parents in school-based programs to prevent and reduce bullying: what effect does it have? // *Journal of Children's Services*. 2015. Vol. 10, N.P. 242–251.
18. Farrington D. P., Ttofi M.M. Bullying as a predictor of offending, violence and later life outcomes // *Criminal Behavior and Mental Health*. 2011 Vol. 21. P. 90–98.
19. Olweus D. The Olweus Bullying Prevention Program: Design and implementation issues and a new national initiative in Norway // *Bullying in schools: How successful can interventions be*. 2004. P. 13–36.
20. Ttofi M. M., Farrington D.P. Effectiveness of school-based programs to reduce bullying: A systematic and meta-analytic review // *Journal of Experimental Criminology*. 2011 Vol. 7, No. 1. P. 27–56.
21. Ttofi M. M., Farrington D.P., Lösel F., Crago R.V., Theodorakis N. School bullying and drug use later in life: A meta-analytic investigation // *Sch.Psychol. Q.* 2016. Vol. 31. P. 8–27.

Эдьютейнмент как эффективная психолого-педагогическая технология формирования творческого мышления подростка

Ковязина Инна Валентиновна,

к.психол.н., доцент кафедры педагогики, психологии и социального образования, Тюменский государственный университет
E-mail: i.v.kovyazina@utmn.ru

Остякова Галина Владимировна,

к.пед.н., доцент кафедры педагогики, психологии и социального образования, Тюменский государственный университет
E-mail: g.v.ostyakova@utmn.ru

Статья посвящена актуальным вопросам внедрения новых развивающих технологий в образовательный процесс. Одной из главных задач, стоящих сегодня перед школой, является максимальное развитие личности каждого ребенка с учетом его индивидуальных способностей и возможностей.

Говоря о перспективах развития психолого-педагогических технологий в отечественной педагогике, все чаще мы используем понятие «эдьютейнмент». Включение игры в процесс обучения не является чем-то новым и необычным в практике образования. Вместе с тем, эдьютейнмент – это не просто игровая ситуация, это обучение, от которого ребенок получает удовольствие, испытывает радость, это подход, соединяющий обучение и развлечение. Данное понятие состоит из сочетания английских «education» и «entertainment», что дословно можно перевести как «обучение с развлечением».

В статье представлен анализ психолого-педагогической литературы по проблеме применения эдьютейнмента в образовании и воспитании учащихся, а также результаты исследования эффективности использования данной технологии в процессе обучения учащихся подросткового возраста, развития их творческих способностей.

Ключевые слова: эдьютейнмент, психолого-педагогические технологии, подростковый возраст, творческое мышление.

Первые попытки внедрить в практику обучения эдьютейнмент относят примерно к 70-м годам прошлого столетия. В это же время понятие «эдьютейнмент» входит в педагогику и рассматривается как технология обучения детей и взрослых. Широкое распространение в нашей стране данный феномен получил в 90-е годы прошлого столетия.

Сегодня технология эдьютейнмента достаточно часто используется в практике образования и воспитания, но, как правило, в отношении детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста. Нас интересует специфика применения технологии эдьютейнмента в обучении школьников подросткового возраста, когда сама по себе игра уже не является ведущим видом деятельности.

Исследованию феномена «эдьютейнмент» посвящены работы таких ученых как О.А. Богданова, Е.В. Горбачёва, Н.В. Гуремина, О.О. Дьяконова, Е.Ю. Кармалова, Н.А. Кобзева, Л.В. Путинцева, Т.В. Самосенкова и И.В. Савочкина и др.

На сегодняшний день в психолого-педагогической литературе отсутствует единое представление о данном феномене. Так, Е.В. Горбачева рассматривает «эдьютейнмент» как некое «новомодное название», суть которого состоит в том, что образовательный процесс осуществляется «через игру с развлечением», где использование игрового метода выступает ведущим аспектом данного образования [3, с. 130–132].

Некоторые ученые (Н.А. Кобзева, Т.В. Сапун и др.) рассматривают эдьютейнмент как «особую технологию обучения, включающую в себя совокупность современных технических и дидактических средств обучения, основанную на концепции обучения через развлечение» [8, с. 30–34].

Гнатюк О.Л. определяет «эдьютейнмент» как «цифровой контент, соединяющий образовательные и развлекательные элементы» и обеспечивающий при этом информирование аудитории при «максимально облегченном анализе событий» [2, с. 65].

Попов А.В. использует такое определение, как «игрование – донесение одной важной идеи, создание динамических стереотипов, прецедентов, позволяющих учащимся в ситуации реального выбора совершать действия автоматически» [6, с. 3].

Другой важной составляющей игрового образования, по мнению российских ученых, исследующих игру как метод образования, является такой компонент как креативное образование, то есть целенаправленное и последовательное освоение знаний учеником в творческой деятельности с формированием творческого опыта. Также ос-

новой для сформированности игрового обучения служит комплексность дидактических материалов и современных средств обучения.

Многие исследователи считали, что технология «игразования» частично связана с такими науками как педагогика, информатика и психология. Сочетание данных предметов дает хороший результат в образовании всех групп населения [3, с. 131].

В данном контексте в технологию эдьютеймента могут быть включены различные формы развлечения, такие как компьютерные игры (различные цифровые контенты), музыка, фильмы и др.

Данное представление позволяет разграничить понятие «эдьютеймент» от понятия «геймификация», которое может рассматриваться как «применение игровых элементов в неигровом контексте» [1, с. 8–17]. Это понимание позволяет увидеть эдьютейнмент не как деятельность с использованием игрового метода, а как интегративную образовательную технологию.

Рассматривается эдьютейнмент в зарубежной литературе и как «педагогическая стратегия» (Р. Донован), и как «специфическая творческая деятельность» (М. Эддис), как «место, где могут дети наслаждаться тем, что изучают» (Я. Ванг) и т.д.

Дьяконова О.О. подчеркивает, что эдьютейнмент объединяет в себе положительные аспекты из психологии, педагогики, информатики и т.д. Он основан на коммуникативных теориях и гуманистических педагогических принципах [5, с. 1–4].

Заслугой данной технологии является важная закономерность развития личности обучаемого – это активное участие ребенка в процессе обучения и воспитания, рассмотрение его как субъекта учебной деятельности, в сочетании с использованием развлекательного контента в образовании. Сутью использования данной технологии является

создание специфической деятельности с применением современных дидактических и технических средств.

Во многих странах Европы данная технология широко используется повсеместно, позволяя создавать положительную мотивацию в образовательном процессе, сочетая в себе возможность хорошо провести время и при этом обучаться чему-либо.

Данный тип обучения, не только дает учащимся возможность получить необходимые знания с удовольствием и интересом, но и помогает осознать, что результат учебной деятельности зависит от него самого. Это создает условия для повышения ответственности учащихся, активного их включения в совместную с педагогом деятельность, как на уроке, так и во внеурочное время. Дети становятся более собранными, дисциплинированными, внимательными.

Средства технологии эдьютеймента представлены на рисунке 1.

Следует отметить универсальность технологии эдьютеймента: она может быть использована везде, где имеется информационно-образовательное пространство.

«Одним из факторов успешного формирования творческого потенциала личности ребенка, подростка выступает комфортная развивающая образовательная среда, где немаловажная роль принадлежит применению эффективных и целесообразных педагогических технологий» [7, с. 74].

Благодаря «эдьютейнменту», между обучающимся и информацией, которую хочет донести педагог, возникает эмоциональная связь, и учащийся легче усваивает учебный материал. Новые знания, умения и навыки как бы моделируются и подстраиваются под каждого ребенка и становятся более доступными и понятными.



Рис. 1. Классификация средств эдьютеймента

На сегодняшний день средства используемые технологией эдьютеймента уже считаются характерной чертой образовательного пространства предлагаемого детям и подросткам с целью по-

вышения творческого потенциала подрастающей личности. Образовательная программа, составленная при помощи эдьютейнмент-подхода, должна содержать определенные составляющие, кото-

рые будут способствовать развитию творческого мышления младшего подростка.

Эдьютейнмент-технология в воспитании и обучении младших подростков реализует следующие функции:

1. Развлекательная – урок состоит не из скучных уроков, а имеет вид творческого действия, в которое включены все участники игрового процесса.
2. Воспитательная – реализуется в воспитании, таких качеств, как внимательность по отношению к товарищу в игре
3. Обучающая – помогает развитию таких естественных процессов, как памяти, внимания, восприятия, что в большей степени содействует овладению иностранным языком.
4. Релаксирующая – снятия психического напряжения.
5. Коммуникативная – развитие речевых навыков при обучении иностранным языкам.
6. Психологическая – формирование психологически устойчивой личности для осуществления дальнейших эффективных действий.
7. Развивающая – нацелена на полноценное и всестороннее развитие личности школьника.

Таким образом, «эдьютейнмент» – это современная психолого-педагогическая инновационная технология, которая опирается на визуализацию в учебном процессе, на актуальные психологические технологии, используя элементы информационных и коммуникационных технологий, информативных и менее дидактических методов преподавания. «Целью данной технологии является активизация анализа событий, поддержание эмоциональной связи с объектом обучения, привлечение и длительное удерживание внимания обучающихся» [5, с. 1–4].

Для решения поставленной цели и сформулированных задач исследования нами было проведено экспериментальное исследование на базе МАОУ СОШ№ 12 г. Тобольска, в котором приняли участие 50 школьников 6-х-7-х классов.

На основе анализа психолого-педагогической литературы нами были выявлены критерии (личностно-креативный, мотивационно-ценностный, когнитивно-эмоциональный критерий, рефлексивный и др.), указывающие на сформированность творческого мышления. Креативность, критическое мышление, гибкость в принятии решений, позицию творца и др. оценивали с помощью методики Э.П. Торренса; любознательность, разнообразие интересов с помощью методики И.Н. Кубриной; эмоциональное отношение, рефлексивный аспект проведения занятий осуществлялся с помощью методики «Цветопись» (автор Леванова, методика А.Н. Лутошкина) и возможность продуцировать новые образы, оригинальность и др. с помощью методики «Несуществующее животное» М.З. Дукаревич. Методы исследования: эксперимент, тестирование и проективный метод.

По результатам констатирующего эксперимента по методике И.Н. Кубриной нами было выявлено,

что склонность к творчеству выражена у 60% подростков, средний уровень склонности у 20% и у 20% респондентов отмечается низкий уровень. Анализируя критерий «разнообразия интересов» можно отметить, что у подростков преобладает средний уровень (у 46%) и у 32% испытуемых явной выраженности разнообразия интересов не выявлено, высокий уровень отмечен у 22% респондентов. Данные, полученные по критерию «любопытность» свидетельствуют о том, что у 30% она выражена слабо, у 46% выражена средне и явно выражено у 24% испытуемых.

Анализ результатов по методике Э.П. Торренса показывает, что высокий уровень у подростков отмечен только в показателях «беглости» и «гибкости» у 20% подростков. Отмечается также низкий уровень разработанности у 50% подростков и у 46% по показателю оригинальности. Полученные данные по показателю «беглость» свидетельствуют о том, что средний уровень выявлен у 46% детей, по и у 32% диагностируется низкий уровень. Средний уровень по показателям гибкости и оригинальности наблюдается у 32% испытуемых.

Данные исследования могут свидетельствовать о том, что у большинства опрошенных недостаточно развиты такие показатели как беглость, оригинальность, гибкость и разработанность. Подростки испытывают сложности в формулировании новых идей, логичных ответов на вопросы, грамотной детализации объекта и др., при этом используют простые и однотипные интерпретации рисунков и ситуаций. Любопытность у данной группы подростков преимущественно выражена на среднем и низком уровне. Подростки, как правило, не склонны к поиску ответов на вопросы, ищут «легкие» пути в обучающейся деятельности, в повседневной жизни часто используют стандартные варианты решения ситуаций и др. Полученные данные свидетельствуют о необходимости оптимизации образовательного процесса с целью активизации учебной деятельности подростков и создания условий для развития творческого мышления учащихся.

При проведении «Цветописи» в начале эксперимента было отмечено, что подростки сперва не отличались восторженным и радостным настроением в процессе диагностики, у большинства преобладало спокойное настроение, у 2-х испытуемых (4%) – светлое, приятное настроение и у трех человек (6%) – неудовлетворительное. В результате беседы было выявлено, что негативная тенденция частично связана с личными переживаниями подростков, а также с волнением по поводу предстоящей работы. В завершении первого этапа исследования наблюдались положительные сдвиги в отношении к тому, что происходит, многие подростки выбрали желтые, оранжевые и красные цвета.

На основании анализа рисунков школьников выявлено, что большинство рисунков, а именно 78%, выполнены с опорой на стандартный принцип рисования животных, то есть на рисунках подростков присутствуют голова, туловище и конеч-

ности, а само животное составлено из различных частей других животных. Такой способ выполнения рисунка свидетельствует в пользу упрощенного подхода к поставленной задаче. Исследование также показало, что рисунки подростков не отличаются оригинальными названиями, преимущественно были использованы юмористические, комические названия, что может свидетельствовать о наличии у них чувства юмора.

На основе результатов диагностики были выделены экспериментальная и контрольная группы, в экспериментальную вошли 30 подростков, у которых преимущественно были отмечены проблемы в развитии творческого мышления.

На формирующем этапе исследования нами был разработан комплекс занятий для педагогов и педагогов-психологов, который можно использовать при работе с подростками при формировании творческого мышления. Он содержал такие средства эдьютейнмент-технологии как спитинг, кейс-метод, образовательный веб-квест (с использованием коллажа и вайна), инфотейнмент и др., которые служили для активизации образовательного процесса и развития творческого мышления подростков. Так образовательные веб-квесты использовались для оптимизации мультимедийных занятий, метод кейсов или обучение методом жизненной ситуации для иллюстрации примеров, спитинг как активизация ролевого общения педагога с младшими подростками, инфотейнмент как доступный формат рассмотрения сложных и непонятных тем.

В начале и завершении занятий также использовалась методика «Цветопись» с целью оценки настроения подростков и эмоционального отношения к тому, что происходит на занятиях. Результаты диагностики свидетельствовали о преимущественно положительном отношении к происходящему, иногда спокойном и нейтральном.

Контрольный этап исследования показал, что у большинства опрошенных подростков по результатам диагностики по методикам Э.П. Торренса и И.Н. Кубриной наблюдаются положительные сдвиги в показателях развития творческого мышления.

После проведения формирующего эксперимента у подростков экспериментальной группы склонность к творчеству увеличилась на 20%, а также по критериям разнообразия интересов и любознательности мы наблюдаем положительную динамику (на 14%). По результатам контрольной диагностики было выявлено, что уровень оригинальности и гибкости мышления в экспериментальной группе повысился, так средний уровень по данным показателям вырос на 12%, а низкий уровень по данным показателям снизился на 12% соответственно. У 3-х испытуемых был отмечен высокий уровень оригинальности, который отсутствовал вначале эксперимента.

Согласно результатам диагностики по методике «Несуществующее животное», можно отметить, что ярко выраженных изменений у большинства

подростков в названии рисунков и их представлении выявлено не было, при этом у пяти человек экспериментальной группы по итогам тестирования рисунки отличались большей оригинальностью, чем вначале эксперимента. Данные результаты, на наш взгляд, связаны с тем, что необходима более длительная работа в этом направлении, которая будет включать совместную творческую деятельность подростков. При этом стоит отметить, что большинство рисунков отличались необычным построением, была выстроена перспектива. Это, на наш взгляд, может свидетельствовать о положительных сдвигах в данной области.

В контрольной группе детей существенных отличий в показателях выявлено не было.

Для доказательства гипотезы исследования о том, что показатели творческих способностей у младших подростков до и после проведения занятий с помощью различных средств эдьютейнмент технологии достоверно отличается, был применен Mann-Whitney-U Test с целью выявления различий в экспериментальной группе до и после проведения занятий с помощью применения технологии эдьютейнмента. Полученные эмпирические значения Uэмп находится в зоне значимости. Было выявлено, что гипотеза H_1 о том, что показатели развития творческого мышления у подростков в экспериментальной группе до и после проведения занятий с помощью различных средств эдьютейнмент технологии достоверно отличаются в сравнении с показателями контрольной группы, подтвердилась (различия статистически достоверны ($p \leq 0,05$)).

Таким образом, на контрольном этапе исследования у подростков отмечены положительные изменения в развитии творческого мышления, что может говорить об эффективности разработанной программы. Стоит отметить, что у учащихся благодаря комплексным мерам в целом удалось способствовать развитию творческого мышления, формированию оригинальности, творческой. При этом полученные данные свидетельствуют о необходимости целенаправленной работы с целью поддержания творческого интереса и развития креативности учащихся. Итак, на основе сравнения показателей развития творческого мышления подростков, до начала эксперимента и после его завершения, можно сделать вывод об эффективности программы с использованием технологии эдьютейнмента.

Внедрение средств эдьютейнмент-технологии в образовательный процесс подростков позволяет развивать у данной возрастной категории детей способность к восприятию, эмоциональной отзывчивости, оригинальности, фантазии, беглости, гибкости, образного, а также ассоциативного мышления, активизировать развитие всех психических процессов: восприятия, ощущения, воображения, памяти и внимания. Исходя из данных контрольного этапа эксперимента, приходим к выводу, что разработанная программа дала положительные результаты развития творческого мыш-

ления младших подростков, что соответствует современным образовательным требованиям и способствует становлению творческой личности.

Накопленный психолого-педагогический опыт позволяет утверждать, что процесс развития творческого мышления подростков посредством технологии эдьютейнмента не ограничивается образовательным процессом и разработанными условиями, а может происходить и во внеучебной деятельности, быть непрерывным и целостным, ориентированным на особенности современного социокультурного пространства.

В результате нашего исследования и на основе анализа психолого-педагогической литературы по проблеме формирования творческого мышления подростков нами были сформулированы следующие рекомендации для педагогов:

1. На занятиях с подростками педагогу необходимо использовать игры и задания, способствующие развитию ассоциативно-образного мышления, воображения, творческих способностей, экспериментированию.
2. При работе с подростками по формированию творческой применимы такие средства эдьютейнмент-технологии как спитинг, кейс-метод, образовательный веб-квест, инфотейнмент и др., которые служат активизации образовательного процесса и развитию творческого мышления подростков.
3. Для организации и проведения занятий необходимо насыщать учебную среду различными необычными наглядными материалами, заинтересовать учащихся с помощью использования различных средств обучения.
4. Необходимо, чтобы каждое занятие приносило детям положительные эмоции (такие как наслаждение, радость, удовольствие, чувство уверенности и др.).
5. На каждом занятии необходимо воспитывать у подростков стремление к саморазвитию и самовыражению, неординарность и креативность в выборе решений, поддерживать любые начинания и индивидуальное видение решения той или иной проблемы.
6. При построении занятий для подростков с целью развития творческого мышления необходимо использовать арсенал различных активных методов обучения.

В результате проведенного исследования можно сделать вывод, о том, что использование технологии эдьютейнмента создает творческую атмосферу в познавательной деятельности, которая оказывает благоприятное влияние на становление личности ребенка, позволяет формировать его креативность. Технология открывает возможности для творчества школьников, тем самым вовлекая их в эту деятельность, способствуя самораскрытию, индивидуализации и креативности, формированию стойкого интереса к получению знаний, дальнейшему развитию и самосовершенствованию. Обучение в рамках данной технологии содержит в себе развивающий контент, то есть дети

и подростки находят закономерности, делают самостоятельные выводы, строят как альтернативные модели того или иного события, процесса, так и противоречивые модели и т.д., что способствует развитию их творческого мышления, становлению их творческой активности. В данной ситуации нет страха в фантазировании, пробах, описании и реализации задуманного. Неслучайно, при характеристике эдьютейнмента, упоминают термин «креативное образование».

Литература

1. Буров В.А. Эдьютейнмент и геймификация в обучении иностранному языку: сходства и различия // Вопросы методики преподавания в вузе. 2020. Т. 9. № 35. С. 8–17.
2. Гнатюк О.Л. Основы теории коммуникации. М.: КНОРУС, 2010. 256 с.
3. Горбачева Е.В. Эдьютейнмент – он повсюду, или Современное подрастающее поколение нужно учить по-другому // Молодой ученый. 2020. № 1 (291). С. 130–132. URL: <https://moluch.ru/archive/291/66070/> (дата обращения: 18.07.2023).
4. Гуремина Н.В., Путинцева Л.В. Эдьютейнмент как эффективная технология развития творческого потенциала личности в учебном процессе // Журнал «Russian Journal of Education and Psychology». 2016. С. 88–94.
5. Дьяконова О.О. Понятие «эдьютейнмент» в зарубежной и отечественной педагогике // Сибирский педагогический журнал. 2012. № 6. С. 182–185. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-edyuteynment-v-zarubezhnoy-i-otechestvennoy-pedagogike>
6. Кобзева Н.А. Edutainment как современная технология обучения // Ярославский педагогический вестник. 2012. № 4. Т. II. С. 192–195.
7. Ковязина И.В., Яркова Г.А., Семенихина К.В. Формирование творческого потенциала детей средствами арт-терапии в условиях этнокультурного центра // Педагогическое образование. 2022. Том 3. № 2. С. 73–79. <https://po-journal.ru/wp-content/uploads/2022/04/ped-obrazovanie-t-3-2-2022.pdf>
8. Сапух Т.В. Применение технологии «Эдьютейнмент» в образовательной среде // Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin). 2016. № 8 (173). С. 30–34.

EDUTAINMENT AS AN EFFECTIVE PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL TECHNOLOGY FOR THE FORMATION OF CREATIVE THINKING OF A TEENAGER

Kovyazina I.V., Ostyakova G.V.
Tyumen state university

The article is devoted to topical issues of the introduction of new developing technologies in the educational process. One of the main tasks facing the school today is the maximum development of the personality of each child, taking into account his individual abilities and capabilities. Speaking about the prospects for the development of psychological and pedagogical technologies in Russian pedago-

gy, we increasingly use the concept of “education”. The inclusion of games in the learning process is not something new and unusual in the practice of education. At the same time, education is not just a game situation, it is learning from which the child enjoys, experiences joy, it is an approach that combines learning and entertainment. This concept consists of a combination of English “education” and “entertainment”, which can literally be translated as “learning with entertainment”.

The article presents an analysis of psychological and pedagogical literature on the problem of the use of edutainment in the education and upbringing of students, as well as the results of a study of the effectiveness of using this technology in the process of teaching adolescent students, the development of their creative abilities.

Keywords: education, psychological and pedagogical technologies, adolescence, creative thinking.

References

1. Burov V.A. Edutainment and gamification in teaching a foreign language: similarities and differences // Questions of teaching methods at the university. 2020. V. 9. No. 35. S. 8–17.
2. Gnatyuk O.L. Fundamentals of communication theory. M.: KNORUS, 2010. 256 p.
3. Gorbacheva E.V. Edutainment is everywhere, or the modern rising generation needs to be taught differently // Young scientist. 2020. No. 1 (291). pp. 130–132. URL: <https://moluch.ru/archive/291/66070/> (date of access: 07/18/2023).
4. Guremina N.V., Putintseva L.V. Edutainment as an effective technology for the development of the creative potential of the individual in the educational process // Russian Journal of Education and Psychology. 2016. P. 88–94.
5. Dyakonova O.O. The concept of “edutainment” in foreign and domestic pedagogy // Siberian Pedagogical Journal. 2012. No. 6. S. 182–185. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-eduteynment-v-zarubezhnoy-i-otechestvennoy-pedagogike>
6. Kobzeva N.A. Edutainment as a modern learning technology // Yaroslavl Pedagogical Bulletin. 2012. No. 4. Vol. II. pp. 192–195.
7. Kovyazina I.V., Yarkova G.A., Semenikhina K.V. Formation of the creative potential of children by means of art therapy in the conditions of an ethnocultural center // Pedagogical education. 2022. Volume 3. No. 2. pp. 73–79. <https://po-journal.ru/wp-content/uploads/2022/04/ped-education-t-3-2-2022.pdf>
8. Sapukh T.V. Application of technology “Edutainment” in the educational environment // Bulletin of the TSPU (TSPU Bulletin). 2016. No. 8 (173). pp. 30–34.

Модификация грамматических упражнений в преподавании РКИ (уровень А2+–В1)

Костюк Нина Александровна,

канд. филол. наук, доцент, Санкт-Петербургский
государственный университет
E-mail: nkostiouk@hotmail.com

В статье рассматривается вопрос об изменении функции и плана выражения упражнений грамматической направленности как частный случай изменения содержания обучения русскому языку как иностранному на современном этапе преподавания. Цель данной статьи – описание и анализ возможностей модификации традиционных упражнений грамматической направленности в преподавании РКИ на уровне владения языком А2-В1. Автор использует общенаучные методы и методы эмпирического исследования. Результаты проведенного исследования выражаются в создании серии многофункциональных грамматических упражнений, которые могут быть использованы для обучения говорению, а также письменной речи. Автор приходит к выводу, что при аспектно-комплексном принципе работы с грамматическим материалом грамматические упражнения становятся многофункциональными при коммуникативно сформулированном задании и изменения плана выражения упражнений за счет ситуативного способа их организации.

Ключевые слова: РКИ; содержание преподавания; грамматические упражнения; функция упражнений; трансформация упражнений.

In modern teaching of RCT, the methods and content of teaching are clearly changing, which is due to a number of reasons, two of which are the most significant. Firstly, the communicative-oriented teaching of Russian as a foreign language obliges a modern teacher to find new methodological solutions for the formation of all types of communicative competence [3, pp.64–65; 2, pp. 160–161; 8, p.15], and not to focus on the classical formal-grammatical methods that have long dominated the teaching of the RCT. Secondly, due to the availability and increase of information sources, as well as due to the emergence of a new type of student's personality in the digital world [1, p. 5, 6, 8; 5], the teacher needs to focus on the peculiarities of the type of thinking of a modern individual: "In modern society, thinking is free and associative. The attention of modern youth is attracted only by sharp and strong sensations" [5, p. 2]. In addition, the modern student is distinguished by independence of judgment, extreme individualism and the desire to overthrow authority. All these reasons give rise to new methodological approaches in teaching foreign languages: there are active, interactive teaching methods, problem-based learning, etc., which implies an increase in the activity of students in the learning process and an increase in the amount of independent work. The changes also apply to the exercises used in training. As practice shows, in the modern teaching of RCT, traditional grammar exercises as one of the main elements of teaching [4, 6, 7] go beyond a purely grammatical exercise, which entails a change in their function and plan of expression. The purpose of this article is to describe and analyze the possibilities of modifying traditional grammatical exercises in teaching RCT at the A2-B1 language proficiency level. The analysis uses general scientific methods and methods of empirical research.

Grammatical exercises, in which students perform language operations on a sample, are appropriate in the practice of teaching RCT up to the B1 level, but their role in the formation of the language competence of students decreases as they reach the B1 level and above proficiency in Russian. Such language exercises are productive mainly in the formation of skills for the formation of morphological forms of words of various partial affiliation. As a rule, tasks for such exercises are not formulated in a communicative way: "Complete the task according to the model (sample)", "Form imperative forms", "Insert endings", "Open brackets" [enter nouns or adjectives in a certain case – N.K.], "Continue sentences according to the model" and others, – which is in contradiction with the principle of communicativeness and does not stimulate the implementa-

tion of the communicative activity of the trainees. The presence of a sample that assumes literal adherence to it when performing a grammatically directed exercise is justified exclusively at the initial stage of teaching, at levels A1 and A2 of Russian language proficiency. It is advisable to minimize the number of such exercises in the practice of teaching RCT at the present stage, starting from the A2+ level, since the student should not “slide on the surface” of the grammatical form, as it happens when performing grammatically directed exercises for shaping performed by analogy. Training should be aimed at the conscious use by students of a certain grammatical form in accordance with its meaning and use in a certain situation. This, in turn, leads to a change in the nature of educational and cognitive activity, which is based on the development of cognitive abilities of students.

One of the factors contributing to this development is the situational way of organizing exercises, that is, the complication of its content, as well as, starting from the A2 level, the gradual replacement of language exercises for shaping with transformational-type pre-speech exercises, for which it is necessary to perform at least two mental operations (analysis and concretization). The learner needs to read and analyze the situations presented in the exercise, as well as fill a certain sentence model with a specific meaning in accordance with the grammatical structure of the language. This is demonstrated by tasks 1 and 2 for levels A2 and B1. So, the purpose of the first task is to memorize the control of the verb *to be afraid* and to form the skills of its use in a one-part sentence. The purpose of the second task is the assimilation of the structure of one of the types of impersonal sentences and the formation of skills of its use in speech.

Задание 1. Познакомьтесь с ситуацией. Напишите (скажите), кто чего боится, если ...

1. Антон маленький. Ночью в его комнате горит свет. Антон не любит темноту.

2. На улице гроза. Кошка сидит дома, под кроватью, она не хочет оттуда выходить.

3. Родители купили Сергею квартиру на десятом этаже, но ему некомфортно жить так высоко. Он не любит высоту и мечтает купить квартиру на втором этаже.

Задание 2. Прочитайте предложения. Напишите (скажите), что пора делать в следующих ситуациях и почему.

1. Дети уже выросли, и нам не нужен такой большой дом.

2. Купили ёлку, достали коробки с ёлочными игрушками.

3. Уже пахнет весной. Шубы не нужны.

As you can see, there is a speech task in a communicatively formulated task, and the performance of the exercise itself should have as its goal the solution of this speech task. Thus, the communicative tasks for these exercises reorient them from the category of language exercises to the category of conditional speech exercises, which activates the cognitive activity of the trainees. In addition, if task 1 assumes a predictable variant of its execution, then task 2 provides for a mul-

tiplicity of options, which activates individual creative work in the audience. Such exercises are simultaneously aimed at both the formation of grammatical skills and the formation of oral (or written) speech skills, that is, there is a change in the function of the traditional grammatical language exercise.

In modern teaching, such exercises should be primarily multifunctional; they can also be included in multi-level tasks. In practice, this means that the content of the language exercise allows using communicatively oriented tasks to use it as a basis for subsequent conditional speech exercises, which increases their status and effectiveness of use in teaching RCT.

So, when studying in the classroom of all classes of dissected and undifferentiated complex sentences, compliance exercises are used among a variety of exercises. Tasks for this technological type of exercise are traditionally formulated as follows: “Connect parts of a phrase”, “Connect parts of sentences”, which allows them to be classified as grammatical language exercises. The possibilities of such exercises can be expanded, as demonstrated by the following examples from teaching practice (level A2+ – B1).

Задание 3. А) Узнайте, кто чего хочет в семье. Для этого соедините правую и левую части высказывания и прочитайте их.

Дети хотят, чтобы, ... | дети и внуки ели с аппетитом.

Родители хотят, чтобы ... | все любили ее больше, чем собаку.

Бабушки хотят, чтобы ... | с ней гулял папа, а не мама.

Дедушки хотят, чтобы ... | дети их слушали всю жизнь.

Кошка хочет, чтобы ... | родители их понимали.

Собака хочет, чтобы ... | вся семья смотрела новости по телевизору.

Б) Расскажите, кто чего хочет в вашей семье.

Задание 4. А) Узнайте, о чем думают члены семьи Ивановых. Для этого соедините правую и левую части высказывания и прочитайте их. Определите, кто это говорит.

Хотя я обожаю своего хозяина, ... | для меня он самый лучший.

Хотя сын меня иногда огорчает, | я терпимо отношусь у Жучке.

Хотя собаки – наши кровные враги, ... | нам интересно друг с другом.

Хотя родители у меня строгие, ... | я устал приносить ему мячик.

Хотя мы с Машей уже 20 лет вместе, ... | я их люблю и ценю.

Б) Расскажите, что чувствуют и как относятся друг другу члены вашей семьи. Укажите, вопреки чему это происходит.

At first glance, exercises 3 and 4 for correspondence, which aims to understand and assimilate the syntactic structure of a complex sentence with explanatory adjuncts with the meaning of desirability and with an adjunct with the meaning of concession, in Part A are traditional language exercises, but there are also differences. Firstly, they are united thematically and

represent a coherent text. Secondly, purely grammatical exercises are reoriented into conditional speech exercises (part A presents a sample text for performing a conditional speech exercise on task B). Thirdly, these exercises can be used not only in grammar classes, but also in conversational practice classes, since they give the teacher the opportunity to move on to various aspects of discussing the topic «Family». Thus, the aspect-complex principle of working with grammatical material at the A2- B1 level is implemented.

All of the above allows us to draw the following conclusions:

1. In modern teaching, the content of the training exercises changes. Traditional grammatical exercises undergo a certain transformation: a) with the aspect-complex principle of working with grammatical material, they become multifunctional and can be included in a multi-level task; b) a communicatively formulated task increases the status of a linguistic grammatical exercise to a conditional speech one; c) a speech task formulated in the task stimulates the communicative activity of students; d) the plan of expression of grammatical exercises is changed either due to the situational way of their organization, or due to the presentation of latent text in the exercise.

2. Simultaneously with the change in the content of training, the nature of educational and cognitive activity is changing, focused on a new type of student's personality: the cognitive activity of students is intensified, the proportion of independent work in the classroom is increasing, the creative component of the educational process is stimulated.

Литература

1. Безбогова М. С., Ионцева М.В. Социально-психологический портрет современной молодежи // Интернетжурнал «Мир науки», 2016, Т. 4, № 6. – 10 стр. (<http://mir-nauki.com/PDF/35PSMN616.pdf>.)
2. Бим И.Л. Компетентностный подход к образованию и обучению иностранным языкам // Компетенции в образовании: опыт проектирования: сб. науч. тр. М.: ИНЭК, 2007. С. 156–163.
3. Капитонова Т. И., Московкин Л.В. Методика обучения русскому языку как иностранному на этапе предвузовской подготовки. СПб, 2006. – 360 с.
4. Пассов Е.И. Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования: Концепция развития индивидуальности в диалоге культур. М.: Просвещение, 2002. С. 131–144.
5. Симонович Н.Е. Психологические черты современной молодежи // Психологические науки. –М., 2016, № 55–3. – 2 стр. (<https://novainfo.ru/article/9037>)
6. Словарь русского языка в 4-х т./ под ред. А.П. Евгеньевой. М.: Русский язык, 1988.Т. 4. С. 507.
7. Федотова Н.Л. Методика преподавания русского языка как иностранного (практический курс). СПб: Златоуст, 2013. С. 97.
8. Черемисинова Р.А. Методика формирования иноязычной письменной дискурсивной компетенции у обучающихся вуза: автореф. дисс. ... к. филол.н. Н. Новгород, 2017. – 24 с.

MODIFICATION OF GRAMMAR EXERCISES IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE (LEVEL A2+-B1)

Kostiuk N.A.

St. Petersburg State University

The article considers the issue of changing the function and the plan of expression of grammatical exercises as a special case of changing the content of teaching Russian as a foreign language at the present stage of teaching. The purpose of this article is to describe and analyze the possibilities of modifying traditional grammatical exercises in teaching RCT at the A2-B1 language proficiency level. The author uses general scientific methods and methods of empirical research. The results of the study are expressed in the creation of a series of multifunctional grammatical exercises that can be used to teach speaking and writing. The author comes to the conclusion that with the aspect-complex principle of working with grammatical material, grammatical exercises become multifunctional with a communicatively formulated task and changes in the plan of expression of exercises due to the situational way of their organization.

Keywords: RCT; teaching content; grammar exercises; the function of exercises; transformation of exercises.

References

1. Bezbogova M. S., Iontseva M.V. Socio-psychological portrait of modern youth // Internet journal "World of Science", 2016, vol. 4, No. 6. – 10 p. (<http://mir-nauki.com/PDF/35PSMN616.pdf>.)
2. Bim I.L. Competence-based approach to education and teaching foreign languages // Competence in education: design experience: collection of scientific tr. М.: INEK, 2007. pp. 156–163.
3. Kapitonova T. I., Moskovskin L.V. Methods of teaching Russian as a foreign language at the stage of pre-university preparation. St. Petersburg, 2006. – 360 p.
4. Passov E.I. Program-concept of communicative foreign language education: The concept of the development of individuality in the dialogue of cultures. М.: Enlightenment, 2002. pp.131–144.
5. Simonovich N.E. Psychological traits of modern youth // Psychological Sciences. –М., 2016, No. 55–3. – 2 p. (<https://novainfo.ru/article/9037>)
6. Russian Dictionary in 4 volumes / edited by A.P. Evgenieva. М.: Russian language, 1988.Т. 4. p. 507.
7. Fedotova N.L. Methods of teaching Russian as a foreign language (practical course). St. Petersburg: Zlatoust, 2013. p. 97.
8. Cheremisinova R.A. Methodology for the formation of foreign language written discursive competence among university students: abstract. diss. ... PHD of philology. N.N. Novgorod, 2017. – 24 p.

Ознакомление младших школьников с произведениями зарубежных композиторов как средство повышения исполнительской культуры

Курлапов Михаил Николаевич,

к.п.н., доцент кафедры международной экономики и менеджмента, ФГОУ ВО «Уральский федеральный университет им. Первого президента России Б.Н. Ельцина»
E-mail: thorny_mi@mail.ru

Актуальность проблемы ознакомления младших школьников с произведениями зарубежных композиторов как средства повышения исполнительской культуры обусловлена фактом того, что дети младшего школьного возраста мало знакомы с их творчеством, а для наибольшего развития штриховой культуры, агогики, тезауруса и общей осведомленности необходимо строить занятия на разнообразном репертуаре: как отечественных, так и зарубежных композиторов. Процесс знакомства с творчеством зарубежных композиторов необходимо строить на взаимодействии участников коллектива как между друг другом, между участниками и руководителем, так и между участниками с публикой и автором произведения. Формирования навыков общения обусловлена высокими требованиями к личной активности человека, а также его способности взаимодействовать с другими людьми в различных формах социальных отношений. Потребность в общении является одной из главных в обществе. Когда люди вступают в отношения с окружающим миром, они начинают сообщать информацию о себе, в ответ получая интересующие сведения. Анализ этих сведений помогает спланировать деятельность в социуме. Насколько эффективной станет данная деятельность, во многом зависит от качества самой информации, ее обмена. Формирование навыков общения может реализоваться в рамках внеучебных объединений (музыкальные и художественные школы, детско-юношеские объединения, факультативные занятия, кружки и т.д.). В настоящей статье представлены варианты игр и упражнений, которые можно предложить ученикам младшего школьного возраста для эффективного знакомства с зарубежными композиторами и их творчеством.

Ключевые слова: младшие школьники, методика, ансамбль, оркестр, музыкальный коллектив, школа, знакомство с авторами, композиторы, исполнительская культура.

Для повышения исполнительской культуры младших школьников, участников музыкальных коллективов необходимо уделять внимание их ознакомлению с различными композиторами и их произведениями. Для того чтобы познакомить детей с авторами прежде всего нужно иметь опору в виде конкретных методов работы. Среди основных для данной работы можно предложить следующие: – метод размышления о музыке (Д.Б. Кабалевский), он строится на беседах учителя с учениками. В нем представляется важной четко сформулированная задача и ее совместное решение, после чего делается окончательный вывод самими учениками [3]; – метод проектов (Г. Меандров, Е.С. Полат) включает в себя следующие этапы: создание у детей стимула к работе и выбору проекта, составление предварительного плана, подготовка к выполнению, создание детального плана, выполнение проекта и рефлексия его исполнения [4]; – метод побуждения к сопереживанию (Н.А. Ветлугина). Суть метода состоит в том, что деятельности должен предшествовать эмоционально-чувственный опыт ребенка, для появления сопереживания автору и герою необходимым условием является образование определенного контекста сознания [1]; – метод создания художественного контекста (Л.В. Горюнова). Он основан на обращении к смежным видам искусства, тем или иным жизненным ситуациям. Помогает представить музыку в богатой и разнообразной связи с другими видами искусства [2]. Перечисленные методы могут способствовать зарождению и поддержанию интереса к произведениям, с которыми начнут знакомство участники коллектива на занятиях.

В качестве основных заданий и упражнений для ознакомления учащихся с композиторами можно предложить следующие: поиск и интересное представление фактов об авторе и произведении, совместное обсуждение участниками коллектива исполняемых произведений, поддержание возникшего интереса для дальнейшей работы.

Первое задание «расскажи другу о произведении и авторе». Для работы и разбора, а также для зарождения интереса к произведениям руководителям следует представить интересные факты и истории о создании произведений, либо их авторах. Как правило современные дети не интересуются классической музыкой, клиповость мышления, легкий, красочный и доступный контент не создается для классических произведений, поэтому знаний о этой музыке мало в следствии спора яркости к академическому знанию и искус-

ству. Поэтому детям младшего школьного возраста важно рассказать эмоционально насыщенные истории. Например, происхождение танца «тарантелла», которое по легенде связано с укусом тарантула, чтобы человек не умер, ему нужно было очень быстро и долго танцевать для нейтрализации действия яда; происхождение танца «полька» связано как ни странно со страной Чехия, а не Польша, и переводится как «половинка», поэтому звучание такое отрывистое; «Лендлер» ведет свою историю с пышных и помпезных баллов и является предтечи современного «вальса» и т.д. Окончанием данной работы следует сделать исполнением преподавателя тех произведений, о которых были озвучены интересные факты.

Задание «представь произведение от имени композитора». Участникам коллектива дается задание: в малых группах (по 2–3 ребенка) подготовить сообщение по каждому произведению, которое находится в работе коллектива в настоящее время. В задание можно включить: – подготовку презентации о произведении, в которой повествование следует вести от имени автора; – демонстрацию некоторых движений, стихов, картин, архитектуры того времени, когда было создано произведение. Для выполнения этого задания ученикам следует обратиться к специальной, научно-популярной и художественной литературе. В свою очередь задача педагога из всей информации, найденной участниками коллектива помочь отобрать исторически правильную и интересную.

В процессе описанной работы участники коллектива могут обмениваться друг с другом впечатлениями при помощи социальных сетей и мессенджеров о любимом произведении и его композиторе, обсуждать причины, позволившие композитору сочинить такое произведение. Данная работа может продолжаться в течении нескольких месяцев, на общих репетициях коллектива.

В реализации метода проектов к участию можно привлекать не только детей, руководителя-дирижера коллектива, но и родителей. Ввиду возраста и малого кругозора детям сложно самостоятельно выполнить данное задание и найти материал, который дал бы исчерпывающий ответ. Также следует обратить внимание на то, что совместно с родителями, дети могут подобрать много лишней информации, которая будет вводить в сторону от создания общего представления о произведении. В свою очередь, педагогу следует использовать наводящие вопросы и уточнения, которые будут способствовать поиску ошибок в презентациях и уточнению той или иной информации.

Руководитель может предложить ученикам обсудить в малых группах вопросы: а могло ли быть так во времена жизни композитора; данный штрих автор использовал правильно или нет и т.д. Таким образом, происходит взаимодействие между участниками коллектива, в процессе которого происходит обогащение одних участников – другими. В эти моменты происходило активное обсуждение. Таким образом, вышеописанная работа

позволяет выйти на личность композитора и улучшить понимание его замысла.

Для того, чтобы понять мысли, чувства композитора, ситуации из его жизни, эпоху, в которую он творил можно предложить игру «верю не верю». В ней одному из участников коллектива необходимо называть три факта об авторе. Два правдивых, один – ложный. Задача рассказчика убедить всех, что он говорит правду. У всех остальных – раскрыть, что не так. При этом «водящему» можно задавать вопросы, пытаться поймать его на неточностях. Таким образом происходит уточнение знаний об авторе и его произведениях.

Следующая игра, которую можно предложить ансамблистам «удали лишнее» детям предьявляются три музыкальных фрагмента (два – одного автора, третий – другого). Участникам нужно угадать и назвать лишний фрагмент и автора оставшихся двух фрагментов.

Для закрепления знаний о композиторах участникам коллектива предлагается выполнить творческое домашнее задание. Оно включает в себя создание рисунка по музыкальному произведению и «письмо автору». В рисунке ребенку необходимо отразить образы, которые он представляет при прослушивании произведений, в свою очередь в письме предлагается описать свои мысли и чувства при исполнении произведения, также можно написать про мысли и чувства автора произведения, задать автору вопросы и вступить в целый диалог по поводу его произведения [5].

Еще одним заданием для знакомства с композиторами может стать творческое задание «о чем говорит нам композитор». Учащиеся приходят на одну из репетиций и получают задание в группах по 4–5 человек начать обсуждать образ, который воплотил в произведении автор. Каждая группа представляет свой вариант задания. Затем, они обсуждаются и выявляется наиболее приемлемый вариант. Таким образом, к концу занятия путем переговоров, аргументов, обсуждений формируется общее представление о произведении и композиторе.

Также для формирования понимания замысла автора используется игра «любимый автор». Дети в группах по два человека между собой обсуждают какой автор и почему – их любимый, описывают образы, которые они представляют, когда слышат или исполняют произведение этого автора. Во время этой игры ребенок должен обратиться к накопленным знаниям по автору и его произведениям. Что немаловажно, участник должен увлечь и заинтересовать своим рассказом своего оппонента. Эта игра может быть изменена следующим образом в двух вариантах.

В первом варианте происходит укрупнение группы до 2 человек (дети работают в тех же парах) и обсуждение продолжается в двух попарно взятых группах – «двое на двое». Так, на обсуждение по 4 человека выносятся по одному из двух авторов, который был наиболее предпочтительным в парных обсуждениях. Данное укрупнение про-

исходит до тех пор, пока не сформируются две большие группы, которые обсуждают двух авторов. Этим двух авторов ребята и будут исполнять на ближайших репетициях.

Второй вариант игры – ребенок, изначально имеющий другое предпочтение, рассказывает всем участникам коллектива об авторе, выбранном его оппонентом. Ученик не говорит фамилию автора, все остальные должны угадать по рассказу кто же этот композитор.

Описанные упражнения и задания можно эффективно применять при знакомстве учащихся с композиторами и их произведениями. Особенно такая работа необходима при изучении зарубежных авторов ввиду того, что дети младшего школьного возраста мало знакомы с их творчеством, а для наибольшего развития штриховой культуры, агогики, тезауруса и общей осведомленности необходимо строить занятия на разнообразном репертуаре: как отечественных, так и зарубежных композиторов. Приведенные средства работы необходимы для накопления багажа знаний по произведениям, эпохам и искусству. Участники коллектива учатся взаимодействию как между собой, так и с композитором, понимая его замысел, который обусловлен тем, или иным историческим контекстом. Появляется интерес к произведениям, так как после заданий и игр это не просто ноты, а некая личная и даже сакральная информация, которую дети хотят максимально точно и правильно исполнить на практике.

Литература

1. Ветлугина, Н.А. Музыкальное развитие ребенка. / Н.А. Ветлугина – Москва: Просвещение, 1968. – 150 с.
2. Горюнова, Л.В. Музыка – язык общения. / Л.В. Горюнова // Искусство в школе. – 2004 – № 5. – 3–11 с.
3. Кабалевский, Д.Б. Воспитание ума и сердца: Кн. Для учителя / Д.Б. Кабалевский – Москва: Просвещение, 1981. – 192 с.
4. Меандров Г. Метод проектов в начальной школе. В помощь комплексно-проектной работе. Метод. пособие для педагогов. Уральская обл. опытная станция соцвоса им. В.И. Ленина / под ред. Пумпянского, Калгановой. Свердловск; М.: Госиздат, Уральское обл. отделение, 1931. – 9–18 с.

5. Тагильцева, Н.Г. Диагностика развитости коммуникативных навыков младших школьников – участников скрипичного ансамбля / Н.Г. Тагильцева, М.Н. Курлапов // Педагогическое образование в России. – 2017. – № 3. – 68–75 с.

FAMILIARIZATION OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN WITH THE WORKS OF FOREIGN COMPOSERS AS A MEANS OF IMPROVING PERFORMING CULTURE

Kurlapov M.N.

Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin

The relevance of the problem of familiarizing younger students with the works of foreign composers as a means of improving the performing culture is due to the fact that children of primary school age are not familiar with their work, and for the greatest development of stroke culture, agogics, thesaurus and general awareness, it is necessary to build classes on a diverse repertoire: both domestic and foreign composers. The process of getting to know the work of foreign composers must be built on the interaction of the team members both between each other, between the participants and the leader, and between the participants with the public and the author of the work. The formation of communication skills is due to high requirements for a person's personal activity, as well as his ability to interact with other people in various forms of social relations. The need for communication is one of the most important in society. When people enter into relationships with the outside world, they begin to communicate information about themselves, in response to receiving information of interest. The analysis of this information helps to plan activities in society. How effective this activity will become depends largely on the quality of the information itself, its exchange. The formation of communication skills can be implemented within the framework of extracurricular associations (music and art schools, youth associations, extracurricular activities, circles, etc.). This article presents options for games and exercises that can be offered to students of primary school age for effective acquaintance with foreign composers and their work.

Keywords: junior schoolchildren, methodology, ensemble, orchestra, musical group, school, acquaintance with authors, composers, performing culture.

References

1. Vetlugina, N.A. Musical development of the child. / N.A. Vetlugina – Moscow: Education, 1968. – 150 p.
2. Goryunova, L.V. Music is the language of communication. / L.V. Goryunova // Art at school. – 2004 – No. 5. – 3–11 s.
3. Kabalevsky, D.B. Education of the mind and heart: Book. For the teacher / D.B. Kabalevsky – Moscow: Education, 1981. – 192 p.
4. Meandrov G. Method of projects in elementary school. To help complex design work. Method. allowance for teachers. Ural region Experimental station of the social worker named after IN AND. Lenin / ed. Pumpyansky, Kalganova. Sverdlovsk; M.: Gosizdat, Ural region. Department, 1931. – 9–18 p.
5. Tagiltseva, N.G. Diagnostics of the development of communication skills of junior schoolchildren – members of the violin ensemble / N.G. Tagiltseva, M.N. Kurlapov // Pedagogical education in Russia. – 2017. – No. 3. – 68–75 s.

Формирование методических основ обучения академическому пению в России XIX века (на примере «Краткой методы пения» Г.Я. Ломакина)

Люй Мэнин,

старший преподаватель, вокальная кафедра музыкальной теории музыкального института Цзилиньский педагогический университет; ассистент-стажёр Санкт-Петербургской государственной консерватории имени Н.А. Римского-Корсакова
E-mail: 951255574@qq.com

Карачарова Татьяна Ильинична,

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра музыкального образования, ГБОУ ВО «Белгородский государственный институт искусств и культуры»
E-mail: 2522543682@qq.com

В данной статье акцентируется вклад знаменитого капельмейстера, вокального педагога и композитора России XIX столетия Гавриила Якимовича Ломакина в становление и развитие отечественной методики обучения академическому пению. В контексте популярных печатных работ А.Е. Варламова и М.И. Глинки, анализируется «Краткая метода пения» Ломакина, особенности ее содержания. Огромный педагогический опыт в области обучения академическому вокалу позволил Г.Я. Ломакину написать и издать один из первых, из известных нам, труд педагогического характера. Особенность его – логичная, умело выстроенная система упражнений и советов, сопровождающихся ломакинскими вокальными примерами, опора теории на практику. В результате в статье подчеркивается значимость Методы как первого русского печатного труда, комплексно нацеленного на воспитание профессионального вокалиста.

Ключевые слова: русская вокальная школа, методика обучения, Гавриил Якимович Ломакин, «Краткая метода пения».

В России до середины XIX века не существовало оригинальной методической литературы русских авторов по вопросам обучения академическому пению. Как правило, были лишь переводы с французского или итальянского языков известных в Западной Европе трактатов. Например, Степан Аникиевич Дегтярев перевел в итальянского языка на русский и сопроводил комментариями и нотными примерами труд своего педагога и знаменитого в то время теоретика Винченцо Манфредини «Правила гармонические и мелодические для обучения всей музыке».

Ситуация начинает меняться с середины XIX века, когда, наконец, появляются первые авторские печатные вокальные методики на русском языке. Среди целой плеяды выдающихся музыкальных деятелей России XIX века, занимавшихся вокальным творчеством и педагогической практикой в данной области, несколько «затерялось» имя Гавриила Якимовича Ломакина (1811–1885 гг.). Возможно, это было связано и с крепостным («подлым», как тогда выражались) его происхождением, и с тем, что хоровое творчество Г.Я. Ломакина, составлявшее основное наследие композитора, основывается, прежде всего, на церковных традициях русской музыки. Так или иначе, но на протяжении практически всего XX века личность Гавриила Якимовича в советских научных кругах воспринималась как второстепенная.

Однако это не соответствует действительности. Заслуги перед русской музыкальной культурой Ломакина велики: почти 50 лет он руководил Шереметьевской капеллой, на протяжении 12 лет преподавал в одном из главных хоровых коллективов России этого времени – Придворной Певческой Капелле в Санкт-Петербурге. Кроме того, он был известнейшим учителем по вокалу и одним из организаторов первой в России Бесплатной музыкальной школы (вместе с М.А. Балакиревым), а также автором значительного количества хоровых и вокальных произведений светского характера.

Самым продуктивным в деятельности Г.Я. Ломакина, судя по личным автобиографическим воспоминаниям композитора [7] и немногочисленным научным изысканиям К.Ф. Никольской-Береговской [10], Л.Г. Барсовой [2], Ю.С. Горяинова [5], А.А. Соловьева [13], Ю.М. Рогачевой [11], был период с 1830 по 1872 годы. Более всего исследователями подчеркивается влияние Г.Я. Ломакина на развитие отечественного вокально-хорового искусства. При этом о его вокальном наследии и вокальной педагогике говорится несрав-

нимо меньше. Здесь мы можем опираться на работы опять же Ю.С. Горяйнова [5; 9], В.Д. Андриевской и Т.И. Карачаровой [1].

Судить о большом педагогическом таланте Г.Я. Ломакина в преподавании вокала и его методах можно, прежде всего, по тому, что многие выдающиеся музыкальные деятели, певцы Санкт-Петербурга XIX века прошли «ломакинскую школу пения» и достигли профессиональных высот и признательности. Среди них назовем выдающихся вокалистов И.А. Мельникова, Л.И. Кармалину, Ю.Ф. Абазу. В Театральном училище у Гавриила Якимовича учились братья Лядовы – Александр и Константин (первый стал дирижером балетных спектаклей в императорском театре, второй – главным капельмейстером Русской оперной труппы в Петербурге) [см.: 6, с. 51]. Одна из выдающихся учениц Ломакина – Анна Яковлевна Воробьева, русская певица, является первой исполнительницей партий Вани в операх Глинки «Иван Султан» и Ратмира в «Руслане и Людмиле». В Пажеском корпусе Северной Венеции одним из воспитанников Ломакина являлся молодой князь Юрий Голицын, который позже прославил русское вокально-хоровое искусство за рубежом со своим великолепным хором из крепостных, продолжая вольно или невольно дело Ломакина в России. Известно, что даже Петр Ильич Чайковский брал в Петербурге уроки вокала у Гавриила Якимовича, а единственный учитель великого русского певца Федора Шаляпина – Дмитрий Андреевич Усатов – основы вокального образования, начальную «школу» академического пения так же получил у Г.Я. Ломакина.

Интерес к вокальной педагогике проявился ярко и полноценно в разработке Г.Я. Ломакиным нескольких практических пособий, которые он совершенствовал на протяжении всей жизни. Подчеркнем, что наиболее известный и значимый методический труд Г.Я. Ломакина, «Краткая метода пения», был опубликован в 1837 году, – практически в одно время с известными трудами М.И. Глинки «Упражнения для усовершенствования голоса» (1836 г.) и «Полной школы пения» А.Е. Варламова (1840 г.). Исследователь творчества выдающегося хормейстера и вокального педагога Гавриила Якимовича Ломакина Ю.М. Рогачева пишет: «Ломакин создал уникальное методическое пособие по обучению элементарной теории музыки, хоровому пению и индивидуальному вокалу (1837). Хормейстер совершенствовал свою «Краткую методику пения» десятилетиями: окончательный вариант увидел свет в 1882 году» [11, с. 2].

Остановимся на более детальном рассмотрении последнего варианта «Методы».

«Краткая метода пения» начинается с утверждения, что представленные упражнения проверены большим объемом практики и подходят для вокалистов не только любого уровня подготовки, но и любого возраста. К.Ф. Никольская-Береговская в своей работе под названием «Развитие школы хорового пения в России» указыва-

ла, что работа Г.Я. Ломакина пропитана желанием научного обоснования образовательного процесса певца [см.: 10, с. 32]. Однако ввиду того, что композитор предназначал свою работу для исполнителей всех возрастов и уровней подготовки, степень их мотивации должна была быть достаточно высокой и зависела от самого характера образовательного процесса учебного заведения и уровень подготовки самого педагога.

То есть, другими словами, методика Ломакина была традиционной – педагог сказал, ученик повторил и запомнил. В связи с этим можно сделать вывод, что импровизационный элемент в методике Ломакина почти отсутствует. Такую тенденцию можно проследить, основываясь на воспоминаниях современников композитора. Так, А.Н. Серов отмечал, что исключением в данном случае было исполнение канонов, которые по их определению и тексту были предназначены для певцов младшего возраста [см.: 12, с. 263].

Согласно «Краткой методе пения», перед началом обучения собственно вокальному мастерству необходимо сформировать у обучающихся определенный уровень теоретических знаний – знанию элементарной теории музыки, умению сольфеджировать и петь с листа Гавриил Якимович придавал очень большое значение [см.: 2, с. 3]. Для этого он в пособии привел таблицу, в которой содержатся деления длительностей, причем в том виде, в котором они изучаются и в современных музыкальных учебниках по элементарной теории музыки. Многие понятия, которые вводятся Г.Я. Ломакиным, относятся к элементарной теории музыки и весьма целесообразны ввиду того, что навыки вокалиста закрепляются в каждом предложенном автором упражнении именно на их основе.

Важна в Методе неразрывность задач технологических и художественных. Исполнение романсов и песен, которые приведены в конце методики Ломакиным, предполагает сначала выполнение вокалистом упражнений с точки зрения техники и с художественных позиций. Гавриил Якимович указывал, что выполнять упражнения необходимо *вместе* с изучением определенных музыкальных произведений, в результате чего будет формироваться музыкальное мышление будущего специалиста в области вокала: «Делаются усиленные классы: Ломакин руководствовался, разумеется, своею методою, результаты которой были испытаны на хоре графа Шереметева. Он налёг на учение, упражнял в отгадывании интервалов, заставлял петь гаммы терциями, аккордами, вокализировал разными манерами, выверял голоса, и, наконец, разучивал пьесы по партиям» [7, с. 16].

Необходимо также отметить, что все определения, которые даются в методике, отличаются предельной точностью и лаконичностью.

Так, теоретический раздел Методы содержит достаточное количество информации относительно дыхания. Например, Ломакин указывает, что знаки лиги над нотными знаками дают исполнителю возможность понять, столько звуков необходи-

мо петь на одном дыхании, либо же, сколько звуков необходимо распевать на слог [см.: 8, с. 18]. Что касается самого определения дыхания, то Ломакин указывает, что данный процесс представляет собой «свободное выпускание голоса, исполнение им разных выражений, переход с постепенности от тихого к громкому и наоборот...» [8, с. 19].

С педагогической точки зрения вызывает интерес таблица «Знаков для выражений», в которой содержатся динамические обозначения связываются, прежде всего, с дыханием. Так, Г.Я. Ломакин пишет: «Для усиления или смягчения звуков, на нотах пишутся различные знаки, как то: *p*, *f* и пр.

PIANO или *p* означает тихо (петь слабым голосом)

PIANISSIMO или *pp* – ... очень тихо (притаить дыхание)

FORTE или *f* – ... очень тихо (петь полным голосом)

FORTISSIMO или *ff* – ... очень тихо (петь усиленным дыханием)

CRESCENDO или *cresc.* – немного усилить (постепенно прибавлять дыхание)

DIMINUENDO или *dim.* – немного уменьшить (постепенно убавлять дыхание)

RITARDANDO или *rit.* – замедлить» [см.: 8, с. 20].

Проанализировав таблицу, видим, что все «знаки для выражения» направлены на смягчение или усиления звука голоса. Последовательность упражнений целесообразна. Это можно проследить на следующем примере: приемы *crescendo* и *diminuendo*, равно как и филирование звука вводятся только после овладения навыками *legato*, интонирования попевок и скачков, хроматизмов, акцентов и т.д. – специальных упражнений в области вокализации.

Все начальные упражнения методик Г.Я. Ломакина построены на работе с центральным участком диапазона, звучании естественного тона, который не затрагивал звуков в верхнем регистре голоса. Г.Я. Ломакин применял вокализацию на центральном участке диапазона как свою принципиальную установку в работе. Он считал, что голос должен быть мягкий, круглый и звучный. От своих учеников он требовал выработку палитры выразительных средств. К основным недостаткам голоса он относил «горловой» и «удушливый» звук.

Алгоритм процесса формирования вокальных навыков по Методу Г.Я. Ломакина можно выстроить следующим образом:

1. формирование знаний в области элементарной теории музыки;
2. сбор теоретической информации относительно человеческого голоса, дыхания, регистра;
3. выполнение элементарных упражнений по теории музыки и сольфеджио, таких как заучивание названий нот и их чтение вслух, деление нот и «делание каданса»;
4. выполнение упражнений на дыхание, начиная с коротких мотивов и постепенно переходя к удлинению фраз;

5. выполнение упражнений, направленных на сглаживание регистров;
6. изучение гамм на основе грудного, смешанного и головного регистров;
7. выполнение упражнений, направленных на проработку интонированных скачков;
8. изучение орнаментики в области вокального исполнительства;
9. изучение пульсации и ритмического рисунка;
10. выполнение упражнений, направленных на формирование навыков вокализации;
11. проработка фрагментов музыкальных произведений, представленных в Методе;
12. исполнительская интерпретация художественных произведений, представленных в Методе.

Совмещение нескольких методов обучения вокалу развивало голос ученика, формировало навыки чтения с листа, благодаря чему повышался общий кругозор и уровень профессионального мастерства в области академического пения.

Возникает вопрос, исполнялись ли в процессе обучения музыкальные произведения с сопровождением или нет? Данного ответа в самой Методе нет, однако ее анализ позволяет сделать вывод, что ряд партитур представлен без аккомпанемента, в то время как другие допустимо исполнять в сопровождении инструмента. Необходимо понимать, что Метода направлена на дальнейшую концертную деятельность ученика, поэтому думается, что Ломакин придерживался двух способов изучения музыкальных произведений. Такую работу можно разделить на два этапа: прорабатывание вокального произведения а *capella*, а затем в сопровождении фортепиано. Именно такого принципа придерживался Г.Я. Ломакин во время работы в качестве вокального педагога и руководителя хора в Бесплатной музыкальной школе, где его ученики отбирались уже не путем тщательного отбора голосов, а лишь на основе наличия элементарных вокальных данных и желания научиться пению.

Отметим еще один аспект Методы Ломакина. Первый раздел пособия содержит в себе только необходимую основу вокального мастерства, в то время как материал следующих глав можно посвящен знаниям в отношении количественных принципов подбора вокального состава, специальных методик проведения репетиций.

Завершить статью можно утверждением, что «Краткая метода пения» Г.Я. Ломакина является одним из немногих доступных пособий по обучению академическому пению XIX века и одной из первых профессионально выстроенных систем обучения, в которой есть и теоретическая часть, и музыкальные произведения. Г.Я. Ломакин делает акцент на практической составляющей, поэтому упражнения необходимо выполнять вместе с изучением романсов, песен. Только тогда, считает автор, вокалист не только обретет необходимые навыки, но и станет сформированной индивидуальной личностью, обладающей музыкальным сознанием. Особенностью Методы является и то, что ее упражнения подходят для вокалистов любого уровня подготовки и возраста.

Литература

1. Андриевская, В.Д. Развитие навыков камерно-ансамблевого исполнительства (на примере избранных вокальных сочинений Г.Я. Ломакина: Учебно-методическое пособие / В.Д. Андриевская, Т.И. Карачарова. – Белгород: БелГИК, 2004. – 76 с.
2. Барсова, Л.Г. Из истории петербургской вокальной школы. Эверарди, Габель, Томарс, Ирецкая: учебное пособие / Л.Г. Барсова. – 2-е изд., доп. – Санкт-Петербург: Планета музыки, 2017. – 156 с.
3. Варламов, А.Е. Полная школа пения: учебное пособие / А.Е. Варламов. – Санкт-Петербург: Планета музыки, 2012. – 120 с.
4. Глинка, М.И. Упражнения для усовершенствования голоса. Школа пения для сопрано: учебное пособие / М.И. Глинка. – 2-е изд., испр. и доп. – Санкт-Петербург: Лань: Планета музыки, 2012. – 70 с.
5. Горяйнов, Ю. С. Г.Я. Ломакин. Дирижер. Композитор. Учитель / Ю.С. Горяйнов. – Москва: Музыка, 1984. – 231 с.
6. Косовцов, Н.Е. Классическое вокальное образование в России в XIX веке. Теоретические основы и традиции / Н.Е. Косовцов // Ценности и смыслы. – 2018. – № 1 (53). – С. 45–64.
7. Ломакин, Г.Я. Автобиографические записки (с примечаниями В.В. Стасова). Репринтное издание / Гавриил Якимович Ломакин. – Белгород: Региональный учебно-методический центр по художественному образованию БГИИК, 2012. – 78 с.
8. Ломакин, Г.Я. Краткая метода пения для первоначального общего учения по цифрам и нотам / Г.Я. Ломакин. – Москва: Юргенсон, 1882. – 70 с.
9. Ломакин, Г.Я. Песни. Романсы. Хоры / Сборник под общей редакцией Горяйнова Ю.С. / Г.Я. Ломакин. – Белгород: Везелица, 2000. – 129 с.
10. Никольская-Береговская, К.Ф. Развитие школы хорового пения в России / К.Ф. Никольская-Береговская. – Москва: Советская Россия, 1974. – 77 с.
11. Рогачёва, Ю. М. Г.Я. Ломакин и отечественная хоровая культура: диссертация на соискание ученой степени кандидата искусствоведения: специальность 17.00.02 – музыкальное искусство: защищена 23.04.2013 / Ю.М. Рогачёва; Российская академия музыки им. Гнесиных; научный руководитель Т.Ю. Масловская. – Москва, 2013. – 532 с.
12. Серов, А.Н. Статьи о музыке. В 7 вып. – Вып. 5. – 1860–1862 / А.Н. Серов. – Москва: Музыка, 1989. – 347 с.
13. Соловьёв, А. А. К вопросу о специфике хорового письма Г.Я. Ломакина / А.А. Соловьёв // Ступени хорового мастерства (к 200-летию со дня рождения Гавриила Якимовича Ломакина): Материалы III Всероссийской научно-

практической конференции, 19 апреля 2012 года. – Белгород: БГИИК, 2012. – С. 35–40.

FORMATION OF METHODOLOGICAL FOUNDATIONS FOR TEACHING ACADEMIC SINGING IN RUSSIA OF THE XIX CENTURY (ON THE EXAMPLE OF G. YA. LOMAKIN'S «SHORT METHODS OF SINGING»)

Lyu Mengying, Karacharova T.I.

Jilin Pedagogical University; Belgorod State University of Arts and Culture

This article focuses on the contribution of the famous kapellmeister, vocal teacher and composer of Russia of the XIX century Gavriil Yakimovich Lomakin to the formation and development of the national methodology of teaching academic singing. In the context of the popular printed works of A.E. Varlamov and M.I. Glinka, Lomakin's "Brief Method of Singing" and the features of its content are analyzed. Huge pedagogical experience in the field of teaching academic vocals allowed G. Ya. Lomakin to write and publish the first pedagogical work known to us earlier than others. Its peculiarity is a logical, skillfully constructed system of exercises and tips, accompanied by Lomakin's vocal examples, the support of theory for practice. As a result, the importance of the Method as the first Russian printed work, comprehensively aimed at educating a professional vocalist, is emphasized.

Keywords: Russian vocal school, teaching methods, Gavriil Yakimovich Lomakin, "A brief method of singing".

References

1. Andrievskaya, V.D. Development of chamber ensemble performance skills (on the example of selected vocal works by G. Ya. Lomakin: Educational and methodological manual / V.D. Andrievskaya, T.I. Karacharova. – Belgorod: BelGIK, 2004. – 76 p.
2. Barsova, L.G. From the history of the St. Petersburg vocal school. Everardi, Gabel, Tomars, Iretskaya: textbook / L.G. Barsova. – 2nd ed., add. – St. Petersburg: Planet of Music, 2017. – 156 p.
3. Varlamov, A.E. Complete school of singing: textbook / A.E. Varlamov. – St. Petersburg: Planet of Music, 2012. – 120 p.
4. Glinka, M.I. Exercises to improve the voice. Singing school for soprano: study guide / M.I. Glinka. – 2nd ed., Rev. and additional – St. Petersburg: Lan: Planet of Music, 2012. – 70 p.
5. Goryainov, Yu. S.G. Ya. Lomakin. Conductor. Composer. Teacher / Yu.S. Goryainov. – Moscow: Music, 1984. – 231 p.
6. Kosovtsov, N.E. Classical vocal education in Russia in the 19th century. Theoretical foundations and traditions / N.E. Kosovtsov // Values and meanings. – 2018. – No. 1 (53). – S. 45–64.
7. Lomakin, G. Ya. Autobiographical notes (with notes by V.V. Stasov). Reprint edition / Gavriil Yakimovich Lomakin. – Belgorod: Regional Educational and Methodological Center for Art Education BGIK, 2012. – 78 p.
8. Lomakin, G. Ya. Brief method of singing for the initial general teaching on numbers and notes / G. Ya. Lomakin. – Moscow: Yurgenson, 1882. – 70 p.
9. Lomakin, G. Ya. Songs. Romances. Choirs / Collection edited by Yu.S. Goryainov / G. Ya. Lomakin. – Belgorod: Vezelitsa, 2000. – 129 p.
10. Nikolskaya-Beregovskaya, K.F. The development of the school of choral singing in Russia / K.F. Nikolskaya-Beregovskaya. – Moscow: Soviet Russia, 1974. – 77 p.
11. Rogacheva, Yu. M.G. Ya. Lomakin and domestic choral culture: dissertation for the degree of candidate of art criticism: specialty 17.00.02 – musical art: protected 04.23.2013 / Yu.M. Rogacheva; Russian Academy of Music. Gnesins; scientific adviser T. Yu. Maslovskaya. – Moscow, 2013. – 532 p.
12. Serov, A.N. Articles about music. Issue 7 – Issue. 5. – 1860–1862 / A.N. Serov. – Moscow: Music, 1989. – 347 p.
13. Solovyov, A.A. On the issue of the specifics of choral writing G. Ya. Lomakina / A.A. Solovyov // Steps of choral skill (on the 200th anniversary of the birth of Gavriil Yakimovich Lomakin): Proceedings of the III All-Russian Scientific and Practical Conference, April 19, 2012. – Belgorod: BGIK, 2012. – S. 35–40.

Применение интерактивных технологий и графических средств на занятиях по русскому языку как иностранному

Базванова Татьяна Николаевна,

кандидат педагогических наук, Российский государственный университет имени А.Н. Косыгина (Технологии. Дизайн. Искусство)
E-mail: listanik@gmail.com

Никишина Юлия Валерьевна,

кандидат педагогических наук, Московский автомобильно-дорожный институт
E-mail: julia-nikishina@yandex.ru

Мошкова Светлана Евгеньевна,

переводчик, Акционерное общество «Московское научно-производственное объединение «СПЕКТР»
E-mail: svetlana5us@gmail.com

Целью исследования является определение эффективности применения интерактивных технологий и графических средств в обучении русскому языку иностранных студентов. Ожидаемый научный результат заключается в выявлении особенностей использования данных методов обучения и практической ценности их применения для повышения уровня языковых навыков обучающихся.

Статья описывает современные интерактивные технологии и графические средства в обучении русскому языку как иностранному и их эффективность. В данной работе был проведен анализ литературных источников, посвященных изучению применяемых интерактивных технологий и графических средств обучения на занятиях иностранным языком. Кроме того, опираясь на собственный опыт преподавания русского языка как иностранного, авторы предложили и описали собственные подходы, оптимизированные для использования инновационных средств обучения, что и является **научной новизной** нашего исследования.

В результате были выявлены наиболее эффективные методы применения интерактивных технологий и графических средств обучения в учебном процессе и описаны особенности их использования при обучении русскому языку как иностранному (РКИ). Результаты исследования могут быть полезны для педагогов, занимающихся преподаванием иностранных языков, а также для разработчиков образовательных программ. В заключении приводятся практические рекомендации для преподавателей как иностранных языков, так и РКИ.

Ключевые слова: современные интерактивные технологии, графические средства, русский язык как иностранному, средства мультимедиа, инфографика, комиксы, ментальные карты.

Введение

В настоящее время многие преподаватели русского языка как иностранного (РКИ) сталкиваются с задачей повышения уровня эффективности обучения, что вызвано необходимостью учитывать современные требования к процессу обучения и использовать новые методы, позволяющие более эффективно усваивать языковой материал. Практика преподавания языков показывает, что для более успешного усвоения материала необходимо задействовать все каналы восприятия информации обучающихся. В связи с этим на смену традиционным методам приходят новые, современные методы, основанные на использовании аудиовизуальных и технических средств нового поколения. В данной статье мы рассмотрим новые интерактивные технологии и графические средства и проведем оценку их эффективности в обучении РКИ.

Изучение проблемы применения различных инновационных методов обучения в русском языке как иностранном (РКИ) всегда являлось **актуальным**, так как обусловлено необходимостью эффективного и качественного обучения студентов-иностранцев. Существует значительное количество исследований, посвященных этому вопросу, в процессе обучения иностранным языкам, включая русский язык. Опыт работы с современными технологиями и графическими средствами на занятиях РКИ, их преимуществах и эффективности использования видео, аудио и т.д., средств мультимедиа (презентации, видеоуроки, интерактивные задания, инфографика, интерактивная доска), внедрении дистанционных модульных программ, ментальных карт, электронных учебников, компьютерных обучающе-контролирующих программ, онлайн-ресурсов и т.п. в своих статьях делятся Азимов Э.Г. [1], Айсакова Е.А., Никишина Ю.В. [2], Карпеченкова Ю.Г., Олейник М.А. [11], Гузева Н.Ю. [6], Новикова А.К. [13], Пылкова А.А. [17], Вязовская В.В., Данилевская Т.А., Трубочанинова М.Е. [5], Даниелян М.Г., Никитина Е.А. [7], Жамгарян Н.Т. [10], Базванова Т.Н. [3], Дмитриева Д.Д. [9], Позднякова А.А., Кузнецова Г.В. [14], Трушина Н.П. [18], Чиркова В.М. [19], Дармилова С.В. [8], Басырова А.Е. [4].

Несмотря на обширность этих данных, оценка эффективности конкретных методов в обучении русскому языку как иностранному может быть дополнена и уточнена нашим исследованием.

Цель данной статьи заключается в изучении опыта использования различных современных методов в обучении РКИ, что позволит выявить ос-

новые факторы, влияющие на эффективность процесса обучения, кроме того это поможет разработать оптимальные стратегии и подходы к использованию интерактивных технологий и графических средств обучения в образовательном процессе.

Задачами нашего исследования являются:

- анализ существующего опыта применения интерактивных технологий и графических средств в обучении русскому языку иностранных студентов;
- оценка перспектив и возможных возникающих сложностей в обучении РКИ и пути их преодоления;
- разработка рекомендаций по использованию интерактивных технологий и графических средств в обучении РКИ на основе результатов исследования.

Теоретической базой нашей работы послужили концепции в области конструктивизма, которые утверждают, что знания формируются через активную деятельность индивида и социальное взаимодействие; когнитивной психологии; коммуникативного метода; мультимодальности, рассматривающей коммуникацию как использование различных типов знаковых систем, включая язык, изображение, звуки и т.д.; интерактивного обучения как взаимодействия между учеником и учителем, а также между учеником и другими учениками, что может быть реализовано с помощью интерактивных технологий, благодаря которым мы смогли определить цель и задачи исследования, разработать методику сбора и анализа данных и сделать выводы о применении интерактивных технологий и графических средств для обучения русскому языку иностранных студентов.

В ходе проведения данного исследования авторами были проведены:

- анализ образовательных потребностей студентов-иностранцев;
- разработка учебных материалов и заданий, которые включали в себя использование интерактивных технологий и графических средств (как преподавателем, так и студентом).

Кроме того, в статье было использовано обзорное исследование литературы о применении интерактивных технологий и графических средств в обучении языкам для определения наиболее эффективных подходов и методов.

Методами исследования в нашей работе являются следующие: теоретический (анализ научно-методической литературы), диагностический (беседа), аналитический (анализ применяемых интерактивных технологий и графических средств).

Теоретическая значимость нашего исследования заключается в том, что мы расширяем понимание того, какие интерактивные технологии и графические средства наиболее эффективны при обучении РКИ, что может помочь уточнить существующие теоретические модели и методы обучения языку, а также способствовать разработке новых методов и подходов к обучению. Кроме

того, результаты нашего исследования могут быть полезны преподавателям, обучающим иностранных студентов русскому языку.

Практическая значимость исследования определяется тем, что авторы предлагают конкретные виды работ с различными интерактивными технологиями и графическими средствами при обучении РКИ, которые могут быть полезны преподавателям, стремящимся улучшить свою методику обучения.

Обсуждение и результаты

Идея наглядности является важным принципом дидактики, который был одним из первых научно оформленных принципов обучения. Современные российские ученые и педагоги продолжают проявлять научный интерес к проблеме исследования средств наглядности и в обучении русскому языку как иностранному. О различных средствах наглядности изложено в работах Л.С. Выготского и Е.И. Пассова [17], при этом Л.С. Выготский подчеркивал важность «живой» наглядности, связанной с использованием предметов, живых примеров и образов: картины, фотографии, рисунки, карты, графики, макеты и т.п. [12, с. 347]. Таким образом, все способы, схемы, карты, предметы (живые и неживые) могут быть задействованы для достижения максимально быстрого и прочного запоминания лексики, фонетики, грамматики иностранцами. Например, уже на начальном этапе, практически с первых уроков мы предлагаем следующий метод схематического представления для обучения правилам чтения русских гласных «О», «Е», «Я» в ударном и безударном положении на примере числительного «девять». Схема включает в себя следующие элементы: под ударением на третьем слоге гласная «О» звучит как [O], а при отсутствии ударения – как [A]; гласная «Е» без ударения звучит как [И] и гласная «Я» без ударения также звучит как [И]. Применение данного метода позволяет студентам запоминать все три правила чтения русских гласных в одном слове, что опирается на методические принципы системности, доступности и наглядности и способствует более эффективному усвоению материала.

Для успешного запоминания слов женского рода, оканчивающихся на Ъ, нами предлагается сопоставление этих слов в испанском языке (для учащихся в той или иной мере владеющих испанским языком). Большинство наиболее употребительных русских слов женского рода, оканчивающихся на Ъ, в испанском языке также женского рода. Например, дверь (puerta), тетрадь, записная книжка (libreta), кровать (cama), вещь (cosa), площадь (plaza) и т.д. Таким образом, для испаноговорящих учащихся не составляет большого труда запомнить род данных существительных в русском языке.

Использование географических карт и схем метро на уроках русского языка также помогает быстрому запоминанию новой лексики. Так, на-

пример, чтобы запомнить слова: *север, юг, запад, восток*, нами показываются на картах города, названия которых содержат эти слова: восток – Владивосток, юг – Южноуральск, Южно-Сахалинск, станция метро Южная, север – Североморск, Северодвинск, Запад – Западная Двина, станция метро Юго-Западная.

Одним из эффективных и востребованных методов обучения на уроках РКИ является использование видеоматериалов: фрагментов художественных и документальных, короткометражных и учебных фильмов. Например, короткометражные фильмы из юмористического киножурнала «Ералаш»: «Урок русского языка» (№ 288); «Спорт. Спорт. Спорт» (№ 19), «Домик в деревне» (269), «Праздничный салат» (№ 163), «День рождения» (№ 141), «Новогоднее чудо» (№ 332) и др., которые отражают культурные особенности России, помогают лучше понимать русский язык в контексте и запоминать новые слова и выражения, создавая эмоциональный контекст, что является эффективным мнемотехническим приёмом.

В качестве примера рассмотрим использование фрагментов фильма «Питер-FM». Выбор фильма был обусловлен тем, что, во-первых, в нём отражена современная российская культура и повседневная жизнь города Санкт-Петербург, что позволит обучающимся не только улучшить свои языковые навыки, но и способствует формированию их лингвострановедческой компетенции. Во-вторых, в фильме содержатся разговорные выражения и фразы, которые могут быть полезными для иностранцев при повседневном общении. В-третьих, фильм «Питер-FM» имеет интересный и захватывающий сюжет о молодых людях и их отношениях, что может дополнительно заинтересовать студентов.

Далее нами были выбраны фрагменты фильма для просмотра на занятии с учётом уровня языковых навыков обучающихся, создан словарь новых слов и выражений, а также разработаны предтекстовые задания и вопросы для обсуждения контекста и культурных особенностей, связанных с фильмом.

В процессе занятия были использованы различные методы работы с фильмами на уроках иностранного языка: просмотр фрагментов с субтитрами, обсуждение содержания и языковых особенностей фрагмента и т.п. В качестве контрольной работы предложено написать эссе или реферат на основе просмотренных фрагментов.

С целью повышения эффективности обучения и для лучшего запоминания информации обучающимися на занятии используются презентации как ещё один вид наглядности, помогающий в изучении нового материала, развитии навыков организации информации с помощью визуальных средств. На начальном уровне обучения иностранные студенты готовят презентации по таким темам, как «Мой город», «Моя страна», «Моя семья», «Мой лучший друг», «Климат и погода» и так далее. На продвинутом этапе обучения язы-

ку нами предлагается подготовка работ на следующие темы: «Мой самый счастливый день», «Человек, на которого я хочу быть похожим», «Город моей мечты» и т.д.

В ряду эффективных интерактивных технологий и графических средств, применяемых на занятиях по РКИ преподавателями, следует отметить ментальные карты, основанные на принципах ассоциативного мышления и мнемотехники, которые представляют собой графические схемы, помогающие организовать и структурировать информацию, что позволяет улучшить как запоминание материала, так и его восприятие. По мнению Н.Ю. Гузевой, ментальные карты – «это эффективный инструмент структурирования, анализа и эффективного запоминания информации. Они позволяют ускорить процесс изучения учебных материалов, повысить степень запоминания информации... Человек легче запоминает информацию, поданную посредством ментальной карты, так как она соответствует свойствам человеческого восприятия: целостность, законченность образа, эмоциональная выразительность образа, ассоциативность» [6, с. 118]. Мы предлагаем составление ментальных карт на уроках русского языка совместно со студентами. Преимуществом данного вида работы является то, что он может быть использован уже с самых первых уроков изучения языка. Здесь важен принцип подачи материала «от простого к сложному». В связи с этим для работы используются только существительные и студенты могут пользоваться словарем, что облегчает им задачу. Например: посуда – чашка, стакан, кружка, ложка, тарелка, вилка, нож и т.д.; город – дом, школа, институт, университет, аптека, магазин, супермаркет, площадь, общежитие и т.д. В русском языке большое количество заимствованных слов, которые созвучны с английским, французским, испанским и другими родными языками студентов-иностранцев. Составление ментальных карт с использованием заимствованных слов не представляет большой сложности обучающимся, но приносит осознание, что русский язык не так труден, и они способны выучить его. Например, спорт – футбол, баскетбол, волейбол, теннис, хоккей и т.д. Далее составляются ментальные карты с использованием глаголов и переносных значений, например, дождь – идет, начинается, заканчивается, стучит, льет как из ведра, капает, гремит, шумит, моросит, накрапывает и т.д. Студенты активно вовлекаются в такой вид работы, сопоставляя переносные значения со значениями в своих родных языках. Далее, для усложнения задачи, нами предлагается составление ментальных карт без использования словаря, что развивает память учащихся.

На занятиях также применяется инфографика, способствующая развитию критического мышления и умения анализировать информацию. Как отмечает в своей работе С.В. Дармилова, «она сочетает в себе важнейшие свойства многих видов наглядности: рациональную часть графиков и ди-

аграмм, эмоциональную силу воздействия плакатов, рекламы и кино, символику гербов и флагов. Инфографика способна передавать информацию, воздействовать на эмоции, мотивировать к прочтению с помощью комбинации вербального и иллюстративного компонентов, предназначенных для быстрой и лаконичной презентации темы» (Дармилова, 2008). Например:

1. «История России в сокращении» – инфографика, которая представляет основные события и периоды истории России в виде краткого списка с датами и иллюстрациями.

2. «Русские праздники и традиции» – инфографика, в которой студенты знакомятся с наиболее популярными русскими праздниками и традициями, включая День Победы, Новый год, Масленицу и др. (с описанием обычаев и символов).

3. «Русский алфавит» – инфографика, в которой все буквы русского алфавита демонстрируются с изображениями, примерами слов и звуковым произношением.

4. «Русский язык: основные грамматические правила» – инфографика, с объяснением основных грамматических правил русского языка (склонение, спряжение, падежи и т.д.).

5. «Русская культура и искусство» – инфографика, демонстрирующая различные аспекты русской культуры и искусства, включая литературу, музыку, театр, живопись и другие виды искусства.

Студенты могут также самостоятельно создавать инфографические тексты, чтобы визуализировать информацию, оформить её более наглядно, что может быть полезным навыком для будущей профессиональной деятельности, особенно, если они планируют работать в области маркетинга, рекламы или дизайна. Использование инфографики может быть расширено обучающимися за пределы учебных занятий: для создания презентаций, проектов, научных работ, публикаций в социальных сетях и других целей, позволяя развивать навыки визуализации информации и умения эффективно передавать сложные данные и концепции в доступной форме для аудитории.

Достаточно новым из применяемых некоторыми преподавателями средством наглядности (чаще используемым зарубежными методистами), являются комиксы. Нам представляется, что комиксы – удобный и эффективный метод обучения иностранным языкам, так как они дают возможность контролировать понимание текста, благодаря «системе взаимосвязи рисунка и текста, в которой серия рисунков объединяется какой-то одной ситуацией» [8], композиция характеризуется завязкой, кульминацией и развязкой. Согласно работе С.В. Дармиловой, комиксы обеспечивают «контроль понимания текста, самоконтроль высказывания и наличие предметного плана высказывания» [8], способствуют развитию диалогической речи. В своей работе авторы К.А. Полозова и С.Б. Королёва определяют, что комиксы «сочетают в себе особенности художественной литературы и изобразительного искусства» [15, с. 4].

Работа с комиксами аналогична работе с текстом на уроке, так как они представляют собой историю, переданную в виде текста с визуальной поддержкой. Кроме того, комиксы имеют чёткую структуру, предметный план высказывания, знакомят с лексикой и грамматикой в окружении контекста, что делает их особенно полезными для начинающих студентов. Примеры заданий в виде комиксов для студентов начального (элементарного уровня) этапа обучения предложены на сайте Comics in Russian – Learn Russian for free [20].

Однако, наряду с несомненным положительным эффектом от применения интерактивных технологий и графических средств на занятиях, следует отметить и учитывать некоторые потенциальные сложности, которые могут возникать в аудитории в учебных заведениях. Во-первых, некоторые студенты могут испытывать трудности с использованием новых технологий или не иметь доступа к ним. Во-вторых, как для преподавателя, так и для студента, трудности могут включать в себя дополнительные затраты времени и ресурсов на подготовку материалов, некоторые преподаватели могут не иметь достаточного опыта работы с ними и не знать, как правильно их применять. В-третьих, может оказаться определенное количество студентов, предпочитающих традиционные методы обучения.

Для преодоления вышеобозначенных сложностей необходимо провести дополнительную подготовку для преподавателей, направленную на повышение их квалификации в этой области, а также обеспечить доступность новых технологий, кроме того, регулярно проводить дополнительную работу по мотивации студентов и убеждению их в эффективности новых методов обучения. Таким образом, несмотря на возможные затруднения, применение перечисленных выше методов работы на занятиях является перспективным направлением развития образования и может привести к существенному улучшению уровня знаний студентов.

В данной статье нами были рассмотрены некоторые инновационные интерактивные технологии и графические средства обучения. Традиционные средства наглядности, такие как доски, карты, модели и т.д., были широко используются в прошлом, но они имеют свои ограничения: необходимость ручного обновления и работа с достаточно небольшим объемом информации на доске, наличие актуальных наборов карт, постеров и т.п. на бумажных носителях.

Современные средства, такие как презентации, интерактивные задания, инфографика, ментальные карты и т.п., позволяют представлять информацию более динамично, интерактивно и детально. Изучение современных средств позволяет выявить их потенциал, что особенно полезно в учебном процессе при условии их доступности в образовательном учреждении.

В целом мы можем сделать вывод, что современные интерактивные технологии и графические

средства улучшают качество обучения РКИ и помогают студентам достигать лучших результатов, существенно повышая их мотивацию и уровень участия в учебном процессе, следовательно, их применение достаточно эффективно. Интерактивные технологии, различные средства мультимедиа и т.п. дают возможность студентам участвовать в процессе обучения, активно взаимодействовать с преподавателем и между собой, что способствует более глубокому пониманию и запоминанию материала. Презентации, видеоуроки и интерактивные задания визуализируют информацию, что делает обучение более наглядным и понятным для студентов, а инфографика, в свою очередь, позволяет представить сложную информацию в удобном и легко усваиваемом виде. Следует отметить, что работа с комиксами особенно полезна для студентов элементарного и базового уровня обучения, так как помогает визуализации различных ситуаций, диалогов и эмоций, необходимой на начальном этапе обучения, а дистантные модульные программы, онлайн-ресурсы и электронные учебники могут быть использоваться для самостоятельной работы студентов, предоставляя дополнительную информацию в зависимости от конкретной задачи.

В данной статье мы провели анализ применения различных интерактивных технологий и графических средств в обучении РКИ и представляем рекомендации, основанные на полученных результатах. Для повышения эффективности работы в группе студентов-иностранцев необходимо:

1. Использовать современные интерактивные технологии и графические средства на всех этапах обучения – от начального до продвинутого уровня с целью сделать занятия более интересными и результативными.

2. Сочетать современные средства наглядности с традиционными.

3. Подбирать наглядные материалы в соответствии с интересами и потребностями студентов.

5. Организовывать обучение в интерактивном формате – дискуссии, игры, групповые задания и т.д.

6. Организовывать виртуальные экскурсии по музеям, улицам города.

7. Стимулировать студентов к самостоятельному изучению языка, предоставляя им доступ к различным ресурсам и материалам в Интернете.

8. Создавать персонализированные программы обучения студентам с обратной связью, учитывая их индивидуальные потребности.

9. Регулярно оценивать прогресс студентов и использовать эту информацию для корректировки учебных программ и методов обучения.

10. Стремиться к постоянному профессиональному развитию, участвуя в семинарах и конференциях, чтении специализированной литературы и общению с коллегами.

Таким образом, использование современных интерактивных технологий и графических средств может значительно повысить эффективность обу-

чения и помочь студентам лучше усваивать учебный материал.

Выводы и заключение

В статье был проведен анализ опыта применения интерактивных технологий и графических средств в обучении русскому языку, который позволил выявить факторы, оказывающие влияние на эффективность процесса обучения, а также оптимальные стратегии и подходы к использованию этих методов.

На основании результатов исследования были разработаны рекомендации по использованию интерактивных технологий и графических средств в обучении РКИ, которые будут полезны для преподавателей и методистов, занимающихся разработкой учебных материалов.

Таким образом, цели и задачи исследования были успешно выполнены, а результаты могут быть использованы для улучшения процесса обучения русскому языку иностранных студентов.

Литература

1. Азимов Э.Г. Электронные учебники по русскому языку как иностранному: современное состояние и перспективы развития // Русистика. 2020. № 1. – С. 39–53.
2. Айсакова Е.А., Никишина Ю.В., Филиппская Т.А. Из опыта использования аудиовизуальных средств на занятии по русскому языку как иностранному // Международное образование и сотрудничество. 2020. Вып. 14. – С. 15–19.
3. Базванова Т.Н. Применение средств мультимедиа на онлайн-уроках (РКИ) с целью формирования лингвострановедческой компетенции / Т.Н. Базванова // Обучение иностранным языкам в условиях ограниченной языковой среды: Сборник статей научно-практического семинара с международным участием. – Москва, 2022. – С. 52–56.
4. Басырова А.Е. Инфографический текст как новое средство наглядности на уроках РКИ // Проблемы преподавания филологических дисциплин иностранным учащимся: материалы IV-ой Международной методической конференции. Воронеж: «Научная книга», 2016. – С. 22–26.
5. Вязовская В. В., Данилевская Т.А., Трубочанинова М.Е. Интернет-ресурсы в обучении русскому языку как иностранному: ожидания vs реальность // Русистика. 2020. № 1. – С. 69–84.
6. Гузева Н.Ю. Ментальные карты в практике обучения русскому языку // Актуальные проблемы современного образования: опыт и инновации. Материалы научно-практической конференции (Йончоаз) с международным участием, 2015, с. 117–121.
7. Даниелян М.Г., Никитина Е.А. Интерактивные технологии в обучении РКИ // Современ-

ное педагогическое образование. 2022. № 4. – С. 129–132.

8. Дармилова, С. В. К вопросу об оптимизации процесса обучения иностранным языкам и культуре посредством наглядности / С.В. Дармилова // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2008. – № 5. – С. 188–190. – EDN KDNARB.
9. Дмитриева Д.Д. // Использование электронных презентация лингвострановедческого характера на занятиях по русскому языку как иностранному // КНЖ. 2020. № 4 (33). – С. 28–30
10. Жамгарян Н.Т. Роль современных технологий (электронных пособий) в преподавании русского как иностранного (РКИ) // Актуальные вопросы современной филологии и журналистики. 2018. № 3 (30). – С. 25–29.
11. Карпеченкова Ю.Г., Олейник М.А. Возможности программы My Test x при обучении иностранных студентов русским афоризмам // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 60–3. – С. 156–161.
12. Макарова А.И. Принципы воспитательной системы Л.С. Выготского в организации учебно-воспитательного процесса // Молодой ученый. 2012. № 8. – С. 347–349.
13. Новикова А.К. К вопросу о видеоматериалах на уроке РКИ в китайской аудитории // Полилингвильность и транскультурные практики. 2013. № 4. – С. 159–164.
14. Позднякова А. А., Кузнецова Г.В., Базванова Т.Н., Колядина Т.Е. Проблемы разработки и внедрения дистанционных модульных программ дополнительного профессионального образования преподавателей русского языка как иностранного. Наука и школа. 2022. № 1. – С. 187–196.
15. Королева С. Б., Полозова К.А. Комиксы в обучении РКИ: источники и приемы работы. Национальная ассоциация ученых. 2020. № 59–1 (59). С. 8–11.
16. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. – М.: Русский язык, 1989, с. 276.
17. Пылкова А.А. Интерактивные формы занятий на довузовском этапе обучения РКИ. Эпоха науки. 2018. № 13. – С. 120–126.
18. Трушина Н.П., Гайнанова Л.М. Электронное учебное пособие как средство формирования коммуникативной компетенции на занятиях РКИ. Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2021. № 11. – С. 3606–3613.
19. Чиркова В.М. Возможности мультимедийной презентации для осуществления проектной деятельности иностранных студентов, изучающих русский язык. АНИ: педагогика и психология. 2020. № 2 (31). – С. 288–290.
20. Комиксы на русском языке. [Онлайн]. Доступно по: [https://www.russianforfree.com/comics-in-russian.php]. [Дата доступа: 17.07.2023].

APPLICATION OF INTERACTIVE TECHNOLOGIES AND GRAPHIC TOOLS IN RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE CLASSES

Bazvanova T.N., Nikishina Ju.V., Moshkova S.E.

Russian State University named after I.I. A.N. Kosygin (Technology. Design. Art); Moscow Automobile and Road Construction State Technical University (MADI); Moscow Scientific and Production Association "SPECTR"

The purpose of our research is to determine the effectiveness of using interactive technologies and graphics in teaching Russian as a foreign language to students. The expected scientific result is to identify the peculiarities of using these teaching methods and their practical value in improving the language skills of learners. This article describes modern interactive technologies and graphics in teaching Russian as a foreign language and their effectiveness. In this study, an analysis of literary sources devoted to the study of interactive technologies and graphics used in foreign language classes was conducted. Additionally, based on our own experience in teaching Russian as a foreign language, the authors proposed and described their own approaches optimized for the use of innovative teaching tools, which is the scientific novelty of our research.

As a result, the most effective methods of using interactive technologies and graphics in the educational process were identified, and the peculiarities of their use in teaching Russian as a foreign language (RFL) were described. The research findings can be useful for educators involved in teaching foreign languages, as well as for educational program developers.

The conclusion of the article provides practical recommendations for both foreign language teachers and RFL teachers.

Keywords: modern interactive technologies, graphic tools, Russian as a foreign language, multimedia tools, infographics, comics, mental maps, mind maps.

References

1. Azimov E.G. Electronic textbooks for Russian as a foreign language: current state and development prospects // Russistics. 2020. No.1. – P. 39–53.
2. Aisakova E.A., Nikishina Yu.V., Filipiskaya T.A. From the experience of using audiovisual aids in teaching Russian as a foreign language // International Education and Cooperation. 2020. Issue 14. – P. 15–19.
3. Bazvanova T.N. The use of multimedia tools in online lessons (Russian as a foreign language) for the formation of linguistic and cultural competence / T.N. Bazvanova // Teaching foreign languages in conditions of limited language environment: Collection of articles of a scientific and practical seminar with international participation. – Moscow, 2022. – P. 52–56.
4. Basyrova A.E. Infographic text as a new means of visualization in Russian as a foreign language lessons // Issues of teaching philological disciplines to foreign students: Proceedings of the IV International Methodological Conference. Voronezh: "Scientific Book", 2016. – P. 22–26.
5. Viazovskaia V.V., Danilevskaia T.A., Trubchaninova M.E. Internet resources in teaching Russian as a foreign language: expectations vs reality // Russistics. 2020. No.1. – P. 69–84.
6. Guzeva N. Yu. Mental maps in Russian language teaching practice // Current problems of modern education: experience and innovations. Proceedings of the scientific and practical conference (yontchoaz) with international participation, 2015, p. 117–121.
7. Danielyan M.G., Nikitina E.A. Interactive technologies in RFL teaching // Modern Pedagogical Education. 2022. No.4. – P. 129–132.
8. Darnilova S.V. On the optimization of the process of teaching foreign languages and culture through visualization // Bulletin of the Adyghe State University. Series 3: Pedagogy and Psychology. 2008. No.5. p. 188–190. – EDN KDNARB.
9. Dmitrieva D.D. The use of electronic presentations of a linguo-cultural nature in Russian as a foreign language lessons // KNZH. 2020. No.4 (33). – P. 28–30.
10. Zhamgaryan N.T. The role of modern technologies (electronic aids) in teaching Russian as a foreign language (RFL) // Current issues in modern philology and journalism. 2018. No.3 (30). – P. 25–29.

11. Karpechenkova Yu.G., Oleinik M.A. Possibilities of the My Test x program in teaching Russian aphorisms to foreign students // Problems of modern pedagogical education. 2018. No.60–3. – P. 156–161.
12. Makarova A.I. The principles of L.S. Vygotsky's educational system in organizing the educational process // Young Scientist. 2012. No.8. – P. 347–349.
13. Novikova A.K. On video materials in Russian as a foreign language lessons in a Chinese classroom // Multilingualism and transcultural practices. 2013. No.4. – P. 159–164.
14. Pozdnyakova A. A., Kuznetsova G.V., Bazvanova T.N., Kolyadina T.E. Problems in the development and implementation of distance modular programs for additional professional education of Russian as a foreign language teachers. Science and School. 2022. No. 1. – P. 187–196.
15. Korelova S. B., Polozova K.A. Comics in teaching RFL: sources and techniques. National Association of Scientists. 2020. No. 59–1 (59). P. 8–11.
16. Passov E.I. Fundamentals of communicative methodology for teaching foreign language communication. – Moscow: Russkiy Yazyk, 1989, p. 276.
17. Pylkova A.A. Interactive forms of classes at the pre-university stage of RFL teaching. Epoch of Science. 2018. No.13. – P. 120–126.
18. Trushina N.P., Gainanova L.M. Electronic textbook as a means of developing communicative competence in RFL classes. Philological Sciences. Theory and Practice. 2021. No.11. – P. 3606–3613.
19. Chirkova V.M. Possibilities of multimedia presentation for project activities of foreign students studying the Russian language. ANI: pedagogy and psychology. 2020. No.2 (31). – P. 288–290.
20. Comics in Russian. [Online]. Available at: [<https://www.russian-forfree.com/comics-in-russian.php>]. Accessed on: 17.07.2023.

Методы и особенности организации внеурочной деятельности в разновозрастной группе детей

Рыморева Ксения Сергеевна,

педагог-организатор первой квалификационной категории, руководитель Инклюзивного театра, руководитель детской театральной и модельной школы Санкт-Петербурга
E-mail: kseniyass89@mail.ru

В статье рассматриваются особенности организации внеурочной деятельности в разновозрастных группах детей, положительные и отрицательные стороны такого взаимодействия в предложенных условиях. Автор приводит примеры исследований и форм работы с детьми в смешанных группах, которые ранее раскрывались и публиковались другими исследователями, обозначает значимость влияния взаимодействия детей разного возраста на развитие личности каждого ребенка, находящегося в условиях разновозрастного коллектива. Обосновывается необходимость тщательной разработки обучающей программы и подхода в образовательной деятельности таких групп, а также необходимость анализа групповой динамики, фаз развития коллектива и наблюдение за распределением социальных ролей внутри группы. Автор обозначает основные цели и задачи для педагогов, делает акцент на дополнительном обучении и подготовке педагогов к работе в разновозрастной группе детей, предлагает на примере личной успешной практической деятельности в разновозрастной театральной студии эффективные формы и методы работы, которые разрабатывались под конкретные потребности и цели учеников. Делаются выводы, основанные на результатах исследовательской, практической деятельности и многолетнего опыта работы с детьми в смешанной группе, приводятся в пример успешные кейсы полученных результатов при реализации и организации взаимодействия детей разного возраста в театральной студии.

Ключевые слова: дополнительное образование детей, взаимодействие детей разного возраста, смешанные группы, групповая динамика, внеурочная деятельность, межличностные отношения детей.

Процесс формирования отношений и социализации в обществе начинается в самом раннем детстве, поэтому задача воспитания и развития межличностных отношений всегда остро встает в качестве предмета исследования, чтобы найти наиболее эффективные формы образовательной деятельности и создать качественные педагогические условия. Одной из таких форм является организация образовательной деятельности в разновозрастных группах. Тема обучения детей в таких группах является актуальной и еще не раскрытой до конца. Поэтому, рассмотрим в статье одно из возможных решений – организацию образовательного процесса и социализацию во внеурочной работе на примере театральной деятельности детей в творческой студии.

Методами нашего исследования являются: теоретический анализ научной литературы и исследований, эксперимент, наблюдение, практический метод, анализ групповой динамики и полученных результатов в рамках реализации театральной студии.

Мы полагаем, что наиболее эффективный результат в формировании межличностных отношений и социальных навыков как у старших детей, так и у младших будет проходить именно в условиях образования в группах смешанного возраста. Данный подход на протяжении многих лет изучается многими теоретиками и исследователями, что помогает грамотно и успешно использовать метод на практике.

Разновозрастные группы существуют не только в общеобразовательных учреждениях, но и на детских площадках, в развивающих студиях, детских оздоровительных лагерях, в семьях, где между детьми может быть большая разница в возрасте. Именно поэтому возникает множество вопросов и исследований по организации образовательного процесса в смешанных группах, где можно дать все возможности ученикам совершенствоваться в межличностных отношениях не только среди сверстников, но и среди детей, которые значительно отличаются по возрасту. Исследования образовательной работы с детьми разновозрастных групп рассматриваются в научных трудах Kallery, Maria & Loupidou, Thomais [4], Diane E. McClellan & Susan J. Kinsey [3], Батербиева М.М [1], Павловой И.С [7], Парамоновой Л.А. [6], Байбородовой Л.В. [2] и многих других. В работах Kallery, Maria & Loupidou [4] исследуется тема развития социальных навыков детей, которая считается положительной рабочей моделью в группах смешанного возраста. Kallery, Maria & Loupidou [4] приво-

дят пример из работ Katz, Evangelou, & Hartman, (1990); Ridgway & Lawton, (1965) и Лодиш (1993), где исследователи отмечают положительную динамику в развитии социальной компетенции детей старшего возраста, где именно старшие берут на себя роль наставника и учителя над младшими, тем самым, облегчая обучение младших детей, закрепляют новый материал, учатся проявлять заботу и эмпатию, а младшие имеют возможность наблюдать за старшими, моделировать их поведение, получать мотивацию для обучения и успешного достижения поставленных целей. Байбородова Л.В. [2] и Павлова И.С. [7] в своих исследованиях пришли к выводу, что взаимодействие в разновозрастных группах способствует у детей формированию и проявлению личностной идентичности ребенка, адекватного восприятия мира, других и себя, развивает важнейшие нравственные качества, способствует освоению культурных ценностей, дает дополнительные возможности проявить себя и реализовать успешность в общении. Для такого эффекта необходимо организовать условия где занятия проходят на основе сотрудничества, сотворчества и взаимной ответственности.

Исследователи считают, что на занятиях в разновозрастных группах, где обязательным условием должно быть сотрудничество между детьми и педагогами, необходимо убрать жесткие временные рамки и ограничения при организации учебного процесса. Таким образом, мы получаем оригинальный подход к организации занятий, где будет главным фактором взаимообучение в смешанных группах. Для эффективности и положительной динамики обучающихся в смешанных группах необходимо способствовать качественному взаимодействию детей и поддерживать микроклимат группы, создавать общие цели, к которым будет стремиться вся группа детей и стать сплоченным коллективом. Под такие условия наиболее подходит создание образовательного процесса в рамках кружков, секций, объединений, любой внеурочной деятельности. Организация внеурочной деятельности является одной из самых удачных и эффективных форм работы с детьми в разновозрастных группах, так как именно в ней дети могут себя открыто проявлять, взаимодействовать друг с другом, социализироваться, развивать коммуникативные навыки, развивать себя как личность, учиться уважать и принимать других.

Из своего опыта организации внеурочной деятельности разновозрастной группы детей, через театральную деятельность, хочу отметить важность и положительную динамику в осуществлении поставленных целей и задач. В студию дети приходят по собственному желанию, они заинтересованы в достижении определенных целей, готовы идти на контакт с другими детьми группы ради этих целей. Отличительной чертой такой формы занятий является то, что у детей нет жестких временных рамок, дети себя чувствуют свободно и могут проявлять себя так, как считают нужным и по своим способностям, имеют возможность

проявлять свои таланты и видеть таланты в других. Формируется устойчивый коллектив со своими принципами, традициями и целями, при этом, всегда позитивно принимающий новых учеников, которым будет в таком коллективе легче адаптироваться. Такая форма занятий создает условия для включения и использования потенциала каждого ребенка, что позволяет вовлечь в процесс весь коллектив, тем самым объединяя, помогая взаимодействовать коллективу детей с разным возрастом и раскрывая способности каждого. Дети получают навыки совместной деятельности в процессе взаимодействия старших и младших. В своих работах Батербиев М.М. [1] раскрывает тему взаимовыгодных условий для всех участников разновозрастной группы, где дети приобретают умение организовывать совместную работу, учатся помогать друг другу и принимать помощь.

В смешанных группах огромным плюсом является мотивация детей копировать адекватную модель поведения более старших и более сильных, лидеров. Здесь можно добавить о реабилитации и коррекции детей с ограниченными возможностями, которые ориентируются на здоровых сверстников, благодаря чему, могут скорректировать свои проблемы. Данный опыт мы неоднократно наблюдали при работе в театральной студии смешанного возраста и детей с разным потенциалом. Например, ученица через полгода занятий в разновозрастной инклюзивной группе перестала заикаться и начала четко произносить слова. Такая динамика происходит потому, что при правильной организации внеурочной деятельности ребенок не испытывает давления сверстников и равняется на уровень развития тех, кто старше или опытнее. Если ребенок постоянно будет находиться в похожем себе социуме, он не увидит другой модели поведения и навыков, у него не будет перспектив и примера для цели дальнейшего развития и учащийся будет стоять на месте, либо дольше идти к поставленным целям. В случае коррекции, для детей с ограниченными возможностями особенно тяжело развиваться и реабилитироваться в окружении таких же сверстников, а в инклюзивной группе обязательно будет отслеживаться положительная динамика, но при наличии толерантного отношения абсолютно всех учеников группы. Способствовать развитию эмпатии и толерантности в группе должен педагог, грамотно выстраивая образовательный процесс и атмосферу в коллективе.

В театральной деятельности и репетиционном процессе возникают дополнительные возможности безболезненно и эффективно объединить старших и младших, создать им условия сотрудничества. А благодаря подбору тренингов и определенных сценариев для постановок, где ученики могут попробовать себя в различных социальных ролях, можно успешно и быстро воспитать в группе такие качества как толерантность, эмпатия, принятие других, поддержка. В качестве дополнительных средств для создания дружного коллектива

ва важна практика, возможность самим проявлять инициативу, подходящие под запросы и настроение учащихся тренинги и материалы. Перечислим самые эффективные формы работы с детьми в театральной студии разновозрастной группы:

- тренинги и упражнения на сплочение, доверие;
- задания на самостоятельную постановку этюдов, где дети должны взаимодействовать друг с другом без вмешательства педагога;
- выбор материала для постановок, совместно с детьми. Материал должен содержать наличие ролей для всех возрастов группы и подходить под их амплуа. Материал должен раскрывать таланты и способности ученика, где роль каждого будет важна;
- репетиционный процесс;
- вовлечение учеников в подготовительный процесс: подготовка и создание реквизита, костюмов, создание грима, оформление сцены и декораций, дизайн и подготовка афиш, приглашенных, формирование музыкального списка, помощь за кулисами друг другу;
- выезды на конкурсы, фестивали и частое выступление на сцене перед зрителями. Этот метод особенно помогает сплотить коллектив, научить детей взаимодействовать друг с другом, проявлять поддержку и заботу, идти к общей цели;
- развлекательные мероприятия, празднования дня рождения и поздравление именинников, выезды в театры, в походы;
- мастер-классы со специалистами театров, радио, телевидения, экскурсии в профессиональные учреждения.

Благодаря таким формам занятий усиливается чувство коллективизма, ученики начинают гордиться своей деятельностью, группой и совместным продуктом, у них появляется чувство ответственности за себя и за других в группе, взаимопомощь, поддержка, эмпатия. Младшие и старшие начинают учиться друг у друга во время достижения общей цели.

Положительный эффект можно увидеть при правильной организации образовательного процесса, что зависит напрямую от педагога в разновозрастной группе. Педагогу необходимо организовывать работу с индивидуальным подходом к каждому ученику, учитывая преимущества и проблемы при совместном воспитании детей разного возраста. Важно уметь правильно распределять внимание на каждого ребенка и всю группу в целом, способствовать развитию детей в соответствии с их способностями и возможностями, совмещать различные формы деятельности: игровую, познавательную, практическую, проектную. В смешанной группе при организации учебного процесса, особенно если это внеурочная деятельность, необходимо давать детям возможность проявлять инициативу в процессе деятельности, при этом не проводить итоговое оценивание и аттестацию способностей детей, а акцентировать внимание на положительных сторонах и направлять.

Во время образовательного процесса использовать тренинги, помогающие решить проблемы взаимодействия старших и младших детей в группе.

В работе с разновозрастной группой в театральной студии мы отметили условия необходимые для эффективного образовательного и творческого процесса:

- форма взаимодействия через уважение и доверие, где педагог выполняет роль наставника, друга и партнера;
- отсутствие четкой системы и соответствие программе на занятиях, учитывая настроение и интересы учащихся;
- разнообразие видов деятельности, где все учащиеся принимают участие совместно;
- создание эффективных условий для взаимодействия старших и младших учеников в театральной деятельности, репетиционном процессе, подготовительном этапе к спектаклям, участию в фестивалях, работе в тренингах;
- предоставлять возможность ученикам быть свободными в выборе и проявлять себя в организаторских способностях, творческой деятельности. Конечно, в работе в разновозрастной группе есть и свои сложности. Внутри любого коллектива всегда формируются определенные отношения, что периодически плохо влияет на процесс обучения, усложняет задачу педагогу и разрушает благоприятный микроклимат во взаимоотношениях коллектива. Данную проблему необходимо вовремя заметить и вести наблюдение, контролируя процесс, чтобы избежать конфликтов в группе и отсутствия мотивации на дальнейшее обучение. В процессе организации и реализации образовательного процесса в театральной студии мы проводили социометрические исследования и наблюдения межличностных отношений в коллективе студии.

В работах Павловой И.С. [7] и Батербиева М.М. [1] упоминается про важную особенность смешанных групп – принятие и освоение своей социальной роли. В дальнейшей жизни ученика опыт социального поведения будет очень востребован. Исследователи замечают, что именно в разновозрастном коллективе социальные роли меняются достаточно часто, так как младшие взрослеют, со временем становятся опытнее и переходят в роль старших, наставников, ведущих. Возникает вопрос о том, как сформировать эффективную команду, где группа сможет самоорганизоваться и стать сплоченным коллективом, оптимально используя свои ресурсы. Рассмотрим ролевую динамическую модель Шиндлера, так как именно для сплочения группы и ее эффективности в коллективе должна проходить структуризация и правильное распределение социальных ролей:

- *Альфа*. Ведет группу как лидер, побуждает ее к активности, направляет, мотивирует;
- *Бета*. Выступает в группе как эксперт. Оценивает новые идеи, анализирует, имеет специальные навыки и знания;

- *Гамма*. Поддерживают и воплощают идеи. Преимущественно ведут себя пассивно;
- *Омега*. Отстающий от коллектива.

Данная структура существует в любой группе, поэтому даже разновозрастная группа сплотится и станет единым коллективом. Обстановка в группе будет зависеть от разных факторов: сфера деятельности; соотношение в группе (гендерная, возрастная).

В театральной студии, формируя группу как разновозрастной детский коллектив, есть риски конфликтов и «странного соседства», чего мы старались избежать, заранее продумывая риски и пути их решения. По мнению А.А. Остапенко формальное равенство, например, по возрасту является для учащихся источником невольного сравнения, конкурентности, что приводит к ухудшению межличностных отношений, отчужденности. Дети продолжают оставаться «маленькими», им нечему учиться друг у друга. Мы постарались организовать условия, при которых старшие дети будут иметь возможность проявлять себя как лидеры и наставники, брать на себя ответственность, помогать младшим (проверка домашних заданий, подготовка к праздникам, экзаменам, соревнованиям), а младшие смогут в полной мере получать заботу и образцы социально-одобряемого поведения от старших товарищей. Кибирев А.А. [5] Возраст участников нашей театральной группы 10–15 лет. В группе 2 мальчика и 5 девочек, которые по социальным ролям 2 альфы, 3 беты, 1 гамма и 1 омега.

Следующая проблема, которую мы рассматривали в группе – это проблема лидерства и групповая сплоченность. Лидерство является важным аспектом групповой динамики. Лидеры мотивируют и ведут за собой участников, более активны и проявляют инициативу, благодаря чему, остальные члены группы идут за ним, что очень важно при формировании сплоченного коллектива. Если рассматривать разные фазы развития группы, то отношения в группе будут различаться, также, как и отношение группы к педагогу. Главная цель любого коллектива и педагога – добиться групповой сплоченности, и избегать группового напряжения, так как это в образовательном процессе будет позволять в кратчайшие сроки добиваться высоких результатов и приносить несомненную пользу и удовольствие ученикам.

Любая группа обязательно проходит определенные фазы развития. Организационная стадия, где ученики испытывают любопытство, неуверенность, желание понравиться и быть принятыми в группе. На данном этапе педагог дает инструкции, план действий, так как группа еще не стремится к общим целям и ждет указаний. Далее происходит фаза знакомства, в которой ученики узнают друг друга ближе, рассказывают о своих интересах и увлечениях, находят сходства с увлечениями и целями других учеников группы. Именно на этом этапе в группе начинается разделение ролей, устанавливаются порядки и правила, отноше-

ния становятся более дружескими и доверительными. Следующую фазу можно отнести к началу работы и определению общей цели, и распределению обязанностей среди учеников группы. Как правило, в этой фазе отмечается готовность внести свой вклад в реализацию поставленных задач и активность учеников. Ученики начинают приспосабливаться особенностям и возможностям друг друга, решают вопросы деятельности за пределами коллектива, делясь на маленькие группы. В этой фазе может определиться неформальный лидер и человек, к которому группа будет относиться негативно, часто ребенок сам выбирает себе эту роль. Следующая фаза характеризуется сменой сплоченности на конфликты, где акцент переходит на межличностные отношения. Ученики начинают проявлять себя и свою личность в полную силу, бороться за места в групповой иерархии, организуют свои подгруппы. Данный период опасен тем, что именно здесь многие ученики начинают сомневаться в своих возможностях и, как результат, захотят покинуть группу. Поэтому, роль именно психолого-педагогической работы в этой фазе наиболее важна. Сложность для педагога состоит в том, что необходимо организовать деятельность и работать с группой так, чтобы не вмешиваться напрямую в межличностные отношения учеников, а направлять или помогать, поддерживать и защищать. Если педагог правильно выстроит образовательный процесс, то в коллективе будут установлены значимые цели, интересные всем участникам и ценности группы, тогда коллектив без потерь участников на стадии конфронтации перейдет в самую комфортную и эффективную для образовательного процесса фазу синегрии. На этом этапе группа уже умеет решать конфликты и принимать друг друга, ученики отмечают важную роль каждого в команде, становятся сплоченными, начинают сотрудничать друг с другом, стремятся к коллективной цели и успешному достижению высоких результатов. Именно в этой фазе педагог может ставить ученикам наиболее сложные задачи и цели. Группа будет достаточно быстро справляться с поставленными задачами, чувствовать себя более успешной и станет еще сплоченнее, появится азарт. Последняя фаза считается завершением работы. Педагог выстраивает занятия, где проводит рефлексии и итоги. Как правило, во внеурочной деятельности этой стадии долгое время может не быть, так как многие ученики могут заниматься деятельностью по своим интересам много лет.

Анализируя свою разновозрастную театральную группу детей, мы убедились, что проблемы напряжения в группе, как таковой нет, группа довольно сплоченная. Все стремятся к одной общей цели с большим интересом. Несмотря на то, что в группе есть «гамма» и «омега», они стараются следовать лидерам группы и воспринимают их адекватно. «Гамма» и «Омега» появились в коллективе не так давно, но уже, более-менее адаптировались, благодаря лидерам и дружеской

атмосфере. Ученики, несмотря на различие в возрасте, друг друга поддерживают и понимают, чувствуют себя одной семьей и довольны совместной работой, целями и результатами. Престиж группы с каждым годом растет, что и мотивирует детей заниматься в театральной студии. Каждый год коллектив выезжает на конкурсы, постоянно участвует в различных концертах, фестивалях, сотрудничает с театрами, педагогами и актерами театральных институтов и показывает высокие результаты, что способствует сплочению и дружеской атмосфере коллектива. Для коллектива ожидаемый результат – это поступление в театральное высшее учебное заведение, что не каждому возможно, среди выпускников детских домов. Также, участие в различных мероприятиях, участие в конкурсах, работа на театральных сценах, профессиональные актерские тренинги и занятия приносят положительный результат в социализации детей и дают пользу от занятий в разновозрастной группе. Напряжение в группе возникает очень редко, в основном, во время генеральных репетиций и активной подготовки, когда дети переживают за результат. Такое напряжение не несет вреда, а только еще больше стимулирует работу коллектива. Коллектив научился помогать и контролировать друг друга. Поэтому напряжение в группе быстро проходит и коллектив продолжает идти к своей цели. Коллектив театральной студии находится в фазе развития синегрии.

Чтобы группа вышла на самый высокий уровень мы отметили дальнейшие методы и формы работы:

- как можно частое участие в различных конкурсах и мероприятиях;
- итоговые показы и отчетные концерты группы;
- поездки на различные мероприятия, фестивали, занятия с режиссерами и актерами;
- организовывать досуг с группой (чаепития, походы в театры, прогулки, походы, праздники);
- совместная работа в подготовке реквизита, костюмов, оформления рабочего места;
- более интересные тренинги и упражнения на занятиях;
- мотивация на будущее (поступление в институт, хорошая работа, получение профессиональных навыков);
- экскурсии в профессиональные учреждения: мастер-класс на радио и телевидении, экскурсии в театр, цирк, кинотеатр, театральное учебное заведение, знакомство и беседы с режиссерами театров, телеканалов, радио, студентами и педагогами театральных учебных заведений и т.д.

Как доказательство успешной работы в разновозрастной группе, мы подвели итоги за год работы театральной студии. Из наших наблюдений ученики, которые уже очень хорошо проявили свои творческие способности, уверенно участвуют и помогают в организации, планируют в будущем заниматься творческой деятельностью. С данными учениками, которые вскоре станут вы-

пускниками студии проводится отдельная работа – обучение речевой и голосовой разминке перед выступлением, беседы по поводу дальнейшей творческой деятельности, подготовка и развитие их способностей на будущее, закрепление и улучшение этих знаний. Дети стали более самостоятельными в подготовке к концертам и мероприятиям, самостоятельно подготавливают костюмы, проводят репетиции, повторяют текст, импровизируют, знают, как вести себя в форс-мажорных ситуациях, следят за внешним видом, помогают друг другу за кулисами. В творческом коллективе ведут себя дружно, научились слушать друг друга, могут быстро организовать себя. Коллектив сплотился и даёт отличные показатели.

Организация творческой деятельности в условиях разновозрастной группы позволяет ощутить радость коллективного труда, создать творческую мастерскую, где более опытные помогают новичкам. Такое взаимодействие позволяет детям не только делиться своей творческой энергией с другими, но вместе помогать друг другу, обретать положительное восприятие жизни, самосовершенствоваться, успешно выстраивать межличностные отношения, что положительно повлияет на дальнейшую жизнь каждого ученика.

Смешанная группа является эффективным методом, но только при условиях правильно организованной внеурочной деятельности, где ученики находятся по своему желанию и заинтересованы в достижении высоких результатов. Для того, чтобы добиться положительной динамики, педагогу необходимо грамотно выстроить стратегию работы в разновозрастной группе и учесть все нюансы, уметь чутко относиться к каждому ученику и замечать все фазы развития в коллективе, понимать, как работать в каждой фазе, при этом, давая возможность коллективу успешно пройти эти фазы самостоятельно. Необходимо ориентироваться на потребности учеников и внедрять их в совместную деятельность, правильно распределять обязанности и задачи, грамотно выстраивать образовательный процесс, который будет максимально адаптирован под требования коллектива. Анализ групповой динамики и распределения в группе социальных ролей, является особенно важной задачей в работе педагога, так как это поможет избежать конфликтов, распада, сплотить разновозрастную группу и понять, как выстроить процесс работы на пользу всем участникам коллектива, чтобы каждая фаза прошла для учеников безболезненно и без потерь, положительно повлияла на будущее ученика.

Если во внеурочной и продолжительной деятельности в организации учебного процесса для смешанной группы все более-менее понятно, то для краткосрочной деятельности и организации школьного обучения в подобных группах требуются немного иные формы и методы работы. Процесс обучения и цели общеобразовательных учреждений и детских садов сильно отличаются от внеурочной деятельности, имеют определен-

ные сложности при организации учебной деятельности в смешанных группах. Поэтому организация обучения в школах и детских садах, где есть смешанные группы, требует решения и тщательной проработки, новых исследований и поиска оптимальных и комфортных условий для достижения эффективных результатов.

Литература

1. Батербиев М. М. (2017). Образовательный процесс в разновозрастных учебных группах: теория и методология. Народное образование, (6–7 (1463)), 106–115.
2. Байбородова Л.В., & Кротова М.В. (2015). Подготовка педагогов дополнительного образования к организации взаимодействия детей разного возраста. Ярославский педагогический вестник, (3), 109–114.
3. Diane E. McClellan & Susan J. Kinsey (1999). Children's Social Behavior in Relation to Participation in Mixed-Age or Same-Age Classrooms. *Early Childhood Research & Practice*
4. Kallery, Maria & Loupidou, Thomais. (2016). Learning science in small multi-age groups: the role of age composition. *International Journal of Science Education*. 38. 1–21. 10.1080/09500693.2016.1201871. 4
5. Кибирев А.А. На пути к социальной зрелости. / А.А. Кибирев. Методическое пособие для педагогов, работающих с детьми-сиротами и детьми, оставшимися без попечения родителей – Хабаровск: ХК ИРО, 2013. – 72 с.
6. Парамонова Л. А., Протасова Е.Ю. Дошкольное и начальное образование за рубежом: История и современность: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 240 с.
7. Павлова И.С. (2007). Воспитательные и образовательные возможности разновозрастной группы учащихся сельской малочисленной школы. Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика, 13 (2), 34–38. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 240 с.

METHODS AND FEATURES OF ORGANIZING EXTRACURRICULAR ACTIVITIES IN A MIXED-AGE GROUP OF CHILDREN

Rymoreva K.S.

Inclusive Theater, Children's Theater and Modeling School in St. Petersburg

The article examines the peculiarities of organizing extracurricular activities in mixed-age groups of children, highlighting the positive and negative aspects of such interaction under the proposed conditions. The author provided examples of research and work formats with children in mixed groups, which have been previously explored and published by other researchers, emphasizing the significance of the influence of interaction between children of different ages on the development of each child's personality in a mixed-age collective. The necessity of carefully developing an educational program and approach for such groups is justified, as well as the need for analyzing group dynamics, phases of collective development, and observing the distribution of social roles within the group. The author outlines the main goals and objectives for educators, emphasizing the importance of additional training and preparation for working in a mixed-age group of children. They provide effective forms and methods of work based on their own successful practical experience in a mixed-age theater studio, which were developed to meet the specific needs and goals of the students. The conclusions drawn are based on the results of research, practical activities, and years of experience working with children in a mixed group. Successful case studies are presented to demonstrate the achieved results in implementing and organizing the interaction between children of different ages in a theater studio.

Keywords: children's extracurricular education, interaction of children of different ages, mixed-age groups, group dynamics, extracurricular activities, interpersonal relationships between children.

References

1. BATERBIEV M. M. (2017). Educational Process in Multi-Age Educational Groups: Theory and Methodology. *Narodnoe Obrazovanie*, (6–7 (1463)), 106–115.
2. Bayborodova L. V., & Krotova, M. V. (2015). Preparing Teachers of Additional Education for Organizing Interaction Among Children of Different Ages. *Yaroslavsky Pedagogical Bulletin*, (3), 109–114.
3. Diane E. McClellan & Susan J. Kinsey (1999). Children's Social Behavior in Relation to Participation in Mixed-Age or Same-Age Classrooms. *Early Childhood Research & Practice*
4. Kallery, Maria & Loupidou, Thomais. (2016). Learning science in small multi-age groups: the role of age composition. *International Journal of Science Education*. 38. 1–21. 10.1080/09500693.2016.1201871. 4
5. Kibirev A. A. (2013). On the Path to Social Maturity. A.A. Kibirev. *Methodological Guide for Educators Working with Orphans and Children Left Without Parental Care* – Khabarovsk: HK IRO, 2013. – 72 p.
6. Paramonova L. A., Protasova E. Yu. *Preschool and Primary Education Abroad: History and Modernity: Textbook for Students of Higher Pedagogical Institutions*. – Moscow: Publishing Center "Academia", 2001. – 240 p.
7. Pavlova I.S. (2007). Educational and Developmental Opportunities of a Multi-Age Group of Students in a Small Rural School. *Bulletin of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics*, 13(2), 34–38. – Moscow: Publishing Center "Academia", 2001. – 240 p.

Учебник удмуртского языка в аспекте формирования навыков межкультурного взаимодействия обучающихся 5–9 классов

Рябина Елена Семёновна,

кандидат филологических наук, ведущий научный сотрудник КНУ УР «Научно-исследовательский институт национального образования»

E-mail: eryabina3@gmail.com

В статье изучены возможности формирования навыков межкультурного взаимодействия школьников средствами учебников родного (удмуртского) языка, созданного для обучающихся 5–9 классов, не владеющих удмуртским языком. Упражнения учебников способствуют развитию способности школьников принимать участие в диалоге культур на основе принципов взаимного уважения и осознания межкультурных различий. Осуществлению диалога культур на уроках удмуртского языка способствуют текстовые, творческие упражнения, проектные и исследовательские задания. В текстовых упражнениях представлен материал для расширения кругозора, формирования знаний о культурах разных народов. Формированию практических навыков межкультурного взаимодействия способствуют творческие упражнения и проектные задания. Творческие и проектные задания призваны привлечь школьников к изучению культурного многообразия родного края, мотивировать к самостоятельной деятельности.

Ключевые слова: межкультурное взаимодействие, текстовое упражнение, творческое упражнение, проектная деятельность, удмуртский язык.

Межкультурная коммуникация существует столько же времени, сколько существует культурное и этническое разнообразие мира. Однако на современном этапе взаимодействие представителей различных этносов ещё более усиливается в результате развития технологий, туризма, глобальной информационной сети интернет. Данная тенденция касается и нашей многонациональной страны. В связи с этим становится необходимым укрепление целостного и одновременно поликультурного гражданского общества, это в свою очередь порождает потребность организации соответствующего школьного воспитания и обучения.

В федеральных государственных образовательных стандартах значительное место занимают вопросы сохранения культурного разнообразия, формирования мировоззрения, основанного на диалоге культур, учитывающего многонациональную природу нашей страны. Основы для формирования навыков межкультурного взаимодействия школьников заложены также в предметных результатах гуманитарных дисциплин. Среди них значительным культурно-воспитательным потенциалом обладает предмет родного языка, в рамках обучения которого предполагается воспитание гражданина Российской Федерации, уважающего общероссийскую культуру, язык и культуру родного этноса, также других народов России и мира.

В этой статье изучены возможности формирования навыков межкультурного взаимодействия школьников средствами учебников родного (удмуртского) языка для обучающихся 5–9 классов, не владеющих удмуртским языком [1, 2, 3, 4, 5]. Формирование межкультурной компетенции обучающихся на уроках удмуртского языка реализуется прежде всего через социокультурное содержание учебника, способствующего приобщению школьников к культуре, традициям и реалиям Удмуртской Республики, также знакомству с национально-культурными традициями народов России и мира в рамках тем и ситуаций общения.

Упражнения учебников удмуртского языка, направленные на формирование навыков межкультурного взаимодействия, представлены текстовыми, творческими упражнениями, проектными и поисково-исследовательскими заданиями.

В рамках этого исследования рассмотрены текстовые упражнения учебников удмуртского языка с позиции представления в них элементов культуры разных народов: русских, родственных финно-угорских народов, соседних народов, некоторых народов других государств. По утверждению нидерландского учёного Г. Хофстеде, основными

элементами культуры являются символы, ритуалы, герои и ценности [9, с. 11–13]. Для передачи культурных символов разных народов на страницах учебников удмуртского языка использованы креолизованные тексты, образованные сочетанием вербальных и изобразительных средств [см 7]. В иллюстрациях к текстам учебника 7 класса представлены достопримечательности финно-угорских регионов, русский праздник Масленица, татарский праздник Сабантуй. Креолизованные тексты, несущие культурную информацию, играют важную роль также для осуществления межпредметных связей на уроках удмуртского языка. По мнению Ю. Лотмана, одним из факторов, влияющих на развитие той или иной культуры, является географическое месторасположение региона [8, с. 108]. Так, изобразительный ряд некоторых текстов отражает не только культурную, но и природно-географическую специфику места проживания народа. В иллюстрации текстов, описывающих африканский и японский этностили в интерьере, присутствуют знаки, характерные для культуры и природы Японии и Африки. К тексту об этнографическом музее под открытым небом «Торум маа» представлено изображение, показывающее культурные и природно-географические особенности Югры.

Ритуалы или обряды в разных культурах имеют совершенно различное содержание и смысл. Примерами здесь могут служить традиции различных праздников, этикет или обычаи заключения брака в разных культурах. В учебнике 5 класса предлагается прочитать тексты о традициях празднования Нового года в Польше, Франции, Финляндии, в учебнике 6 класса – о гостевом этикете в Китае, Испании, Финляндии, Японии, Монголии. Фрагмент художественного произведения коми писателя А. Попова знакомит семиклассников с обрядом сватовства народа коми.

В каждой культуре героями могут быть исторические личности, современные представители общества или вымышленные герои из народных преданий, мифов [9, с. 12]. В героях находят свое отражение культурные ценности, почитаемые народом. Знание героев своего и других народов важно для понимания родной и других культур, примеры героев можно использовать в процессе межкультурной коммуникации. Учебник 7 класса знакомит школьников с героем манси народной легенды, также с личностью знаменитого эрзянского скульптора Степана Дмитриевича Нефёдова, о котором повествуется в произведении эрзянского писателя К. Абрамова «Степан Эрзя».

Фольклорные и художественные тексты являются хранителями духовных ценностей, накопленных народом. Стоит подчеркнуть, учебники удмуртского языка, созданные для обучающихся, не владеющих удмуртским языком, не предполагают обучения учебному предмету «Родная (удмуртская) литература» [см. 6]. Однако в них представлены фрагменты некоторых художественных произведений в том числе переведённых с других

языков в целях формирования социокультурных знаний и умений обучающихся. Чтение переводных художественных текстов призвано способствовать расширению картины мира, обогащению жизненного опыта обучающихся, формированию ценностей. Прежде всего, переводные тексты учебников удмуртского языка способствуют формированию общечеловеческих ценностей. Так, потенциал экологического и нравственного воспитания имеют переводы рассказов татарского писателя Г. Касимова «*Луны но жечез вала*» («И собака понимает добро») и чувашского писателя М. Юхма «*Корка но кузьыли кар*» («Дом и муравейник»), размещённые на страницах учебников 7, 8 классов. Произведение эрзянского писателя К. Абрамова «Степан Эрзя» в учебнике 7 класса имеет потенциал трудового воспитания. Определённо, переводные художественные произведения знакомят обучающихся с эстетическими ценностями других народов. Так, в учебник 9 класса включены задания сравнить стихотворения коми поэтессы Н. Обрезковой со стихотворениями удмуртских поэтесс. Вышеупомянутое произведение коми писателя А. Попова об особенностях обряда сватовства народа коми способствует пониманию мировоззрения представителей других культур на основе уважения и интереса к их традициям. Таким образом обучающиеся осознают, что на взгляды и поведение любого человека оказывает влияние множество факторов и что мировоззрения людей отличаются.

Самой сложной и важной задачей при обучении другому языку является развитие умений продуктивной устной и письменной речи. Продуктивности речевого общения способствует в том числе выполнение творческих заданий, которые помогают будить воображение обучающихся, мотивировать их к самостоятельному действию, решению проблемы. В учебниках удмуртского языка представлено достаточно творческих упражнений, направленных на формирование навыков межкультурного взаимодействия обучающихся. В учебнике 5 класса присутствует персонаж из Эфиопии. Пятиклассникам предлагается составить и инсценировать диалог этикетного характера через образы двух мальчиков – представителей страны Эфиопии и республики Удмуртия. В другом упражнении предлагается с опорой на иллюстрацию объяснить мальчику из Эфиопии, как надо строить снежный дом. При выполнении этих упражнений учителю стоит предварительно ознакомить обучающихся с географическими особенностями страны Эфиопии, поскольку контекст процесса коммуникации не существует без взаимосвязи с культурной картиной мира, имеющейся у каждой стороны. Географическое месторасположение региона является одним из факторов, влияющих на развитие культуры народов [8, с. 108].

Сложную творческую деятельность представляет собой письменная речь. В учебнике 5 класса предлагается составить рекламу спортивного курорта «Чекерил» для гостя из Эфиопии. В учебнике

ках 8, 9 классов предлагается осуществить межкультурное общение – написать письмо зарубежному другу об интересных местах своей Родины.

Выполнение творческих заданий в учебниках удмуртского языка для 5–9 классов предусмотрено также в послетекстовой деятельности. В учебнике 6 класса к заданию текста о японском и африканском этностилях в интерьере предусмотрено составление рисунка и текста-описания о современном удмуртском интерьере. Кроме этого, шестиклассникам предлагается на основе текста о гостевом этикете разных народов рассказать о приеме гостей в своей семье. Семиклассникам дано задание с опорой на прочитанный текст сравнить систему обучения в России и Венгрии, подготовить презентацию о прототипе художественного произведения К. Абрамова «Степан Эрзья». В некоторых письменных упражнениях предусмотрено использование текстов в качестве опор для написания писем. Пятиклассникам предлагается написать письмо дальнему другу о праздновании Масленицы в своей семье с опорой на прочитанный текст. В учебнике 7 класса в задании к тексту о народном празднике татар «Сабантуй», посвящённого завершению весенне-полевых работ, предлагается написать письмо другу из Татарстана о праздновании аналогичного удмуртского праздника «Гербер».

Одним из способов возбуждения познавательного интереса обучающихся к культурам разных народов является выполнение исследовательских и проектных заданий. Проектный метод является эффективным средством в обучении языку: способствует развитию коммуникативной компетенции, творческих возможностей школьников, объединяет знания, полученные в ходе учебного процесса. Применение проектов уместно не только с точки зрения достижения предметных результатов обучения, но также личностных и метапредметных. В ходе проектной деятельности школьники учатся пользоваться исследовательскими методами, осуществлять поиск информации и анализ с разных точек зрения, выдвигать гипотезы, делать выводы и заключения. В аспекте формирования умений взаимодействовать в поликультурной среде немаловажным является выработка умения работать в разнообразных группах, расширение круга общения, обогащение жизненного опыта.

По характеру конечного продукта проектной деятельности возможно выделить следующие виды проектов учебников удмуртского языка, направленных на формирование межкультурного взаимодействия: исследовательские, информационные, издательские, творческие.

В 5 классе в рамках исследовательского задания обучающиеся ведут сбор примет, считалок, загадок, пословиц на удмуртском языке и сравнивают их содержание с эквивалентами на русском и иностранных языках. Подобное задание способствует осуществлению диалога культур, поскольку фольклорные жанры являются хранителями

народного культурного опыта, который хранится в языке и передается из поколения в поколение.

Обучающиеся 6 класса составляют презентацию о культуре, традициях народов, проживающих в Удмуртской Республике, также каталог об известных финно-угорских деятелях. Для семиклассников предлагается составить мультимедийную презентацию о традиционных праздниках народов, проживающих в Удмуртии. Выполняя информационные проекты, обучающиеся не воспринимают информацию пассивно, но самостоятельно конструируют свои знания о культурном многообразии родного края.

В рамках проектного задания обучающимся 8, 9 классов предлагается составить программу экскурсии по родному городу или селу, также программу путешествия по Удмуртской Республике для гостей из других регионов, стран. Составление программы экскурсии или путешествия по родным местам соответствует личным интересам школьника, позволяет опираться на свой жизненный опыт, в рамках темы представить своё видение проблемы, свой способ выражения эмоций как вербально, так и невербально.

Таким образом, упражнения учебников удмуртского языка для обучающихся 5–9 классов, не владеющих удмуртским языком, способствуют развитию способности школьников принимать участие в диалоге культур на основе принципов взаимного уважения и осознания межкультурных различий. В текстовых упражнениях представлен материал для развития эрудиции, формирования знаний о культурах разных народов. Посредником между культурами разных народов являются фрагменты художественных произведений, которые в том числе обогащают школьников общечеловеческими ценностями. Формированию практических навыков и умений межкультурного взаимодействия способствуют творческие упражнения и проектные задания. Важно, что посредством учебника удмуртского языка школьники знакомятся с культурой и традициями малочисленных народов, живущих на территории республики или по соседству, также родственных финно-угорских народов. Осведомлённость о культуре соседних и родственных народов ценно с точки зрения формирования навыков межкультурного взаимодействия. Именно с ними школьники, вероятно, будут осуществлять общение в реальной жизни.

Литература

1. Боталова Н.П., Боталов Б.Е., Главатских Н.А., Перевозчикова Е.В., Фазлеева Л.В. *Зеч-а, бур-а, удмурт кыл! 5-тй класслы удмурт кылья учебник*. Ижевск: Издательство «Удмуртия», 2020. 176 с.
2. Герасимова А.В., Кондратьева Н.В., Стрелкова О.Б., Фазлеева Л.В. *Зеч-а, бур-а, удмурт кыл! 8-тй класс: Удмурт кылья учебник*. Ижевск: Издательство «Удмуртия», 2021. 192 с.

3. Герасимова А.В., Кондратьева Н.В., Фазлеева Л.В. Зеч-а, бур-а, удмурт кыл! 9-тй класслы: Удмурт кылэз тодйсьтэм пинальёслы учебной пособие. Ижевск: Издательство «Удмуртия», 2016. 160 с.
4. Герасимова А.В., Маслакова С.В., Перевозчикова Е.В., Фазлеева Л.В. Зеч-а, бур-а, удмурт кыл! 7-тй класслы удмурт кылья учебник. Ижевск: Издательство «Удмуртия», 2021. 192 с.
5. Кондратьева Н.В., Григорьева А.А., Юмина Т.Ф., Белова Е.Б. Зеч-а, бур-а, удмурт кыл! 6-тй класслы удмурт кылья учебник. Ижевск: Издательство «Удмуртия», 2021. 192 с.
6. Методические рекомендации для общеобразовательных организаций Удмуртской Республики по организации преподавания учебных предметов «Родной (удмуртский) язык», «Литературное чтение на родном (удмуртском) языке», «Родная (удмуртская) литература» / Сост. Н.И. Ураськина, Н.П. Ямаева. – Ижевск, 2020. 79 с.
7. Рябина, Е.С. Креолизованные тексты в учебнике удмуртского языка как средство формирования межкультурной компетенции обучающихся // Бизнес и общество. 2023. № 2 (38). [Электронный ресурс]. URL: http://business-society.ru/2023/2-38/21_rjabina.pdf (дата обращения 1.06.2023).
8. Таратухина Ю.В., Цыганова Л.А. Межкультурная коммуникация. Семиотический подход: учебник и практикум для академического бакалавриата. – М.: Юрайт, 2019. 199 с.
9. Теория межкультурной коммуникации: учебник и практикум для академического бакалавриата / Ю.В. Таратухиной, С.Н. Безус. – М.: Юрайт, 2016. 265 с.

TEXTBOOK OF THE UDMURT LANGUAGE IN THE ASPECT OF THE FORMATION OF SKILLS OF INTERCULTURAL INTERACTION OF STUDENTS OF GRADES 5–9

Ryabina E.S.

Public scientific institution of the Udmurt Republic

The article examines the possibilities of forming the skills of intercultural interaction of schoolchildren by means of textbooks of the Udmurt language, created for students of grades 5–9 who do not speak the Udmurt language. Textbook exercises contribute to the development of students' ability to participate in the dialogue of cultures based on the principles of mutual respect and awareness of intercultural differences. The implementation of the dialogue of cultures in the lessons of the Udmurt language is facilitated by text, creative exercises, project and research tasks. The text exercises provide material for expanding horizons, forming knowledge about the cultures of different peoples. Creative exercises and project tasks contribute to the formation of practical skills of intercultural interaction. Creative and project tasks are designed to attract schoolchildren to the study of the cultural diversity of their native land, to motivate them to independent activity.

Keywords: intercultural interaction, text exercise, creative exercise, project activity, Udmurt language.

References

1. Botalova N. P., Botalov B.E., Glavatskikh N.A., Perevozchikova E.V., Fazleeva L.V. «Hallo, Udmurt language! 5th grade». Izhevsk: «Udmurtiya», 2020. 176 p.
2. Gerasimova A.V., Kondratyeva N.V., Strelkova O.B., Fazleeva L.V. «Hallo, Udmurt language! 8th grade». Izhevsk: «Udmurtiya», 2021. 192 p.
3. Gerasimova A.V., Kondratyeva N.V., Fazleeva L.V. «Hallo, Udmurt language! 9th grade». Izhevsk: «Udmurtiya», 2016. 160 p.
4. Gerasimova A.V., Maslakova S.V., Perevozchikova E.V., Fazleeva L.V. «Hallo, Udmurt language! 7th grade». Izhevsk: «Udmurtiya», 2021. 192 p.
5. Kondratyeva N.V., Grigoryeva A.A., Yumina T.F., Belova E.B. «Hallo, Udmurt language! 6th grade». Izhevsk: «Udmurtiya», 2021. 192 p.
6. Methodological recommendations for educational organizations of the Udmurt Republic on the organization of teaching academic subjects “Native (Udmurt) language”, “Literary reading in the native (Udmurt) language”, “Native (Udmurt) literature” / Comp. N.I. Uraskina, N.P. Yamaeva. Izhevsk, 2020. 79 p.
7. Ryabina, E.S. Creolized texts in the textbook of the Udmurt language as a means of forming the intercultural competence of students // Business and society. 2023. № 2 (38). [Electronic resource]. URL: http://business-society.ru/2023/2-38/21_rjabina.pdf (accessed 1.06.2023).
8. Taratukhina Yu.V., Tsyganova L.A. Intercultural communication. Semiotic approach: textbook and workshop for academic undergraduate. – М.: Yurayt, 2019. 199 p.
9. Theory of intercultural communication: Textbook and practical course for academic Bachelor's degree / Taratukhina Yu.V., S.N. Bezus. – М.: Yurayt, 2016. 265 p.

Применение верботонального метода для формирования фонетико-фонологической компетенции при обучении французскому языку

Салихова Оксана Константиновна,

старший преподаватель кафедры «Романо-германская филология и межкультурная коммуникация», Тихоокеанский государственный университет
E-mail: oksalikhova@yandex.ru

В статье рассматривается вопрос формирования фонетико-фонологической компетенции. Будучи одним из компонентов коммуникативной она является целью лингвистического образования. Автор считает, что понимание фонетико-фонологической компетенции в терминологии Н.Л. Гончаровой, более соответствует компетентностному подходу в образовании, так как представляет не только лингвистическую и речевую сущность явления, но и интегрированность в него субъекта обучения. Отмечая, что формирование данной компетенции находится в центре вопросов научного интереса, автор показывает, что традиционно используемые методы для ее формирования не в полной мере соотносятся с новой парадигмой образования. С целью снятия данного противоречия, автор рассматривается возможность применения верботонального метода, использующегося в дефектологии для исправления речи пациентов с нарушением слуха. Раскрывая базовые понятия метода, автор предлагает наиболее универсальные приемы коррекции единиц сегментного уровня французского языка, описывает принципы и этапы их проведения. Учитывая холистический характер метода, автор приходит к выводу о его перспективном использовании в формировании фонетико-фонологической компетенции при обучении французскому языку.

Ключевые слова: фонетико-фонологическая компетенция, верботональный метод, фонологическая глухота, сегментный уровень, суперсегментный уровень, корректирующие приемы.

Лингвистическое образование на всех этапах ставит своей целью формирование коммуникативной компетенции, обеспечивающей эффективность общения на иностранном языке, которая во многом зависит от умения реализовывать знание языковых и социокультурных реалий на фонетико-фонологическом уровне. От чистоты речи, правильности артикуляции звуков, интонационного оформления фраз зависит взаимопонимание собеседников. Фонематические ошибки речи, неверный выбор интонации, несоблюдение артикуляционных особенностей языка в целом могут привести к искажению смысла высказывания и нарушению акта коммуникации [10]. Формирование фонетико-фонологической компетенции в составе коммуникативной признается необходимым условием для осуществления всех видов иноязычной речевой деятельности – аудирования, говорения, чтения и письма.

В данной работе термин «фонетико-фонологическая компетенция» (далее ФФК) используется в трактовке Н.Л. Гончаровой, считающей, что ФФК – это «гибкая, динамичная, многоуровневая система, входящая в свою очередь в лингвистическую компетенцию и включающая интегрированные знания о звуковой системе современного иностранного языка, релевантные перцептивные и артикуляционные навыки, умение адекватно оперировать ими в соответствии с языковой ситуацией, а также комплекс внутренних инструментально-интеграционных мотивов, убеждений и ценностей...» [2, с. 8]. Данное определение отражает не только лингвистическую и речевую составляющие явления, но и передает идею причастности субъекта обучения к ее формированию. Именно субъект обучения является основой рефлексивной оценки возможностей и невозможностей своей компетентности, осуществляя процесс интеграции знания и сознания, процесс переосмысления, рефлексии и коррекции существующих знаний [3, с. 8].

При изучении фонетико-фонологической компетенции ученые уделяют внимание вопросам обучения отдельным составляющим данной компетенции [8], особенностям ее формирования на разных этапах обучения [6] в различных целевых группах (студенты-лингвисты [12]; студенты-нелингвисты [5]). ФФК изучается в рамках преподавания второго иностранного языка [8] и модульной организации процесса обучения [11].

Вопрос о методах формирования данной компетенции, лежит в плоскости традиционного обучения фонетике и рече-произносительным навы-

кам, осуществляемого с применением двух основных подходов: артикуляционного и акустического. Основным постулатом первого является утверждение о том, что точное знание способа производства звука позволяет добиться успеха в его произношении после сознательной тренировки органов фонации. Второй подход делает упор на сознательное усвоение особенностей артикуляции, на слуховое восприятие речи и ее имитацию. Усвоение звуков происходит в речевом потоке, в речевых структурах и моделях с использованием упражнений на повторение или имитацию [9]. Эти подходы прочно вошли в практику преподавания французского языка, находят свое отражение в современных учебниках и учебных пособиях, получая как положительную [1], так и отрицательную оценку [13].

Не умаляя достоинств каждого из подходов, элементы которых представляются актуальными и важными для решения отдельных задач, отметим, что артикуляционный подход призван способствовать формированию сегментных единиц изучаемого языка (фонем), а акустический ставит своей целью освоение суперсегментных явлений, таких как ритм, мелодика, интонация, тембр и т.д. Таким образом тесно связанные в речевой деятельности явления искусственно изолируются друг от друга в процессе обучения. Кроме того, существующие подходы не уделяют должного внимания субъекту обучения, не принимают во внимание имеющийся у него лингвистический опыт, а также индивидуальные особенности личности, определяющие стиль обучения, предпочтения восприятия информации, особенности памяти и мотивации.

Представляется, что преодолеть это противоречие возможно с помощью применения верботонального метода (далее ВТМ). Название метода происходит от лат. *verbum* – речь и *ton* – тон/тональность – изменение высоты звучания. Метод исходит из принципа, что «учащийся плохо произносит, потому что плохо слышит». Он разработан хорватским ученым Петаром Губериной на основе экспериментов, проводимых с слабослышащими детьми в середине прошлого века. Метод обратил на себя внимание в результате выявления сходства между трудностями в усвоении родного языка лицами с патологией слуха и трудностями в усвоении иностранного языка лицами с сохранной аудитивной функцией. Разработчик метода объясняет трудности последней группы так называемой «фонологической глухотой», явлением, которое Н.С. Трубецкой называл «фонологическим ситом» [16, с. 106], понимая под ним явление переноса характеристик фонем и просодем родного языка в изучаемый язык, что приводит к изменению облика иноязычного слова при восприятии и речепроизводстве. Овладевая звуковой стороной изучаемого языка, обучающийся сталкивается с двумя взаимодействующими между собой уровнями – суперсегментным, соответствующим просодии, объединяющим ритм и интонацию,

и сегментным, включающим звуки: гласные, согласные и полусогласные.

Эти два уровня составляют звуковую материю языка, поддерживая между собой естественные связи [15, с. 4]. Единицы сегментного уровня определяются согласно их тональности и напряжения. Если в акустическом спектре звука преобладают низкие частоты, он называется низким или «темным», если преобладают высокие частоты – высоким или «светлым». Под напряжением понимается сила, артикуляционная энергия, затрачиваемая на создание звука. Напряжение рассматривается как физиологическое явление, связанное с работой подвижных органов фонации: голосовыми связками, гибкой частью заднего неба, языком и положением губ. Напряжение зависит также от характера смыкания между нижними и верхними органами артикуляции. Таким образом, в системе французского вокализма, гласные [i], [e], [y] [ø] определяются как высокие, гласные [u], [o], [ɔ], [ɔ̃], [a], [ɑ] как низкие. К напряженным гласным относят [i], [e], [y] [ø] остальные [a], [ɛ], [ɛ̃], [œ], [œ̃] называют гласными расслабленной артикуляции. Система французского консонантизма характеризуется прежде всего напряжением. К согласным, требующего наибольшей энергии для артикуляции относятся глухие смычные [p], [t], [k] и щелевые [s], [f], [ʃ]. Далее по степени убывания напряжения располагаются звонкие согласные [d], [b], [g], [v], [z], [ʒ], сонанты [m], [n], [ŋ] и полусогласные [w], [j].

Характеризуясь как стратегия «перенастройки ушей» обучающегося к звуковым особенностям иностранного языка, верботональный метод придает особое значение усвоению просодии, интонационной кривой и ритма [14]. По мнению разработчиков ритм и мелодия являются мощным средством для развития фонологических обобщений, поэтому адекватно реализуемая фраза служит моделью для их дальнейшего развития. Для коррекции используются три основные интонационные схемы французского языка. Восходящая интонация, свойственная вопросительной фразе или восклицанию, способствует более напряженной работе органов фонации и как следствие обуславливает произношение звука более высокой тональности. При использовании нисходящей интонации, характерной для повествовательного предложения, предлагается корректировать звуки низкой тональности, не требующие энергичной работы органов фонации. Для этого же используется интонация на плато, которая дополнительно используется для закрепления исправленного звука. Опираясь таким образом на просодические элементы, комбинаторную фонетику и нюансированное произношение, ВТБ предлагает ряд общих приемов касающихся коррекции согласных и гласных звуков [14, с. 17–19].

Произношение согласных корректируется с помощью:

- изменения интонационного рисунка фразы (восходящей или нисходящей интонации), а также использованием интонационного ри-

сунка восклицания, отличающегося сильным повышением тона;

- постановкой согласного в выгодную позицию, которой является положение в начале/середине слова или положение между гласными;
- заменой согласного на другую, требующую большего/меньшего напряжения артикуляционного аппарата.
- изменением долготы звука (сонанты).

При этом:

- для ослабления сильно напряженной согласной используется нисходящая интонация, совпадающая во французском языке с окончанием повествовательного предложения, а также интервокальное или финальное произношение;
- для усиления напряжения артикуляции согласного применяется интонационный рисунок восклицательного/вопросительного предложения, положение в начале слова, комбинация с гласным [i], замена на соответствующую согласную, требующую большего напряжения, например [z] на [s];
- для получения низкого звучания согласного используется нисходящая интонация, и сочетание гласными [u] и [o];
- для получения высокого звучания согласного используется его позиция, приходящаяся на вершину тональности, а также комбинация с [i] или [e];
- для лабиализации согласных [ʃ], [ʒ], предлагается использовать комбинацию с гласными [u] и [o].

Произношения гласных корректируется с помощью

- изменения интонации;
- изменением консонантного окружения;
- искаженным произношением.

При этом:

- для ослабления сильно напряженной гласной используется нисходящая интонация, совпадающая во французском языке с окончанием повествовательного предложения;
- для напряженной артикуляции гласного применяется интонационный рисунок восклицательного и вопросительного предложения, а также комбинация гласного с [s] и [t];
- для получения низкого звучания гласного используется комбинация с согласными [b], [m], [v], [g], [r];
- для получения высокого звучания гласного используется его позиция, приходящаяся на вершину тональности, а также комбинация с [s], [z], [t];
- для произнесения гласной более высокого подъема используется комбинация с глухими щелевыми согласными [s], [f], [ʃ], а также комбинация с [j] перед гласным;
- для произнесения более открытой гласной используется комбинация с глухими смычными согласными [p], [t], [k];
- для большей лабиализации предлагается использовать комбинацию с губными согласными [p], [b], [m] и шипящими [ʃ], [ʒ].

Одновременно для улучшения перцепции как согласных, так и гласных рекомендуется:

- сводить до минимуму напряженность артикуляции сообщения, так как ее повышение ведет к увеличению уточнений;
- увеличивать продолжительность звука, так как оно способствует лучшему восприятию звука;
- во избежание восприятия гласной как дифтонга следует укорачивать его долготу.

Вышеописанные приемы сопровождаются вовлечением в коррекцию всего тела обучающегося в следствии воздействия на его перцептивную базу информацией разной модальности. Примером дополнительного воздействия на слуховую модальность является постукивание карандашом или ручки, сопровождающее ритмический рисунок слова/сегмента фразы. С той же самой целью можно отбивать ритм рукой или ногой. Эти движения совершаются сначала преподавателем, постепенно к ним присоединяется обучающийся. Для воздействия на зрительную модальность применяется использование зрительной информации в виде стрелок сопровождающих восходящую (i), нисходящую (î) и интонацию на плато (è). Рекомендуется использовать светлые и темные краски для коррекции звуков соответствующей тональности. В качестве примера воздействия на тактильно-кинестетическую модальность отметим использование сопровождающих артикуляционные движения жестов. Так для произнесения лабиализованных звуков обе руки могут двигаться вперед параллельно друг другу на уровне рта, а для артикуляции нелабиализованных гласных руки совершают разводящее движение назад, имитируя движения губ. Для закрепления непривычного положения языка впереди возможно дублирование фонационного движения выдвиганием руки вперед, а для постановки носовых звуков ощущение пальцами вибраций на кончике носа. Сопутствующие движения макромоторики, положительно влияют на становление микромоторики [4, с. 37]. Кроме того, в искусственных условиях организованного обучения французскому языку подобное воздействие на перцептивную базу обучающихся компенсирует дефицит фонологического слуха. В условиях гетерогенной группы, представленной разными психотипами, стимулирует учащихся к наиболее эффективному восприятию новой информации.

Применение ВТМ следует определенной последовательности, позволяя постепенно преодолевать возникающие при изучении французского языка трудности. Прежде всего осуществляется диагностика. На этом этапе выясняется с какого рода проблемой сталкивается обучаемый. Ошибка в произношении возникает либо из-за неправильной оценки тональности звука, либо из-за неправильной оценки его напряжения. После постановки диагноза происходит исправление целевого звука в фонологическом окружении, способствующим его наилучшей артикуляции. Для этого могут быть использованы не только реально

существующие языковые единицы, но специально придуманные не-слова, например [uʃu] и [uʒu]. Процесс артикуляции активно сопровождается соответствующими жестами, в реализацию которых вовлекается обучающий. Третий этап предполагает корректирующие действия, проводимые с учетом просодических параметров, которые соответствуют трем интонационным схемам, позволяющим в по-разному варьировать напряжение органов артикуляции для отработки целевого звука. Контролируя напряжение, преподаватель использует интонацию, а также соответствующий облегчающий жест (например взмах руки кверху при восходящей интонации), обеспечивая таким образом взаимосвязь языкового и просодического компонентов. При коррекции гласной/согласной вышеописанные приемы могут работать самостоятельно, либо комбинироваться друг с другом.

Подводя итог, отметим, что применение верботонального метода для формирования фонетико-фонологической компетенции при обучении французскому языку позволяет избегать системного разрыва между языком и речью, свойственного традиционным методикам обучения фонетике. Это способствует более естественному процессу усвоения языковых и просодических единиц, сближая его с процессом овладения родным языком. В результате активного использования просодического компонента приемы, предлагаемые ВТМ, позволяют поэтапно преодолевать фонологическую глухоту обучающегося. Они также учитывают имеющийся у него лингвистический опыт, корректируя звуковые корреляты изучаемого языка. Воздействуя на перцептивную базу информацией различной модальности: слуховой, зрительной, тактильно-кинестетической, они компенсируют дефицит фонологического слуха в условиях искусственного овладения французским языком. Верботональный метод позволяет преподавателю учитывать психотип своих учеников. Несомненно, что применение ВТМ потребует от преподавателя соответствующей профессиональной подготовки.

Литература

1. Гальскова, Н.Д., Гез, Н.И. Теория обучения иностранному языку: лингводидактика и методика [Текст] / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М.: – Изд. центр «Академия», – 2004. – 336 с.
2. Гончарова, Н.Л. Формирование иноязычной фонетико-фонологической компетенции у студентов-лингвистов: на материале английского языка: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Ставрополь, 2006. 23 с.
3. Иванова, Е.О. Компетентностный подход в отношении со знаниево-ориентированным и культурологическим. // Компетенции в образовании: опыт проектирования. Сборник научных трудов. Институт содержания и методов обучения РАН, Центр дистанционного образования «Эйдос», Научная школа А.В. Хуторского.

Москва, Издательство: Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК» 2007. № 30. С. 71–78

4. Лебедева, И.Г. Методы коррекции артикуляционных модификаций иноязычных звуков // Вестник Полоцкого государственного университета. Серия Е. Педагогические науки. Методика. 2015. № 15. С. 32–38.
5. Макарова, Е. Н., Пирожкова И.С. Формирование фонетико-фонологической компетенции у студентов-нелингвистов: современное состояние и новые ориентиры // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. 2022. № 2. С. 122–132.
6. Медведева, Т.В. Фонологическая компетенция как условие успешной межкультурной коммуникации // Вестник МГЛУ. 2010. № 580. С. 255–264.
7. Павлова, Н.А. Формирование фонетических навыков у будущих учителей английского языка // Инновационные технологии в высшей школе. Современная высшая школа: инновационный аспект. 2008. № 2. С. 7–11.
8. Присная, Л.Л. Фонетико-фонологическая компетенция и ее компонентный состав / Л.Л. Присная // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2008. № 70. С. 287–289.
9. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранному языку: Базовый курс лекций: Пособие для студентов пед. вузов и учителей [Текст] / Е.Н. Соловова. – М.: Просвещение, 2002–239 с.
10. Тараканова, А.М. Формирование фонетико-фонологической компетенции у студентов языкового вуза. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-fonetiko-fonologicheskoy-kompetentsii-u-studentov-yazykovogo-vuza/viewer/> (04.07.23).
11. Цыбанева, В.А. Формирование фонетико-фонологической компетенции студентов в рамках модульного обучения. // Известия Волгоградского педагогического университета. Волгоград, 2008. № 9(33). С. 208–211.
12. Швецова, Е.О. Формирование фонологической компетенции у студентов языковых вузов, изучающих английский язык как второй иностранный. – Режим доступа: <http://elib.cspu.ru/xmlui/bitstream/handle/123456789/8365/Швецова%20Е..pdf?sequence=1&isAllowed=y/> (04.07.23).
13. Щерба, Л.В. Преподавание иностранных языков в школе: Общие вопросы методики [Текст] / Л.В. Щерба. – СПб: СПбГУ. – 2003. – 160 с.
14. Alsrue, C. La méthode verbo-tonale de correction phonétique, Editions de CLA, l'Aube, 2006. p. 44.
15. Billières, M. Vademecum de phonétique corrective à l'usage des professeurs de fle / M. Billières. Lyon, 2005. 30 p.
16. Troubetzkoy, N. La phonologie actuelle // Journal de psychologie normale et pathologique. – 1933. Vol. XXX. 352 с.

THE VERBO-TONAL METHOD FOR THE FORMATION OF PHONETIC-PHONOLOGICAL COMPETENCE IN TEACHING FRENCH

Salikhova O.K.

Pacific State University

The article deals with the issue of the formation of phonetic-phonological competence. Being one of the communicative components, it is the goal of linguistic education. The author believes that the understanding of phonetic-phonological competence in the terminology of N.L. Goncharova is more consistent with the competence-based approach in education, as it represents not only the linguistic and speech essence of the phenomenon, but also the integration of the subject of education into it. Noting that the formation of this competence is at the center of issues of scientific interest, the author shows that the traditionally used methods for its formation do not fully correspond to the new learning paradigm. In order to remove this contradiction, the author considers the possibility of using the verbotonal method, which is used in defectology to correct the speech of patients with hearing impairment. Revealing the basic concepts of the method, the author offers the most universal methods for correcting units of the segmental level of the French language, describes the principles and stages of their implementation. Given the holistic nature of the method, the author comes to the conclusion about its promising use in the formation of phonetic and phonological competence in teaching French.

Keywords: phonetic-phonological competence, verbo-tonal method, phonological deafness, high/low sounds, corrective techniques.

References

1. Galskova, N.D., Gez, N.I. Theory of teaching a foreign language: linguo-didactics and methodology [Text] / N.D. Galskova, N.I. Gez. – M.: Ed. Center "Academy", 2004. – 336 p.
2. Goncharova, N.L. Formation of foreign language phonetic and phonological competence among linguistic students: on the material of the English language: author. dis. ... cand. ped. Sciences. Stavropol, 2006. 23 p.
3. Ivanova, E.O. Competence-based approach in relation to knowledge-oriented and culturological. // Competences in education: design experience. Collection of scientific papers. Institute of Content and Teaching Methods of the Russian Academy of Sciences, Center for Distance Education "Eidos", Scientific

- School of A.V. Khutorsky. Moscow, Publisher: Scientific and innovative enterprise "INEK" 2007. No. 30. S. 71–78
4. Lebedeva, I.G. Methods for correcting articulatory modifications of foreign sounds // Bulletin of the Polotsk State University. Series E. Pedagogical Sciences. Methodology. 2015. No. 15. pp. 32–38.
 5. Makarova, E. N., Pirozhkova I.S. Formation of phonetic and phonological competence among non-linguistic students: current state and new guidelines // Bulletin of PNRPU. Problems of linguistics and pedagogy. 2022. No. 2. P. 122–132.
 6. Medvedeva, T.V. Phonological competence as a condition for successful intercultural communication // Vestnik MSLU. 2010. No. 580. S. 255–264.
 7. Pavlova, N.A. Formation of phonetic skills in future teachers of English // Innovative technologies in higher education. Modern Higher School: Innovative Aspect. 2008. No. 2. S. 7–11
 8. Prsnaya, L.L. Phonetic-phonological competence and its component composition / L.L. Prsnaya // Proceedings of the Russian State Pedagogical University. A.I. Herzen. 2008. No. 70. S. 287–289.
 9. Solovova, E.N. Methods of teaching a foreign language: Basic course of lectures: A guide for students ped. universities and teachers [Text] / E.N. Solovova. – M.: Education, 2002–239 p.
 10. Tarakanova, A.M. Formation of phonetic-phonological competence among students of a language university. – Access mode: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-fonetikofonologicheskoy-kompetentsii-u-studentov-yazykovogo-vuza/viewer/> (04.07.23).
 11. Tsybaneva, V.A. Formation of phonetic and phonological competence of students in the framework of modular education. // Proceedings of the Volgograd Pedagogical University. Volgograd, 2008. No. 9(33). pp. 208–211.
 12. Shvetsova, E.O. Formation of phonological competence among students of language universities studying English as a second foreign language. – Access mode: <http://elib.cspu.ru/xmlui/bitstream/handle/123456789/8365/Швецова%20Е..pdf?sequence=1&isAllowed=y/> (04.07.23).
 13. Shcherba, L.V. Teaching foreign languages at school: General questions of methodology [Text] / L.V. Shcherba. – St. Petersburg: St. Petersburg State University. – 2003. – 160 p.
 14. Alsrue, C. The verbo-tonal method of phonetic correction, Editions de CLA, Aube, 2006. p. 44.
 15. Billières, M. Vademecum of corrective phonetics for the use of file teachers / M. Billières. Lyon, 2005. 30 p.
 16. Troubetzkoy, N. Current phonology // Journal of Normal and Pathological Psychology. – 1933. Vol. XXX. 352 p.

Некоторые практики обучения языку физики на занятиях по русскому языку как иностранному на подготовительном факультете технического вуза

Семенова Лариса Юрьевна,

старший преподаватель кафедры РКИ, Национальный исследовательский университет Московский государственный строительный университет
E-mail: SemenovaLYU@mgstu.ru

На подготовительном факультете технического вуза изучение предметов по профилю вуза начинается после прохождения слушателями элементарного и частично базового уровня русского языка общего владения. Преподаватели РКИ в большей или меньшей степени играют вспомогательную роль в освоении языка профильных дисциплин. Обзор доступных внутривузовских практик можно свести к шкале от минимального предоставления преподавателю-русисту профильными кафедрами аутентичных текстов лекций и задач по предмету для дальнейшей их адаптации к возможностям слушателей подфака до организации бинарных занятий преподавателей РКИ с преподавателями-предметниками и совместной разработки необходимых учебных материалов, соответствующих программе и учебно-тематическим планам того или иного вуза, что встречается гораздо реже.

В статье рассмотрены некоторые ситуации, каким образом на занятиях РКИ, наряду с изучением основного курса иностранными слушателями, преподаватель может вводить элементы языка физики по методу «от простого к сложному» для более эффективной подготовки иностранных абитуриентов к поступлению в российские инженерные вузы.

Ключевые слова: язык физики, международные термины, отбор лексического материала, координация с преподавателями профильных дисциплин, лекции и задачи по физике, технический перевод, беспереводная семантизация, аутентичные тексты, словообразовательная модель, языковая догадка, конструкции научного стиля речи, поток речи.

На подготовительном факультете технического вуза изучение предметов по профилю вуза начинается после прохождения слушателями элементарного и частично базового уровня русского языка общего владения. Преподаватели РКИ в большей или меньшей степени играют вспомогательную роль в освоении языка профильных дисциплин. Обратная связь от участников учебного процесса и собственная практика преподавания РКИ выявляют некоторую неудовлетворенность имеющимся положением дел в техническом секторе высшего образования для иностранцев.

Обзор доступных внутривузовских практик можно свести к шкале от минимального предоставления преподавателю-русисту профильными кафедрами аутентичных текстов лекций и задач по предмету для дальнейшей их адаптации к возможностям слушателей подфака до организации бинарных занятий преподавателей РКИ с преподавателями-предметниками и совместной разработки необходимых учебных материалов, соответствующих программе и учебно-тематическим планам того или иного вуза, что встречается гораздо реже. Тем не менее русистами в последние годы в сотрудничестве с преподавателями профильных дисциплин накоплен определенный опыт работы в этой сфере учебной деятельности, когда преподаватель РКИ частично перенимает на себя функцию преподавателя-предметника, которые заключаются в ознакомлении с некоторыми необходимыми лексическими и лексико-грамматическими явлениями, сопровождающими тексты той или иной научной области [1: 275]. Рассмотрим несколько ситуаций, каким образом иностранные обучающиеся знакомятся с языком физики уже на элементарном уровне изучения общеупотребительного языка, когда большая часть грамматики и других феноменов русского языка им еще неизвестна, но необходима для понимания лекций и текстов задачника по физике.

Лексика. Используемые ресурсы. На первом этапе, когда слушатели только знакомятся с грамматикой Именительного падежа (еще без глагола), возможно вводить в занятие международные термины и несложные русские слова из области физики. Отбор лексического материала происходит в тесной координации с кафедрой физики, при этом основными критериями являются актуальность и частота использования предъявляемых слов в лекциях.

Задание. Прочитайте интернациональные термины: *масса, вектор, график, минута, секунда, платформа, температура, метод, магнит* и т.д.

Задание. Найдите в словаре <https://dic.academic.ru/> русские слова: *задача, закон, звезда, объем, природа, пункт, сила, тело, точка* и т.д.

Уже на этом этапе перед преподавателем РКИ обозначается несколько проблем и возможностей. Не все слушатели подготовительного факультета владеют международной терминологией, если их родная языковая среда находится вне зоны влияния основных европейских языков. Хотя это достаточно редкое явление, тем не менее в таких случаях приходится обращаться к академическим двуязычным словарям, если таковые имеются. Однако и обучающимся со знанием международной терминологии необходимо тренировать навыки адекватного перевода слов с использованием специализированных словарей. Заметим, что иностранные студенты, впрочем, как и российские, зачастую пренебрегают техническими словарями, а пользуются такими популярными ресурсами, как Yandex или Google переводчики, предназначенными в первую очередь для несложных переводов, без специализации в какой-то определенной сфере. В некоторых случаях таких ресурсов достаточно, однако существует опасность, что неправильно или недостаточно хорошо переведенное слово или термин будет какое-то время фиксироваться в памяти переводящего как правильное. Кроме того, специализированные словари помимо перевода основного слова дают и сочетания этого слова, которые в долгосрочной перспективе окажутся востребованными. Например, при обращении к термину *упругость* в русско-английском политехническом словаре можно увидеть не только перевод самого слова, но и его варианты, расширения и сочетаемость [2]:

упругость *ж.*

1. (*свойство тела восстанавливать форму и объём*) elasticity

2. (*пара*) pressure

3. вязкая упругость – viscous elasticity и т.д.

Таким образом, слушатели подготовительного отделения на занятиях по языку физики формируют привычку к техническому переводу. В дальнейшем иностранным студентам предстоит столкнуться с большими массивами информации, требующей навыков такого перевода, в том числе и для коррекции погрешностей машинных переводов Yandex, Google и др.

Преподаватель РКИ в современных условиях не может игнорировать широкие возможности информационно-коммуникационных технологий для визуализации и беспереводной семантизации конкретно-предметных понятий и слов, что способствует минимизации объяснений и других методических действий преподавателя.

Задание. Найдите в поиске Yandex-картинки/Google-images изображения слов из задач по физике – *Земля, окружность, уравнение*. Сравните *Земля* и *земля*.

Апробация таких заданий демонстрирует не только высокую их продуктивность и интерес студентов, но и проблематику. Так при поиске

слов *тело, фигура* поиск находит тело и фигуру человека. Нами предлагаются два способа выхода из такой ситуации: а). преподаватель верифицирует найденные студентами иллюстрации на соответствие искомому понятию или термину, б). при наборе слов студенты используют некие маркеры, которые сужают направление поиска: например, *тело *физика*. В то же время студентам рекомендуется одновременно знакомиться со словами, которые используются и в общеупотребительной лексике (*нить, нитка, нитки*), и в языке физики (*груз висит на нити, см. нить *физика*), которая на иллюстрациях к физическим темам или заданиям представляет собой просто прямую линию, так же, как и в случае со словами *веревка, канат, трос*. Можно предположить, что таким образом изучающие иностранный язык решают две задачи – обогащают свой «бытовой лексикон» и узнают слова, которые широко используются в языке физической науки как графические символы предметов окружающей действительности.

Рассмотренные ситуации выходят за рамки традиционного освоения языка на элементарном и базовом уровнях, где частотность является одним из главных критериев предъявления лексического материала, но такое опережение с соблюдением принципа повторяемости и цикличности в последующих заданиях на новую грамматику способствует закреплению слов в долговременной и оперативной памяти обучающегося, тренировке умения быстро находить и правильно определять незнакомые слова.

Словообразование, или «Зри в корень!» «От короткого к длинному, от простого к составному» – так можно охарактеризовать метод опережения на этапе изучения первых слов языка физики на элементарном уровне обучения русскому как языку общего владения. Преподавателям-русистам хорошо знакомы жалобы иностранцев на слишком длинные русские слова, их труднопроизносимость, особенно это свойственно китайской и вьетнамской аудиториям. Представляется, что традиционные пособия по РКИ практически на всех уровнях мало внимания уделяют словообразовательной составляющей. Ставка делается на хорошую память ученика, а не на его способности к анализу и синтезу, выявлению системы и структуры, что характерно для представителей «инженерного социума». На наш взгляд, исследование иностранными обучающимися словообразовательных закономерностей языка способствует обогащению их словарного запаса, лучшему запоминанию большего количества слов из одного родственного гнезда, а в конечном итоге и развитию языковой догадки на основе словообразовательного анализа. В качестве примера приведем слово *пространство*, которое широко употребляется как в физике, так и в инженерно-строительных науках во время всего обучения в строительном вузе (*архитектурное пространство, жилое пространство, безопасное пространство, пространственная модель*). На самых первых уроках РКИ слушатели уз-

нают слова *страна, страница, иностранец, русский язык как иностранный*, однако зачастую эти слова заучиваются как автономные лексические единицы и живут в памяти своей отдельной жизнью. Если же преподаватель демонстрирует связанность этих слов одним корнем, показывает уже знакомый многим слушателям по словам *консульство, посольство, знакомство* суффикс *-ств(о)*, который весьма продуктивен в научной лексике, то запоминание «длинного» слова *про-стран-ств-о* становится возможным и даже легким уже на элементарном уровне РКИ. Также при знакомстве с моделью образования прилагательного *пространство* → *пространственный* слушатели без затруднений справляются с аналогичными словообразовательными моделями и могут образовывать прилагательные от таких слов, как *свойство, качество, количество, вещество* уже на начальных этапах изучения языка и даже проявить языковую догадку, встретив глагол *распространяться*, в то время, как обычно подобные словообразовательные задания вводятся в курс научного стиля речи только на первом курсе, уже после вступительных экзаменов.

Грамматика. На подготовительном факультете МГСУ изучение таких предметов, как физика, математика, информатика начинается во втором семестре. «Однако, как показывает практика, уровень владения русским языком к этому моменту является недостаточным для полноценного восприятия лекций, а потому такого рода занятия основываются на предшествующем багаже знаний студентов по предмету (*в данном случае по физике – прим.автора*) и довольно часто носят интуитивный характер» [3:146]. Перед преподавателем РКИ уже в первом семестре стоит задача подготовить слушателей к восприятию наиболее частотных лексико-грамматических конструкций языка физики. Так, еще до изучения пассивных конструкций в курсе РКИ (второй семестр) на этапе знакомства с глаголами можно дать представление о несложных конструкциях с использованием глагольной частицы *-ся*, которые активно используются в формулировках задач и в текстах лекций по физике. Мы знаем, что иностранные слушатели, живущие в городах, где есть метро, почти сразу же по прибытии слышат и запоминают фразу «Осторожно! Двери закрываются!», грамматический анализ которой (условно *кто-то или что-то закрывает двери*) позволяет им понять смысл аналогичных конструкций и выполнять простые задания по трансформации активных конструкций в пассивные и анализировать, какие изменения происходят с субъектами (S) и глаголами (V) в обоих случаях.

Задание (письменное и устное):

А) Напишите глагол *с – ся* в правильной форме. *Экспериментатор (S) нагревает (V) жидкость* → *Жидкость (S) нагревается (V)*.

Б). Скажите: *Неважно, кто нагревает жидкость. Важно, что жидкость нагревается.*

Последовательность и полнота предъявления лексико-грамматического материала:

от слова к аутентичному тексту. Рамки статьи не позволяют описать все методические действия от презентации отдельных лексических единиц, дальнейших трансформаций и расширений их грамматического, словообразовательного и синтаксического потенциала до предъявления письменных и звучащих аутентичных текстов по физике и ее разделам. Отметим, что в значительной степени методика освоения языка физики коррелирует с последовательностью обучения языку общего владения: слово → словосочетание → простое предложение → усложненные и сложные предложения → фрагмент аутентичного текста с изученным лексическим и грамматическим материалом → фрагмент аутентичного текста со знакомым и незнакомым материалом → аутентичный текст:

скорость → *начальная скорость* → *начальная скорость тела* → *начальная скорость тела изменяется* → *при движении начальная скорость тела изменяется* → *при криволинейном движении начальная скорость тела изменяется по модулю и направлению...* → ...и т.д.

Однако преподавателю РКИ, который вводит в свои традиционные уроки элементы специальной дисциплины, приходится иногда и нарушать привычную последовательность подачи языкового материала. Так, например, на наш взгляд, необходимо знакомить обучающихся со спецификой употребления Родительного падежа в языке физики до предъявления Винительного, так как при отборе лексического материала для составления заданий выяснилось, что недостаточно набрать определенное количество конструкций «глагол+Винительный в качестве объекта» (например, *нарисовать график*), но необходимо расширить эту конструкцию Родительным падежом (*нарисовать график изменения*) или даже т.н. «цепочками» Родительного падежа, очень распространенными в научном языке (*нарисовать график изменения температуры льда*). В таком случае каждый шаг на опережение должен быть обоснован и методически проработан, чтобы у обучающихся не возникало дополнительных трудностей. В зависимости от уровня группы преподаватель может «опередить» основной учебник по РКИ и дать Родительный падеж и его окончания в словосочетаниях такого рода до изучения Винительного падежа или «подождать», когда слушатели познакомятся с обоими падежами в учебнике РКИ и только потом познакомить с их функционированием в расширенной конструкции «глагол+Вин.пад.+Род.пад.+Род.пад.» на примере языка физики.

Конструкции научного стиля речи возможно вводить уже при первичном изучении системы падежей русского языка, начиная с простейших «кто/что – это кто/что» (*Жорес Алферов – это физик, физика – это наука*), и предъявляя другие конструкции, наиболее часто встречающиеся в текстах задач и лекций на подготовительном факультете: «что имеет что», «что обладает чем» и др. Слушателям рекомендуется начать вести своего рода «фразовый словарь», где будут аккумуля-

роваться устойчивые конструкции научного стиля речи, которые хоть и ограничены по количеству, но будут сопровождать всё дальнейшее обучение студентов в вузе.

Аудирование и говорение. На занятиях по РКИ иностранные обучающиеся слышат русскую речь в особом «замедленном» темпе, однако лекции по физике и другим предметам читаются им, как правило, в обычном темпе, что является для многих слушателей настоящим шоком. Кроме того, зачастую преподаватели-предметники используют сленговые слова, сокращения, прибегают к незнакомой слушателям суффиксации и проч., иными словами, их профессиональные речевые характеристики несколько отличаются от того, с чем привыкли иметь дело слушатели подфака. На наш взгляд, помимо грамматических и лексических заданий по языку физики необходимо создавать учебные ситуации, когда слушатель учится:

- разделять слова на слух, производить подсчет слогов в слове, слов в словосочетании и в предложении
- выполнять задания на заполнение пропусков, как в слове, так и в предложении и в небольшом тексте
- повторять за преподавателем слова, словосочетания, предложения по памяти и только потом проверять их на письме
- изменять форму слова сначала устно (например, трансформировать произносимое преподавателем слово в единственном падеже во множественное) и только потом фиксировать на письме
- выделять ключевые слова в потоке речи, произносимой сначала в медленном, потом в быстром темпе
- конспектировать слова, предложения и тексты и др.

С введением изучения элементов специального языка преподавателю приходится несколько менять структуру урока по РКИ: основное время отводится на последовательное изучение обучающимися всех трех уровней языка общего владения, а какую-то часть урока необходимо посвящать работе над языком предмета – физики, информатики, математики (от 15 мин на начальном этапе до 45 мин к концу обучения), иногда с опережением основного материала. Для этого преподавателю РКИ зачастую необходимо разрабатывать самостоятельно или во взаимодействии с профильными кафедрами обучающие материалы, апробировать их на своих занятиях, корректировать, составлять лексические минимумы и глоссарии и т.д., что обеспечивает более эффективную подготовку иностранных слушателей начального и базового уровня обучения к пониманию лекционного теоретического материала по физике уже во втором семестре подфака и подготовку к вступительным экзаменам в университет после прохождения ими первого сертификационного уровня.

Литература

1. Алексеева, А.А. Способы семантизации специальной лексики на начальном уровне овладения РКИ / А.А. Алексеева // Инновационные технологии в педагогике высшей школы: Материалы VII Международной межвузовской научно-методической конференции, Санкт-Петербург, 25 декабря 2020 года. – Санкт-Петербург, Петергоф: Военный институт (Железнодорожных войск и военных сообщений) федерального государственного казенного военного образовательного учреждения высшего образования «Военная академия материально-технического обеспечения имени генерала армии А.В. Хрулёва» Министерства обороны Российской Федерации, 2021. – С. 275–279. – EDN QBOKCR.
2. https://polytechnic_ru_en.academic.ru/58715 (дата обращения: 06.10.2022).
3. Семина, А.И. Смешанное предметно-интегрированное обучение русскому как иностранному обучающихся физико-математического модуля на этапе довузовской подготовки / А.И. Семина // Общество: социология, психология, педагогика. – 2019. – № 10(66). – С. 145–149. – DOI 10.24158/spp.2019.10.22. – EDN NTZOIV.
4. Новикова, Т.А. Основы изучения предмета «физика» на русском языке как иностранном / Т.А. Новикова // Обучение русскому языку как иностранному в современном образовательном пространстве: Сборник материалов Международной научно-практической конференции, Ульяновск, 09–10 июня 2020 года / Под общей редакцией Е.В. Корочкиной. – Ульяновск: Ульяновский государственный технический университет, 2021. – С. 201–205. – EDN VGJZJU.
5. Данкин, Д.Г. Методика преподавания основных понятий механики для иностранных слушателей подготовительного отделения / Д.Г. Данкин // Физико-математическое и технологическое образование: проблемы и перспективы развития: материалы V Международной научно-методической конференции, Москва, 04–07 марта 2019 года. – Москва: Московский педагогический государственный университет, 2020. – С. 346–349. – EDN UULR JL.
6. Гуськова, Е.Д. Конкретизация содержания, форм и методов преподавания научного стиля речи с учётом межпредметной координации (из опыта работы) / Е.Д. Гуськова, Л.С. Маричереда // Мова. – 2009. – № 14. – С. 229–231. – EDN GVFLEF.

SOME PRACTICES OF TEACHING THE LANGUAGE OF PHYSICS IN CLASSES ON RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE AT THE PREPARATORY FACULTY OF A TECHNICAL UNIVERSITY

Semenova L.Y.

National Research University Moscow State University of Civil Engineering

At the preparatory faculty of a technical university, the study of subjects according to the profile of the university begins after the stu-

dents pass the elementary and partially basic level of the Russian language of general knowledge. Russian as a foreign language teachers, to a greater or lesser extent, play an auxiliary role in mastering the language of specialized disciplines. The review of available in-university practices can be reduced to a scale from the minimum provision of authentic texts of lectures and tasks on the subject by specialized departments for the Russian language teacher for their further adaptation to the capabilities of the students of the sub-faculty, to the organization of binary classes for RFL teachers with subject teachers and the joint development of the necessary teaching materials that correspond to the program and thematic plans of a particular university, which is much less common.

The article discusses some situations in which, in addition to studying the basic language course by foreign students, a teacher can introduce elements of the physics language using the "from simple to complex" method for more effective admission of foreign attendees to Russian engineering universities.

Keywords: the language of physics, international terms, selection of lexical material, coordination with teachers of specialized disciplines, lectures and tasks in physics, technical translation, untranslated semantics, authentic texts, word-formation model, language guess, constructions of scientific style of speech, speech flow.

References

1. Alekseeva, A.A. Ways of semantization of special vocabulary at the initial level of mastering Russian as a foreign language / A.A. Alekseeva // Innovative technologies in pedagogy of higher education: Proceedings of the VII International Interuniversity Scientific and Methodological Conference, St. Petersburg, December 25, 2020. – St. Petersburg, Peterhof: Military Institute

(Railway Troops and Military Communications) of the Federal State State Military Educational Institution of Higher Education "Military Academy of Logistics named after General of the Army A.V. Khrulev" of the Ministry of Defense of the Russian Federation, 2021. – P. 275–279. – EDN QBOKCR.

2. https://polytechnic_ru_en.academic.ru/58715 (date of access: 06.10.2022).
3. Semina, A.I. Mixed subject-integrated teaching of Russian as a foreign language for students of the physical and mathematical module at the stage of pre-university training / A.I. Semina // Society: sociology, psychology, pedagogy. – 2019. – No. 10(66). – S. 145–149. – DOI 10.24158/spp.2019.10.22. – EDN NTZOIV.
4. Novikova, T.A. Fundamentals of studying the subject "physics" in Russian as a foreign language / T.A. Novikova // Teaching Russian as a foreign language in the modern educational space: Collection of materials of the International Scientific and Practical Conference, Ulyanovsk, June 09–10, 2020 / Under the general editorship of E.V. Korochkina. – Ulyanovsk: Ulyanovsk State Technical University, 2021. – S. 201–205. – EDN VGJZ-JU.
5. Dankin, D.G. Methods of teaching the basic concepts of mechanics for foreign students of the preparatory department / D.G. Dankin // Physical, mathematical and technological education: problems and development prospects: materials of the V International scientific and methodological conference, Moscow, March 04–07, 2019. – Moscow: Moscow State Pedagogical University, 2020. – P. 346–349. – EDN UULR JL.
6. Guskova, E.D. Concretization of the content, forms and methods of teaching the scientific style of speech, taking into account interdisciplinary coordination (from work experience) / E.D. Guskova, L.S. Marichereda // Mova. – 2009. – No. 14. – S. 229–231. – EDN GFVLEF.

Синь Хуэйли,

доктор наук, доцент, Институт марксизма, Шанхайский
политико-юридический университет
E-mail: xinhuil2005@163.com

Образовательные ценности – это представления людей о том, как они воспринимают текущую и будущую академическую полезность. Эти ценности могут по-разному влиять на различные аспекты развития учащегося, включая академические достижения. В настоящее время так называемое успешное образование – это такое образование, при котором учащиеся хорошо учатся в школе, сдают экзамены и поступают в престижные или ключевые вузы. После окончания университета они поднимаются по социальной лестнице и достигают социального статуса выше, чем у обычных людей. Эта утилитарная интерпретация успешного образования проистекает из системы образования, основанной на тестах, мотивации, максимизации экономической выгоды и конкурентного индивидуализма. Реализация государственной политики «двойного сокращения» обязательного образования в полной мере отражает изменение государственных образовательных ценностей, согласно которым образование заключается не только в передаче знаний, но и в стимулировании у детей энтузиазма к знаниям, уверенности в своем личностном росте, оптимизма и желания жить полной жизнью. Необходимо придерживаться правильной ценностной ориентации, установить нравственность как основную задачу и эффективно продвигать образование по правильному пути непрерывного развития.

Ключевые слова: образовательные ценности, успешное образование, конверсия.

“Education is an effective tool for controlling human behaviour and thought.” [1] Educational values are individuals’ perceptions of how they perceive current and future academic utility, which can affect various aspects of student’s development, including academic achievement, in a variety of ways.

Current status of successful education

In many homes and schools today, the country’s most fervent talk is about “Successful Education” and the desire for students and children to be “successful”. The so-called successful education means that students do well in school, do well in exams in their continuous struggle, and are admitted to prestigious or key schools. After graduating from university, they move up the social ladder and attain a social status superior to that of ordinary people. In other words, if a person can become famous and wealthy through education, he or she is considered successful. Undoubtedly, successful education is a great expectation of every parent, and it is quite tempting to the average family. In the average family, the younger the child, the higher the expectations and the more intense the investment. In order to do well in school, children can do nothing at home. For the sake of a “School District Room”, the “mother of Mencius” would rather go into debt and move her house three or more times. In addition, whenever school celebrations are held and genealogies or local histories are renewed, successful and famous people are given top priority, and that order of precedence is very delicate. Throughout more than 2,000 years of traditional culture, the focus has remained on the educational goals of “the energy that he has left after studying, he should devote to service of the State” [2], fame and fortune, and honouring one’s ancestors. Even today, at the dinner table of thousands of families, the most talked about is who has been promoted to an official position and who has made a fortune. As a result, “Have great ambitions for one’s children” has become the ideal wish of thousands of families. And “A book is like a magic garden, carried in your pocket”, “out of the people, do people on the people”, has become the hard work of the students in the cold window of the motto.

Obviously, this utilitarian interpretation of successful education is biased in favour of the external goal of worldly success. If the goal of promotion and wealth is not achieved, it seems that learning and education for readers would be meaningless. According to this traditional concept, “Successful Education” has naturally become “education to the test”, and becoming famous through examinations has become the ultimate goal of education. The trinity of “examination”, “teaching” and “learning” means that students learn what they are tested for and teachers teach what they are tested for. Everything is test-centred, test questions and scores as the standard. Teaching activities have become a commercial operation, the pursuit of economic benefits, more or less wasteful. What is more, some people disregard examination malpractice and criminal offences, and seek only to achieve their goals. How can an useless scholar with nothing but air in the sleeves be successful in the eyes of many snobs?

It's really a question of education and values, and how to interpret what people consider to be success is right in line with what I'm exploring and researching right now.

Failed Success

It is clear that whether a person can "succeed" is a process of long-term endeavour and perseverance. In addition to subjective factors, it is also closely related to the objective social environment, which is an exceptionally complex and varied matter that cannot be grasped by the educational activities in the early stage. It is impossible to grasp the complexity and variability of education activities in the early stages of the process, and it is inevitable that education and students will be misled if they are held to the standard of so-called "success" in the future.

Imagine trying to practice according to this goal, most people's learning will not inevitably end in failure, and will be meaningless. In a pyramid-like social structure, the successful are always the minority and the unsuccessful are always the majority. Success is accidental, unsuccessful is inevitable. The majority will always be the chaperones and victims of the minority. The problem is that "Nothing succeeds like success", and this kind of small probability competition is aimed at defeating and eliminating others, so it seems to be fair but in fact it is not inhumane, and it can be said to be quite cruel. Successful education promotes opposing poles, bringing hurt to the losers while also causing harm to the successful. On the road to successful education, whether it is a small number of successes or the majority of failures, everyone pays a high price: In the hard work of studying and fierce competition, it is difficult for the readers to enjoy the true happiness of the seekers of knowledge, and they wear the shackles of the exams for a long time, supervised, and the character is reduced to selfishness and narrow-mindedness, aloofness, cynicism, and presumptuousness or self-absorption of the "economist" (refined egotism).

It is not difficult to find that in some institutions of higher learning where there is a lack of supervision and self-discipline, many students have no interest at all and spend their days doing nothing. If there is no more examination, or no more need for certification, they do not know what else they need to learn. Afterwards, in their dealings with others, including their friends and relatives, they tend to be aggressive, are full of utilitarianism and vanity, and their minds are always distorted. In terms of their future professions and careers, they are also eager and short-sighted. The so-called corrupt officials are also people who seem to "succeed first" but actually "fail later". Therefore, it can be said that "Success Education" can hardly enable people to achieve real success.

Tsien Hsueshen, a great scientist, asked, "Why have we failed to cultivate outstanding talents for such a long time?", it should be the best footnote to "Successful Education".

Analysis of causes

First, Exam-based education system gives rise to dogmatism in education

At present, education to the test is still a dominant mode of education that has become deeply rooted in the common psychological structure of families, schools and even society as a whole, and it is often regarded as the path for individuals in society to achieve upward promotion. Children are selected through layers of exams to obtain diplomas, thereby gaining higher social status, enjoying more power and constantly realising their life aspirations. All this is a side-effect of the current social acceptance of teaching to the test, which is fundamentally due to people's blind superstition and reliance on obtaining social acceptance through the "test". Comrade Mao Ts. has long criticised theoretical education which is detached from practice, "Books must be read, but not just read, but also have the ability to solve problems. You must learn to research and study the experience and materials gained in practice." [3] "If one reads so many books that one cannot digest them, one is likely to go in the opposite direction and become a dogmatist or a revisionist." [4] Mao's practical view of education is precisely a rejection of test-oriented education. In this kind of examination-oriented education, all the educational activities of parents start with the improvement of their children's test-taking ability, focusing on how to make their children score high marks in examinations. However, if the improvement of test-taking ability is at the expense of the abandonment of practical ability, this will only produce a group of high achievers with low ability who lack practical ability. Nowadays, although more and more knowledgeable people have come to realise that teaching to the test is deviating from the essence of human education, it is worrying that the model of teaching to the test is still solidifying, and that the values of teaching to the test are still influencing the outlook of family education in today's society, and that children are deeply involved in the design of teaching to the test since they are born. "The human being is completely objectified by education to the test, which leads to the alienation of human nature, and thus to the control of this educational activity of one's own devising, making education to the test a constant force of alienation of the self and alienation of the current education." [5]

People want to acquire knowledge and power through education as a means of possessing and satisfying the external material world, but at the cost of becoming so impoverished in the spiritual world that they begin to forget themselves. "People in education, both educators and recipients, are alienated into inhuman testing machines and individual subjectivity is stripped away." [6]

Under the framework of exam-oriented education, parents' educational behaviour is controlled, and students' subjective initiative in learning is gradually weakened, so that they can only mechanically and passively accept the learning tasks arranged by parents and teachers. Marx once said that education is not simply the dissemination of cultural knowledge, but its core lies in the ability to stimulate the "awakening" of the

human soul and personality. However, exam-oriented education pays no attention at all to the formation of personality beliefs and values, nor does it have the patience to “awaken” a person, nor does it have the time to systematically regulate people’s moral behaviour and cultivate their sense of social citizenship.

Second, the economic profit maximisation motive drives the utilitarianism of education

The development of the market economy has led to a constant emphasis on money and interests in people’s lives, and the maximisation of personal interests has become the mainstream of social life. In the modern civilised society, education has become a tool for people to pursue their desires, in the long run human personality and dignity will gradually degenerate.

At present, education in China is facing unprecedented challenges, with education and the act of being educated gradually becoming an economic act in itself, with people blindly pursuing the maximisation of their own interests. In modern society, the reason why people attach importance to the role of education is that education is regarded as the only “low-cost” tool that can change one’s destiny, and everyone aspires to be able to use it to squeeze into the narrowing avenue of upward mobility. This over-emphasis on the instrumental rationality of education will cause people to neglect the value rationality of education, ultimately leading to a knowledge and moral fault. When reading is gradually reduced to a tool to satisfy personal desires, people’s ideological and moral level will be stagnant or even retrogression, education will be reduced to a stepping stone for people’s advancement.[7]

Guided by utilitarian values, the integrated approach to the cultivation of knowledge, morality and labour has been replaced by a single model of intellectual education and evaluation, and the humanistic basis of family education has been destroyed by utilitarianism. The purpose of education has been simply attributed to intellectual education, and most parents are only concerned about their children’s examination results, seldom provide moral education to their children, neglect their children’s personality development, physical and mental health, and then fail to take on the important task of educating people. Professor Lu Jie pointed out: “The commodification of society also leads to the commodification of knowledge. People no longer learn to understand the world and themselves, but to get grades and diplomas, thinking that with a high degree, they can get everything they need. The essence of knowledge begins to disappear and the meaning of learning becomes extremely alienated.” [8]

There is a huge inertia in society’s pursuit of success and immediate benefits, which means that education itself cannot escape the pressure of society and the public, and is ultimately forced to deviate from the laws of education in pursuit of utilitarianism, which is not permitted by the current development of socialist modernisation.

Third, Competitive individualism motivates education to create “individual human beings”

In modern society, some people seek to be superior, believing that they can only realise their self-worth by defeating those around them, and they are more or less accompanied by psychological anxiety because “individualism and competitiveness are intertwined.” [9] Under the influence of such an atmosphere of competitive individualism, they focus only on the fulfilment of their personal interests, treating those around them as stepping stones on the road to success, and eventually develop into isolated “individuals”. When competitive individualism spreads to the field of education, parents will constantly urge their children to possess and compete rather than to co-operate and share, which will ultimately be detrimental to the formation of their public character, and even seriously affect the physical and mental health of young people. Family education governed by this concept advocates possessive personal competition, i.e., it encourages the educated to make the possession of knowledge, grades, rankings, and means of advancement as much as possible their goal in life.

In the end, this education model produces not “public people” who are enthusiastic about public endeavour and sharing, but “individual people” who are constantly occupying resources and fighting for victory in one competition after another, and who are trapped in closure and indifference. The “lonely individual man” is in a state of indifference and alienation, they close themselves up, and regard the social public responsibility as an “unbearable weight”.[10] These people care only about their personal academic achievements and often disregard public life, in the long run, they will lose the balance between the public and the private and may eventually become extreme egoists. Those who not only realise their own value but also contribute to the public cause, and those who can add new colours to the lives of others, must be people who possess both private and public virtues. Therefore, moral education must take into account both the “individual” and “public” dimensions, and the “public man” personality type should be the focus of moral education.

Return of objectives

The question is: What is the real goal of education? Why does a person need to learn? Is it to achieve soundness of mind (Ge Zhi Cheng Zheng), or is it for external success (Xiu Qi Zhi Ping)?

It is true that, the Chinese nation, dominated by the Han Chinese, has an excellent cultural tradition. The emphasis on education and cultural inheritance is one of the most shining aspects, which every descendant of the Yellow Emperor can’t help but be proud of to this day. However, with the progress of science and technology and social development, traditional culture must be creatively transformed and innovative development, in order to keep pace with the times and adapt to the requirements of social development in the new era. Cultural innovation and development must be

reflected in educational objectives and in the content and methods of education and teaching.

In the author's opinion, the goal of education must also be moved forward, simplified and non-utilitarian as much as possible, freed from the materialistic notion of achievement (usefulness and uselessness), and returned to the essence of education – aiming at the cultivation of a sound personality that is independent, responsible, complete and harmonious. The so-called education for a sound mind is to develop human potential, aiming at the establishment of human intrinsic values, and to cultivate a healthy body, moral wisdom and a harmonious mind. In turn, one explores the unknown world of nature and humanity and becomes a responsible and socially useful person. It is true that, in the long run, education for mental fitness is not incompatible with success in later life. As a prerequisite for success, education for mental fitness does not negate general forms of comparison, competition, reward and punishment, nor does it exclude the possibility of becoming rich later in life, but it does not aim at the “imperative of success”. Success in education should be broadly defined, and never stereotypically defined in terms of promotion and wealth.

We have reasons to believe that nurturing people with a sound mind will contribute to human success and fulfilment. As the traditional Confucian saying goes, “give his life in order to achieve Goodness” [11] or become a man of ambition, or achieve benevolence and justice. For example, although Song Yingxing, a scholar at the end of the Ming Dynasty, failed in his repeated Imperial Examinations, he completed the magnum opus *T'ien-kung k'ai-wu*[12] through painstaking endeavours, and he wrote frankly in his postscript, “This book is irrelevant to the pursuit of merit and fame.” Therefore, in the world of minors, the pursuit of knowledge, virtue and wisdom is the most realistic goal in itself. The goal and function of education should be humane, especially a healthy and spiritual growth of young people, and we should focus on the process of education rather than on simple achievements or results. Education should lead to a greater love of learning, a greater love of labour, a greater love of creativity, and a greater love of life itself, rather than of things outside it.

There is a passage in the Collected Works of Albert Einstein: “The aim of the school should always be that young people leave school as harmonious human beings, not as specialists. In a sense, this is true even for technical schools, even though technical school pupils are to be engaged in a fully defined specialised occupation. The development of a general capacity for independent thought and independent judgement should always take precedence.” (translated from Chinese). This view of education by Einstein is worth remembering.

A heavy load and a long road

Of course, the issue of “Successful Education” is not always a matter of cultural attitudes, but may also be related to the structure of a competitive society. While

traditional attitudes need to be constantly reinvented, education for mental fitness also requires the support of core values (respect for knowledge and talent, for labour and creativity), which are closely linked to economic and political life. If the only way for a person to ascend to the platform of a dignified and secure life is to compete through dueling examinations, otherwise he or she is a total failure and unfortunate. Obviously, this ancient imperial examination type of competition is little hope, even if the “success” is not worth the loss. Nowadays, teachers are generally confused, or to promote, or at their wits' end, even the best teachers are difficult to prescribe good medicine for individual students. As a result, parents and students are under immense pressure and compete fiercely with each other for fear of losing at the starting line. This vicious circle of mutual causation is probably one of the causes of the drawbacks of “teaching to the test” that are difficult to overcome. However, this social situation of excessive anxiety and impatience has little to do with the true meaning of education and learning, and is no longer a problem that can be solved by “Successful Education” or “education for the sound mind”. How to get out of this “prisoner's dilemma” can only be resolved gradually through in-depth reform and further social development.

Since the implementation of the national policy of “double reduction” policy in compulsory education, the implementation of the policy has been synchronously promoted both inside and outside the school, and through the continuous strengthening of the role of the main position of school education and the vigorous regulation of training behaviour outside the school, the excessive burden of homework, the burden of training outside the school, the burden of family education expenditure and the corresponding burden of parental energy on the students in the stage of compulsory education has been effectively reduced, there has been a general increase in the amount of time that students spend reading, sleeping, exercising and practising, and a growing atmosphere of quality education, with the “double reduction” work achieving obvious results. While this fully reflects a shift in national educational values, parents' anxiety has not been effectively reduced, and the “Involution” of education remains unresolved.

Education is not only about imparting knowledge, but more importantly about inspiring in children a passion for knowledge, confidence in personal growth, an optimistic attitude towards life and a desire for life itself. Successful education is an important part of the national education system as a whole, and it is essential to adhere to the correct value orientation, to establish morality as the fundamental task, and to effectively promote family education along the correct track of continuous development.

Литература

1. Jiang Bo. Ma Xulun[]. Shenyang Liaoning Education Publishing House, 1987: 214, 260–261p.
2. Confucius. The Analects. Hunan People's Publishing House. 1999. 233p.

3. Mao Ts. Speech at the National Conference on Propaganda Work of the Communist Party of China. (CPC).[EB/OL]. (2007–05–30) http://www.ce.cn/xwzx/gnsz/szyw/200705/30/t20070530_11543217.shtml
4. Mao Ts. Talks on the educational revolution. [EB/OL]. (2007–05–31). http://www.ce.cn/xwzx/gnsz/szyw/200705/31/t20070531_11556374.shtml
5. Cheng Congzhu, Yang Chuanyong. A test of the nihilistic essence of the value of “education to the test”. [J]. Contemporary Educational Science. 2016(16):29–34p
6. Mao Ts. Talks on the educational revolution. [EB/OL]. (2007–05–31). http://www.ce.cn/xwzx/gnsz/szyw/200705/31/t20070531_11556374.shtml
7. Jiang Min. On the De-utility of Chinese Education. [J]. Beijing Social Science. 2014(1): 33–39p.
8. Lu Jie. Cultivation of Knowledge Persons: A Questioned Educational Belief. [J]. Educational Research. 2004(6):3–7p.
9. Lu Jie. Cultivation of Knowledge Persons: A Questioned Educational Belief. [J]. Educational Research. 2004(6):3–7p.
10. Ye Fei. Competitive Individualism and Solitary Citizens: Analysis on the Collapse of Public Character and Educational Countermeasures. [J]. Journal of Higher Education. 2013, 34(2):67–73p.
11. Confucius. The Analects. Hunan People’s Publishing House. 1999. 173p.
12. Exploitation of the Work of Nature, Chinese Agriculture and Technology in the XVII Century

“SUCCESSFUL EDUCATION” IN THE PERSPECTIVE OF EDUCATIONAL VALUES

Xin Huili

Shanghai University of Political Science and Law

Educational values are individuals’ perceptions of how they perceive current and future academic utility, which can affect various aspects of student’s development, including academic achievement, in a variety of ways. At present, the so-called successful education is one in which students do well in school, in exams and get into prestigious

or key schools as they continue to struggle. After graduating from university, they move up the social ladder and attain a social status superior to that of ordinary people. This utilitarian interpretation of successful education derives from the test-based education system, the motive of maximising economic gain and competitive individualism. The implementation of the State’s “double reduction” policy for compulsory education fully reflects a shift in the State’s educational values, whereby education is not only about imparting knowledge, but also about stimulating children’s enthusiasm for knowledge, confidence in their personal growth, optimism in their lives, and a desire to live life to the fullest. It is necessary to adhere to the correct value orientation, to establish morality as the fundamental task, and to effectively promote education along the correct track of continuous development.

Keywords Educational values, Successful Education, Conversion.

References

1. Jiang Bo. Ma Xulun[]. Shenyang Liaoning Education Publishing House, 1987: 214, 260–261p.
2. Confucius. The Analects. Hunan People’s Publishing House. 1999. 233p.
3. Mao Ts. Speech at the National Conference on Propaganda Work of the Communist Party of China. (CPC).[EB/OL]. (2007–05–30) http://www.ce.cn/xwzx/gnsz/szyw/200705/30/t20070530_11543217.shtml
4. Mao Ts. Talks on the educational revolution. [EB/OL]. (2007–05–31). http://www.ce.cn/xwzx/gnsz/szyw/200705/31/t20070531_11556374.shtml
5. Cheng Congzhu, Yang Chuanyong. A test of the nihilistic essence of the value of “education to the test”. [J]. Contemporary Educational Science. 2016(16):29–34p
6. Mao Ts. Talks on the educational revolution. [EB/OL]. (2007–05–31). http://www.ce.cn/xwzx/gnsz/szyw/200705/31/t20070531_11556374.shtml
7. Jiang Min. On the De-utility of Chinese Education. [J]. Beijing Social Science. 2014(1): 33–39p.
8. Lu Jie. Cultivation of Knowledge Persons: A Questioned Educational Belief. [J]. Educational Research. 2004(6):3–7p.
9. Lu Jie. Cultivation of Knowledge Persons: A Questioned Educational Belief. [J]. Educational Research. 2004(6):3–7p.
10. Ye Fei. Competitive Individualism and Solitary Citizens: Analysis on the Collapse of Public Character and Educational Countermeasures. [J]. Journal of Higher Education. 2013, 34(2):67–73p.
11. Confucius. The Analects. Hunan People’s Publishing House. 1999. 173p.
12. Exploitation of the Work of Nature, Chinese Agriculture and Technology in the XVII Century

Развитие предпринимательского направления образования на основании системы технологических приоритетов: на примере вузов Дальнего Востока

Хальзова Наталья Александровна,

кандидат экономических наук, доцент, кафедра прикладная математика, Тихоокеанский государственный университет
E-mail: 003818@pnu.edu.ru

Лунина Юлия Владимировна.

преподаватель, начальник научно-методического отдела, Хабаровский государственный медицинский колледж имени Г.С. Макарова
E-mail: lunina2110@mail.ru

Публикация обосновывает формирование системы технологических приоритетов и векторов научно-технического сотрудничества государства, региона и университета. Содержательная методологическая база изложена государством в Концепции технологического развития России и Национальной программе социально-экономического развития Дальнего Востока [1, 2]. Авторы публикации рассматривают предпринимательское направление образования в высшей школе как форму капитализации знаний (компетенций) и основу для «выращивания» малых технологических компаний.

Стратегическая задача Хабаровского края – стать азиатским хабом, который интегрирован в азиатскую экономику и рынки, и для этого, прежде всего, нужен высокотехнологичный бизнес, ориентированный на страны, которые находятся рядом.

Научно-исследовательский потенциал Тихоокеанского государственного университета позволяет выполнять роль ведущего субъекта технологической, экономической, образовательной, социальной и культурной политики региона. Университету делегирована задача стать якорным вузом для развития предпринимательского направления экономики региона, создав центр отбора и поддержки молодежи с предпринимательским потенциалом, который отвечал бы современным вызовам экономики.

В статье представлен опыт внедрения модели развития предпринимательского направления образования, рассмотрены современные проблемы и предложены пути их решения.

Ключевые слова: концепция технологического развития, национальная программа, Дальний Восток, предпринимательское направление образования, Хабаровский край, малое и среднее предпринимательство, малые технологические компании, предпринимательский потенциал.

Концепция технологического развития РФ на период до 2030 года: «К концу второго десятилетия XXI века Российская Федерация должна обладать: собственной научной, кадровой и технологической базой критических и сквозных технологий; компаниями, корпорациями и предпринимателями, проявляющими высокоинтенсивную инновационную активность, опирающуюся на комфортную регуляторную среду». Органам государственной власти субъектов Российской Федерации и органам местного самоуправления рекомендуется руководствоваться положениями Концепции при разработке и реализации региональных программ. Концепция включает в проекты и программы структурного развития – соглашения по развитию сквозных технологий, проектная маяки, передовые инженерные школы. «При организации международных проектов будет реализован потенциал многостороннего научного, научно-технического и инновационного сотрудничества в рамках Евразийского экономического союза, Шанхайской организации сотрудничества, стран БРИКС, Регионального содружества в области связи, а также потенциал Союзного государства и двухсторонних связей Российской Федерации с дружественными государствами» [1].

Хабаровский край имеет выгодное приграничное положение и занимает второе место на Дальнем Востоке по количеству субъектов малого и среднего предпринимательства (МСП) (после Приморского края). Наметилась высокая динамика инвестиционно-делового климата, так с 2016 по 2019 год регион поднялся с 73 на 39 место в Национальном рейтинге состояния инвестиционного климата в субъектах РФ. По уровню реализации целевых моделей упрощения процедур ведения бизнеса и повышения инвестиционной привлекательности край занимает лидирующие позиции в Дальневосточном федеральном округе, среди субъектов Российской Федерации стабильно входит в число первых 15 регионов. Субъекты предпринимательства обеспечивают рабочими местами более 27% от общей численности занятых в экономике края. Наибольшее количество субъектов МСП края занято в торговле – 37%, 11% приходится на строительство, 10% – транспорт и связь, 6% – операции с недвижимым имуществом, менее 5% – общественное питание и услуги по размещению, сельское хозяйство, обрабатывающие производства, а также сфера услуг и досуг [2, 3]. При этом край занимает 70-е место в России по показателю «удельный вес малых предприятий, осуществляющих технологические инновации».

Перед Хабаровским краем поставлены задачи – интеграция в азиатскую экономику и рынки, и для этого, прежде всего, нужен высокотехнологичный бизнес, ориентированный на страны, которые находятся рядом; развертывание сети центров трансграничного трансфера технологий; формирование индустриальных зон по производству высокотехнологичной продукции в дружественных странах. Кроме этого, в силу территориальной приближенности к странам АТР, акцент в развитии инновационных направлений экономики края может быть сделан на бизнес с низким логистическим плечом.

Национальная программа социально-экономического развития Дальнего Востока до 2030 года в разделе «Развитие инфраструктуры поддержки высокотехнологичных проектов» предусматривает реализацию мероприятия создание программ развития предпринимательства в университетах [2].

Авторы предлагают рассмотреть реализацию образовательной модели технологического предпринимательства на примере Тихоокеанского государственного университета (г. Хабаровск, далее ТОГУ).

В системе высшего образования края Тихоокеанский государственный университет является многопрофильным университетом, в котором обучается 27,83% от общего контингента обучающихся вузов в дальневосточном субъекте РФ.

Портфель образовательных программ университета соответствует структуре экономики Хабаровского края и составляет: науки об обществе (44,3%), инженерия и технические науки (40,4%), гуманитарные (11%), математические и естественные (2,2%), сельскохозяйственные науки (2,1%) [3].

В настоящее время университет осуществляет подготовку по 130 направлениям обучения (в сетевой форме реализуется 44 образовательные программы). Увеличение и актуализация портфеля основных программ (за последние два года – 13 новых программ бакалавриата и 10 программ магистратуры) обуславливается, в первую очередь, ростом востребованности программ магистратуры (удельный вес поступающих на программы магистратуры вырос в 1,5 раза, доля магистрантов в общем контингенте составляет стабильно 12%), а также выделением в университете ключевых приоритетов: системная инженерия и цифровой инжиниринг, рациональное ресурсо- и природопользование, современная педагогика, а также сквозных направлений развития в области IT и цифровых компетенций, предпринимательства и междисциплинарных направлений. Характеристика контингента студентов представлена на рисунке 1.

Перед ТОГУ, как одним из ведущих вузов края, стоит задача стать якорным вузом для развития предпринимательского направления экономики региона, создав центр отбора и поддержки молодежи с предпринимательским потенциалом, кото-

рый отвечал бы следующим современным вызовам экономики [5]:

- интенсификация отечественных исследований и разработок в сфере прорывных технологий;
- конкурентоспособность в глобальном соревновании инновационных обществ и экономик, на основе знаний, цифровых технологий и полной реализации человеческого капитала;
- необходимость подготовки нового класса специалистов, способных создавать ценность в новых рыночных нишах.

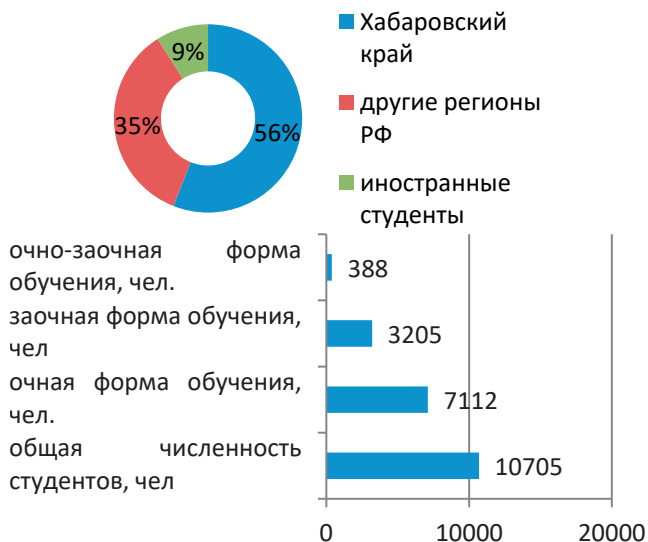


Рис. 1. Характеристика контингента студентов ТОГУ [5]

Современный образовательный процесс в системе высшего образования предполагает сложность и многогранность образовательной ситуации, требующей не только от педагога внутреннего обновления, готовности к творческому развитию, решению воспитательно-образовательных задач, но и от студентов, готовности восприятия ими нового образовательного формата.

Проведенный мониторинг вскрыл точки разрыва, негативно сказывающихся на процесс достижения результатов, перечислим некоторые из них:

1. Инертность, ограниченность ресурсов и недостаточная мотивированность профессорско-преподавательского состава к созданию новых образовательных программ (продуктов), отвечающих современным требованиям развития компетенций предпринимательства, а также рационально и оперативно использовать новые методики, обучающие приемы и формы, в том числе для краткосрочного обучения и дополнительного профессионального образования.

Для решения вышеназванных проблем необходимо создать методологическую базу организации создания новых образовательных программ (продуктов) по компетенциям предпринимательства, при этом инновационная образовательная модель должна осуществлять пошаговую реализацию достижения цели.

Авторы определяют следующую цель: обеспечение модернизации образовательного процесса для развития компетенций предпринимательства

с учетом вызовов современной экономической ситуации.

Представленная цель определяет следующие задачи:

- 1) Актуализация образовательных программ (продуктов) с учетом требований нормативно-правовой базой, регламентирующей деятельность в сфере образования и целевой аудитории (абитуриенты, студенты, инвесторы).
- 2) Повышение педагогического мастерства через внутренние и внешние резервы, в том числе для диссеминации инновационного педагогического опыта в сфере предпринимательства.
- 3) Совершенствование форм и методов организации образовательного процесса в вузе.

В нашем случае, для решения представленных задач, авторы предлагают модель, которая опирается на следующие принципы методологии:

- 1) Системный подход – совокупность взаимосвязанных процессов, вносящих вклад в результативность и эффективность образовательного процесса, предполагающий соблюдение единства цели, задач, средств, содержания, форм, инструментом и методов образовательной деятельности, мониторинга ее результатов и эффективности.
- 2) Личностно-ориентированный подход предполагает создание условий для творческого и профессионального роста и самоактуализации преподавателя с учетом его личностных особенностей, интересов, способностей и факторов мотивации.
- 3) Интегративный подход заключается в интеграции сотрудничества с бизнес – организациями (заказчиками), организациями дополнительного, высшего профессионального образования, научными учреждениями.
- 4) Процессный подход, при котором для каждого осуществляемого преподавателями процесса должны быть обеспечены основные характеристики: входы и выходы (результаты) процесса четко обозначаются и измеряются; определяются потребители каждого процесса, идентифицируются их требования и изучается их удовлетворенность результатами процесса (деятельности); устанавливается их взаимодействие с другими процессами (педагогической практикой, воспитательной работой), устанавливаются полномочия, права и ответственность за управление процессом.

Представленная модель включает в себя семь этапов проектирования образовательного продукта:

- 1) Диагностика или формирование запроса потребителя.
- 2) Выбор содержания и формата.
- 3) Создание проекта образовательного продукта, который включает:
 - перечень необходимых компетенций;
 - объем теоретических знаний;
 - инструментарий обучения;
 - комфортный образовательный формат;

- элементы геймификации;
 - контроль результатов образовательного процесса.
- 4) После этапа проектирования появляется подробная структура курса, где указаны все темы, длительность курсов, промежуточные или финальные аттестации.
 - 5) Тестирование продукта и внесение корректировок.
 - 6) Выпуск основного образовательного продукта.
 - 7) Рефлексия и обмен опытом.

По мнению авторов, создание качественных образовательных продуктов – дело достаточно трудоёмкое, при котором необходимо учесть огромное количество факторов: от выбора темы, которая будет актуальна для широкой аудитории, до грамотной упаковки.

Доказательством качества при этом будут являться два показателя: доходимость курсов (Completion Rate, COR – показывает процент завершивших обучение от общего числа тех, кто зарегистрировался на курс), а также то, насколько потребитель становится лояльным, то есть, покупает ли он новые образовательные курсы (модули), и в каком количестве. Именно поэтому большую роль играет методология, которую используют создатели образовательных продуктов.

Таблица 1. Показатели образовательной деятельности ТОГУ[5]

Показатель	2020	2021	2022
Средний балл ЕГЭ студентов, принятых по результатам ЕГЭ на обучение по очной форме по программам бакалавриата и специалитета за счет средств соответствующих бюджетов бюджетной системы Российской Федерации и с оплатой стоимости затрат на обучение физическими и юридическими лицами	61,45	65,66	65,31
Численность студентов, победителей и призеров заключительного этапа всероссийской олимпиады школьников, членов сборных команд Российской Федерации, участвовавших в международных олимпиадах по общеобразовательным предметам по специальностям и (или) направлениям подготовки, соответствующим профилю всероссийской олимпиады школьников или международной олимпиады, принятых на очную форму обучения на первый курс по программам бакалавриата и специалитета без вступительных испытаний	0	0	0
Численность студентов, победителей и призеров олимпиад школьников, принятых на очную форму обучения на первый курс по программам бакалавриата и специалитета по специальностям и (или) направлениям подготовки, соответствующим профилю олимпиады школьников, без вступительных испытаний	0	0	0

2. Недостаточное количество высокопотенциальных абитуриентов (призеров олимпиад и обладателей высоких баллов по ЕГЭ), участников программ академической мобильности (таблица 1).

Данный фактор способствует увеличению временных затрат на мотивирование и стимулирование студентов к научной деятельности и затрат на повышение уровня образованности (дополнительные программы подготовки не только для обучающихся ТОГУ, но и школьников, как потенциальных студентов университета).

3. Географическая удаленность края от центров науки, культуры и производства; положительная миграционная активность высокопотенциальных жителей региона; высокая привлекательность для работы и жизни в западных и центральных регионах РФ и стран Восточной Азии; слабый научно-технологический потенциал края, данные факторы способствуют «утечки мозгов» талантливой и инициативной дальневосточной молодежи.

Для решения данной проблемы необходимо сотрудничество вузов и региональной системы управления, в создании государственных программ направленных на развитие научного потенциала региона, социально-экономического уровня, достатка и благосостояния дальневосточников, все то, что способствует созданию конкурен-

тоспособной и инновационной региональной системы, без этого невозможно обеспечить приток и закрепление в научной, научно-образовательной сферах и производственном высокотехнологичном бизнесе молодых высококвалифицированных специалистов. Меры по стимулированию должны базироваться на общемировых тенденциях и движущих силах изменений экономических и технологических процессов и тенденций развития современного мирового хозяйства [6].

Для решения поставленных задач в университете разработана модель развития предпринимательского направления образования, которая основана на инновационных тенденциях и представляет собой комплекс мер, который включает повышение уровня потенциального развития молодежи в научно-исследовательском секторе и увеличение эффективности в самореализации молодежи в производственном высокотехнологичном бизнесе [6].

Важной особенностью любого процесса является его процессуальность, то есть возможность осуществления пошаговой реализации, что и отражено в целевых подпрограммах разработанной модели. На рисунке 2 представлена краткая характеристика целевых подпрограмм модели развития предпринимательского направления образования.

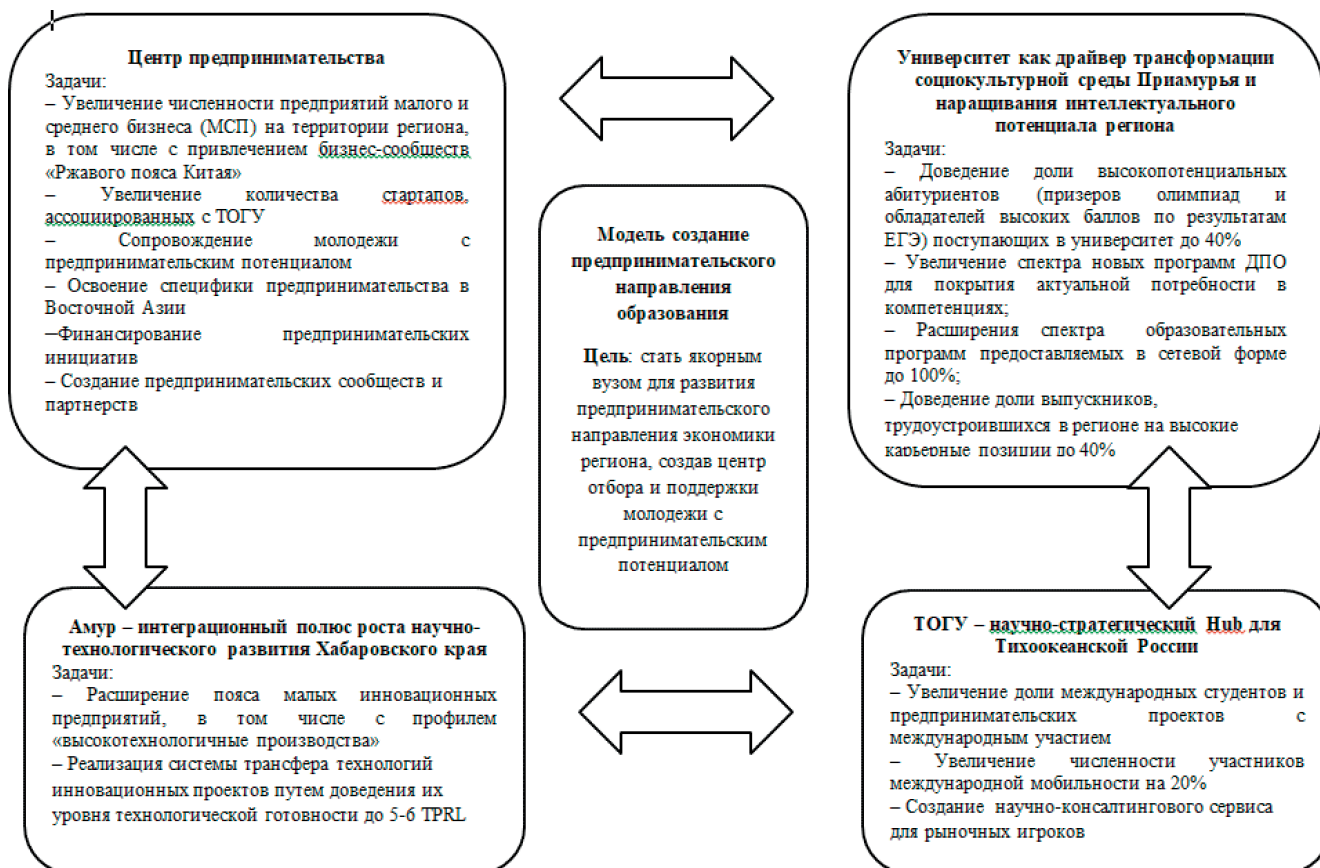


Рис. 2. Модель развития предпринимательского направления образования

Цель внедрения данной образовательной модели – формирование к 2030 году инновационного кластера в Восточной Азии как площадки для взаимодействия власти региона, представителей бизнеса и университета [4].

В 2022 году проделана работа по формированию и созданию элементов, которые в последующем сформируют единый модульный центр. В настоящее время зафиксированы основные цели, задачи и форматы проекта, а также обозначены

формы участия в нем всех субъектов образовательной деятельности: преподавательского состава, студентов и абитуриентов, инвесторов университета.

- 1) Определены концепция и содержание мастер-классов, инструменты педагогического игрового дизайна, обучены модераторы для работы с проектными группами в рамках проекта «Мастер-классы по проектной деятельности и сборке стартапов для студентов». Получен следующий образовательный результат: собраны студенческие команды, готовящие свои стартап-проекты; разработаны механизмы внедрения проектного мышления внутри университета, апробирована подготовка студентов и создаваемых ими проектов к выходу на внешние конкурсы с целью получения инвестиций.
- 2) В проекте «Игра для профессорско-преподавательского состава для формирования интересантов трансформации университета» разработан концепт игры, определены механизмы включения преподавательского состава в игровую деятельность, собрана преподавательская команда, начата работа над институционализацией этого центра: определен пул спикеров-экспертов, проработана план-карта мероприятий стратегической сессии, определена игровая методология проектной сессии.
- 3) Разработан комплекс игр для обучающихся средних общеобразовательных учреждений: команда игротехников-модераторов проработала пул игр, адаптированных для обучающихся старших классов школ, проведены пилотные игры с участием школьников. Разработана план-карта образовательного модуля, проведена экспертная оценочная сессия с привлечением администрации университета, осуществлен запуск в тестовом режиме образовательного модуля для обучающихся общеобразовательных учреждений «EntKids».

Ряд реализованных и запущенных в пилотном режиме проектов позволил в 2022 году начать трансформацию университета в области интеллектуального наращивания потенциала региона, а именно:

- 1) апробированы геймификация образовательной деятельности и проведены учебно-практические занятия с учащимися школ магистрантами-игротехниками;
- 2) проведена популяризация программы развития университета среди обучающихся с привлечением их к реализации программы;
- 3) заложен сегмент системы дополнительного образования, проводимого обучающимися в настоящее время для будущих абитуриентов, с перспективой монетизации.
- 4) проведен форум «Идеи для бизнеса», который был организован совместно с медиа-группой «Комсомольская правда». Состоялись обсуждение проблем малого и среднего бизнеса, установление продуктивных контактов, проведены обмен опытом, прямой диалог между

предпринимателями и обсуждение благоприятных условий в городе для их работы;

- 5) разработана и реализована программа повышения квалификации «Основы предпринимательской деятельности и потребительских знаний». Запланировано регулярное проведение обширного трехдневного курса теоретических знаний «Азбука предпринимательства»;
- 6) проведен конкурс студенческих проектов «Университет моей мечты: студенческий взгляд на «Приоритет-2030». Подготовлены и защищены три выпускные квалификационные работы в форме стартапов;
- 7) начата реализация проекта «Клуб предпринимателей» – площадки для студентов, которые ищут свою идею, развиваются как фрилансеры или открывают собственный бизнес. Предусмотрено закрепление менторов и наставников по каждому из трех перспективных направлений: фрилансеры, стартаперы, предприниматели;
- 8) определены технические характеристики и спроектирована Лаборатория бренда – лаборатория нового формата, в ней непосредственно студентами проектируется и создается сувенирная продукция (изготовление товаров с логотипами ТОГУ, разработка уникального дизайна для мероприятий, профориентационных и творческих мероприятий);
- 9) проведена реструктуризация структурных подразделений, на основании решения ученого совета Тихоокеанского государственного университета и приказа № 001/0073 от 28.03.2023 года, путём объединения факультета природопользования и экологии, факультета автоматизации и информационных технологий, факультета фундаментальных и компьютерных наук, транспортно-энергетического факультета – в ТОГУ создан Политехнический институт. Подготовку специалистов новой формации, базирующихся на комплексных инженерных знаниях в области промышленной инженерии, материаловедения, информационных технологий, автоматизации и цифровизации производства, с последующим применением полученных знаний в сфере современных перерабатывающих, транспортно-технологических, ресурсодобывающих и воспроизводящих отраслей, включая машиностроение Политехнический институт ТОГУ начнёт с 01 сентября 2023 года.

На этом этапе исследования необходимо проиллюстрировать государственный прогноз по росту именно малых компаний в Концепции технологического развития РФ, что наглядно отражено в таблице 2.

По мнению авторов, согласованность реализации ключевых политик страны и региона позволит университету:

- интегрировать все направления деятельности университета в полный инновационный цикл, включая подготовку кадров для исследований и производство технологий;

- обеспечить включение результатов исследований и экспертной деятельности в содержание образовательных продуктов;
- обновить на 90% номенклатуру образовательных программ в соответствии с потребностями региона;
- увеличить долю магистрантов в общей численности обучающихся;
- создать линейку онлайн-продуктов по компетенциям университета на русском, английском языках;
- стать полигоном для возвращения будущей интеллектуально-профессиональной элиты региона с современным мышлением, форматами коммуникации и коллаборации, а также для обеспечения развития социального и интеллектуального капитала в регионе, лидерства и гражданской ответственности общества;
- повысить инновационную мобильность региональной экономики и социальной сферы, благодаря различным формам трансфера инноваций и актуальных компетенций;
- реализовать открытую систему управления университетом, построенную на основе модели Цифрового университета; обеспечить статус «Привлекательный работодатель» на рынке труда Дальневосточного федерального округа, стать точкой притяжения в университет, регион и в страну высококвалифицированных специалистов, формируя их человеческий капитал как ключевой фактор трансформации университета, технологического развития экономики страны и региона.

Таблица 2. Прогноз показателей достижения целей технологического развития России [1]

	Наименование показателя	Единица измерения	2022 оценка	2023 прогноз	2024 прогноз	2025 прогноз
1.	Темп роста затрат на инновационную деятельность (в сопоставимых ценах, к уровню 2022 года)	проценты	100	101	103,1	114,7
2.	Темп роста объема инновационных товаров, работ, услуг (в сопоставимых ценах, к уровню 2022 года)	проценты	100	101	104,2	117
3.	Темп роста объема инновационных товаров, работ, услуг малых технологических компаний (в сопоставимых ценах, к уровню 2022 года)	проценты	100	102	107,9	132,1
4.	Число малых технологических компаний	тыс. ед.	8,9	9,1	9,5	10,1
	из них с выручкой более 2 млрд рублей	ед.	28	29	32	42
5.	Темп роста инвестиций в малые технологические компании (в сопоставимых ценах, к уровню 2022 года)	проценты	100	103	111,9	148,5

Тихоокеанский государственный университет играет важную роль в подготовке кадров для экономики Дальневосточного региона России и к 2030 году будет не только осуществлять подготовку предпринимательских команд, но и станет крупным экспертным центром в области трансграничного предпринимательства и инженерных компетенций. Приоритетами ключевых политик являются: создание «трамплина» для достижения делового успеха и самореализации молодых и начинающих предпринимателей, многосторонняя поддержка и развитие предпринимательской экосистемы края, создание системы международных связей для обмена опытом и продвижения имиджа российского молодежного технологического предпринимательства.

Литература

1. Распоряжение Правительства РФ от 20.05.2023 N1315-р «Об утверждении Концепции технологического развития на период до 2030 года». Документ предоставлен СПС КонсультантПлюс.
2. Распоряжение Правительства РФ от 24.09.2020 N2464-р (ред. от 23.01.2023) «Об утверждении Национальной программы социально-экономического развития Дальнего Восто-

ка на период до 2024 года и на перспективу до 2035 года». Документ предоставлен СПС КонсультантПлюс.

3. Отчет о результатах реализации программы развития университета в рамках реализации программы стратегического академического лидерства «Приоритет-2030» за 2022 год. URL: <https://pnu.edu.ru/ru/about/programm/programma-2030/> (дата обращения: 20.04.2023).
4. Программа стратегического развития ТОГУ. URL: <https://pnu.edu.ru/ru/about/programm/programma-2030/> (дата обращения: 20.04.2023).
5. Информационно-аналитические материалы по результатам проведения мониторинга деятельности образовательных организаций высшего образования. URL: <https://monitoring.miccedu.ru/?m=vpo> (дата обращения: 20.04.2023).
6. Назарова Н. А., Антонович С.А. Вопросы государственного стимулирования активности молодежи в сфере науки, техники и инноваций в российской федерации// Гуманитарные науки. Вестник финансового университета, 2018. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/voprosy-gosudarstvennogo-stimulirovaniya-aktivnostimolodezhi-v-sfere-nauki-tehniki-i-innovatsiy-v-rossiyskoy-federatsii/viewer> (дата обращения: 20.04.2023).

DEVELOPMENT OF ENTREPRENEURIAL DIRECTION OF EDUCATION BASED ON THE SYSTEM OF TECHNOLOGICAL PRIORITIES: ON THE EXAMPLE OF UNIVERSITIES OF THE FAR EAST

Khalzova N.A., Lunina Ju.V.

Pacific National University, Khabarovsk; Khabarovsk State Medical College named after G.S. Makarov

The publication justifies the formation of a system of technological priorities and vectors of scientific and technical cooperation of the state, region and university. The substantive methodological framework is set forth by the state in the Concept of Technological Development of Russia and the National Program of Socio-Economic Development of the Far East [1, 2]. Author publications consider the entrepreneurial direction of education in higher education as a form of capitalization of knowledge (competencies) and behind the basis for «growing» small technology companies.

The strategic task of the Khabarovsk kray is to become an Asian hub, the other is integrated into the Asian economy and markets, and for this, first of all, you need a high-tech business focused on countries, the other ones are nearby.

The research potential of the Pacific State University allows you to fulfill the role of the leading subject of technological, economic, educational, social and cultural policy of the region.

Keywords: the concept of technological development, the national program, the Far East, the entrepreneurial direction of education, the Khabarovsk Territory, small and medium-sized enterprises, small technology companies, entrepreneurial potential.

References

1. Decree of the Government of the Russian Federation dated 20.05.2023 N1315-r "On the approval of the Concept of technological development for the period until 2030." The document is provided by the SPS ConsultantPlus.
2. The Government of the Russian Federation dated 24.09.2020 N2464-r (ed. From the 23.01.2023) "National Program for the Socio-Economic Development of the Far East for the Period until 2024 and for the Future until 2035." The document is provided by the SPS ConsultantPlus.
3. Report on the results of the implementation of the university's development program in the framework of the implementation of the Priority-2030 strategic academic leadership program for 2022. URL: <https://pnu.edu.ru/ru/about/programm/programma-2030/> (date of access: 20.04.2023).
4. PNU Strategic Development Program. URL: <https://pnu.edu.ru/ru/about/programm/programma-2030/> (date of access: 20.04.2023).
5. Information and analytical materials on the results of monitoring the activities of educational institutions of higher education. URL: <https://monitoring.miccedu.ru/?m=vpo> (date of access: 20.04.2023).
6. Nazarova N. A., Antonovich S.A. Issues of state stimulation of youth activity in the field of science, technology and innovation in the Russian Federation//Humanities. Financial University Bulletin, 2018 // URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/voprosy-gosudarstvennogo-stimulirovaniya-aktivnosti-molodezhi-v-sfere-nauki-tehniki-i-innovatsiy-v-rossiyskoy-federatsii/viewer> (date of access: 20.02.2023).

Оценка применения средств гиревого спорта в физическом воспитании студентов вуза

Ануров Вадим Леонидович,

к.п.н., доцент, кафедра «Физическое воспитание»,
Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации
E-mail: vlanurov@fa.ru

Скрыгин Сергей Владимирович,

к.п.н., доцент, кафедра «Физическое воспитание»,
Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации
E-mail: SVSkryigin@fa.ru

Рогозина Анастасия Николаевна,

старший преподаватель, кафедра «Физическое воспитание»,
Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации
E-mail: ANRogozina@fa.ru

Исследована возможность реализации авторских общеразвивающих методик (для юношей и девушек) на основе вспомогательных и подводящих упражнений различных видов гиревого спорта на учебных занятиях по дисциплине «Физическая культура и спорт» и элективной дисциплине «Атлетическая гимнастика» в Финансовом университете при Правительстве РФ в рамках концепции поиска и научного обоснования новых образовательных технологий физического воспитания студентов. Проведена сравнительная количественная оценка эффективности методик занятий контрольной и экспериментальной групп, а также их гендерных подгрупп по результатам повышения силовой подготовленности студентов в течение учебного года. Получены данные о соответствии исследуемых методик общему уровню совершенствования физической подготовленности студентов вуза.

Ключевые слова: упражнения гиревого спорта, атлетическая гимнастика, физическая подготовленность студентов, силовая выносливость, физическое воспитание

Введение

Одной из особенностей современного физического воспитания студентов является рост их интереса к нетрадиционным видам физкультурно-спортивной деятельности [1–3], по своему содержанию в наибольшей степени отвечающих тем целям, которые студенты обычно ставят при занятиях физической культурой: эффективной оздоровительной направленности, совершенствованию физических качеств, новизне и остроте ощущений, эмоциональной разрядке и т.д. В этой связи ряд предыдущих исследований авторов был посвящен изучению возможности использования в вузовском физическом воспитании общеразвивающих оздоровительных методик (для юношей и девушек) на основе упражнений различной сложности одного из видов гиревого спорта – силового жонглирования гирями, которое достаточно полно удовлетворяет вышеперечисленным требованиям [4, с. 130, 5]. Исследования показали педагогическую целесообразность применения разработанных методик в учебном процессе [4, с. 136, 6–8], однако авторы столкнулись с существенной проблемой широкой их реализации в виде наличия определенных специфических требований к оборудованию спортивных залов. В связи с этим методики были существенно технически упрощены с целью возможности их применения в полном объеме для любого атлетического спортивного зала.

Данное исследование имело целью оценку целесообразности введения адаптированных общеразвивающих методик на основе вспомогательных и подводящих упражнений различных видов гиревого спорта в процесс физического воспитания студентов гуманитарного вуза. Критерием целесообразности было определено увеличение силовой подготовленности студентов в течение учебного года в сравнении с контрольными методиками занятий по атлетической гимнастике. Различные показатели силовой подготовленности студентов определялись по результатам выполнения контрольных упражнений.

Организация и методы исследования

Исследование проводилось на базе кафедры «Физическое воспитание» Финансового университета при Правительстве РФ в течение учебного года среди студентов 1 курса факультетов Международных экономических отношений и Социальных наук

и массовых коммуникаций с применением методов педагогического контроля и педагогического тестирования. Контингент испытуемых формировался на добровольных началах среди студентов основной медицинской группы, выбравших атлетическую гимнастику как практический раздел дисциплины «Физическая культура и спорт» и как элективную дисциплину в 1 и 2 семестрах обучения. Дополнительными критериями отбора были отсутствие у испытуемых спортивной подготовки выше начального уровня (юношеского разряда), знаков ГТО, целенаправленных тренировочных нагрузок спортивной направленности в течение последних двух лет, а также наличие опыта регулярных занятий оздоровительной направленности в тренажерных или других фитнес-залах не менее 6 месяцев.

Тренировочная нагрузка отдельного занятия в обеих группах контролировалась хронометрически по общему времени (70 мин) и моторной плотности (65–70%). Количество занятий испытуемых в неделю строго соответствовало двум без дополнительных силовых тренировочных нагрузок в свободное время. Направленные тренировки контрольных упражнений студентами в течение эксперимента не проводились.

К концу исследования в общую выборку экспериментальной группы (ЭГ) вошли 30 студентов (11 девушек и 19 юношей), контрольной группы (КГ) – 55 студентов (19 девушек и 36 юношей).

Комплексы упражнений ЭГ включали в себя в различных сочетаниях координационно-силовые и кардио-силовые упражнения с гирями: вспомогательные варианты классического рывка (двумя руками, доньшком гири вверх и т.д.), элементы гиревого фитнеса [9, с. 65], варианты маховых движений с гирей, перекидок гири из руки в руку, перекидок в парах, а также, для желающих, – простейшие элементы силового жонглирования [9, с. 156]. При этом вес гирь у юношей составлял для рывковых упражнений – от 12 до 24 кг, для остальных упражнений – от 12 до 16 кг; у девушек вес гирь составлял соответственно от 6 до 12 кг и от 6 до 8 кг.

Основу комплексов упражнений КГ для юношей составляли различные сочетания силовых упражнений на тренажерах и упражнений со свободными отягощениями на развитие всех крупных

мышечных групп [10]; для девушек, помимо перечисленного, до половины объема нагрузки составляли упражнения женской силовой гимнастики, системы «Пилатес» и фитбол-аэробики.

Все учебные занятия проводились в режиме оздоровительного тренинга.

Все контрольные упражнения выполнялись на одном учебном занятии. Первое тестирование проводилось в конце сентября, второе – в конце мая.

Экспериментальные данные обрабатывались методами математической статистики (критерий Манна-Уитни) с расчетом р-уровней статистической значимости.

Результаты и их обсуждение

В ходе исследования были поставлены следующие задачи:

1. Определение показателей силовой подготовленности студентов ЭГ и КГ и степени значимости их различий в начале исследования.

2. Определение показателей увеличения силовой подготовленности студентов ЭГ и КГ и степени значимости их различий по окончании учебного года.

3. Определение степени значимости различий в силовой подготовленности студентов ЭГ и КГ по итогам исследования.

В качестве базовых параметров исследования использовались максимальные результаты студентов в выполнении контрольных упражнений на силу и силовую выносливость:

- Мышц рук, груди и плечевого пояса:
 - количество отжиманий от пола (юноши – в упоре лежа, девушки – в упоре на коленях);
 - количество подтягиваний на высокой (юноши) и на низкой (девушки) перекладинах.
- Мышц брюшного пресса:
 - количество подъемов туловища с руками за головой и фиксированными ступнями (без пауз) из положения лежа на спине;
 - количество подъемов ног (юноши) и бедер (девушки) выше горизонтального уровня из положения виса в упоре на предплечьях.
- Мышц бедер: суммарное количество приседаний на каждой ноге («пистолет») с опорой о стену тыльной стороной ладони.

Таблица 1. Исходные показатели силовой подготовленности студентов контрольной и экспериментальных групп $M, \pm m, (кол-во раз)$ и значения р-уровней в начале исследования

№	Упражнения, параметры	Юноши			Девушки		
		КГ, n=36	ЭГ, n=19	p	КГ, n=19	ЭГ, n=11	p
1	Отжимания от пола	36,1 ± 1,0	37,4 ± 1,6	0,47	26,9 ± 1,6	27,8 ± 2,0	0,73
2	Подтягивания	12,0 ± 0,5	12,8 ± 0,8	0,41	6,0 ± 0,5	6,6 ± 0,9	0,53
3	Упражнение на пресс лежа	52,3 ± 2,5	56,4 ± 3,2	0,33	50,1 ± 3,5	54,6 ± 4,3	0,43
4	Упражнение на пресс в упоре на предплечьях	22,5 ± 0,9	24,0 ± 1,1	0,32	31,9 ± 1,4	32,2 ± 1,9	0,90
5	Приседания на одной ноге	19,9 ± 1,2	21,5 ± 2,1	0,49	12,1 ± 1,0	14,6 ± 1,7	0,20

На начальном этапе исследования была установлена практическая однородность исследуемых групп студентов, как юношей, так и девушек, по показателям силовой подготовленности. Статистически значимых различий по результатам выполнения всех контрольных упражнений выявлено не было (табл. 1).

Как видно из данных табл. 1, уровень силовой подготовленности студентов обеих групп был существенно выше среднего. Необходимость этого заключалась, во-первых, для обеспечения психологического комфорта и уверенности в своих силах юношей и девушек при выполнении упражнений с ранее не знакомыми им гириями, и, во-вто-

рых, – для получения значимых результатов выполнения сложного для не имеющих спортивной подготовки бывших школьников контрольного упражнения № 5.

В качестве итоговых экспериментальных параметров были выбраны разности общегрупповых результатов тестирования M по каждому упражнению в конце (M_2) и в начале эксперимента (M_1), характеризующие положительные изменения показателей силовой подготовленности внутри каждой группы. Рассчитывались уровни статистической значимости увеличения силовой подготовленности в КГ и ЭГ, а также в гендерных подгруппах (p КГ/ЭГ, табл. 2).

Таблица 2. Показатели увеличения силовой подготовленности студентов (кол-во раз) и соответствующие значения p -уровней контрольной и экспериментальной групп по итогам исследования

№	Упражнения, параметры	Юноши					Девушки				
		КГ, n=36		ЭГ, n=19		p КГ/ЭГ	КГ, n=19		ЭГ, n=11		p КГ/ЭГ
		M±m	p	M±m	p		M±m	p	M±m	p	
1	Отжимания от пола	1,4 ± 0,1	0,35	2,9 ± 0,4	0,16	0,58	1,0 ± 0,1	0,65	1,8 ± 0,3	0,52	0,73
2	Подтягивания	1,0 ± 0,1	0,20	1,3 ± 0,2	0,28	0,82	0,42 ± 0,07	0,52	1,0 ± 0,2	0,44	0,47
3	Упражнение на пресс лежа	2,0 ± 0,1	0,55	3,4 ± 0,5	0,45	0,71	3,7 ± 0,4	0,55	2,8 ± 0,6	0,71	0,81
4	Упражнение на пресс в упоре на предплечьях	1,8 ± 0,1	0,18	2,3 ± 0,6	0,14	0,84	2,7 ± 0,6	0,15	2,6 ± 0,8	0,42	0,99
5	Приседания на одной ноге	2,2 ± 0,1	0,22	4,4 ± 0,6	0,13	0,34	1,7 ± 0,2	0,22	3,9 ± 0,5	0,11	0,39

Анализ данных табл. 2 позволяет утверждать, что, как и ожидалось, статистически значимых изменений в силовой подготовленности студентов и КГ, и ЭГ по итогам учебного года вследствие сугубо оздоровительной направленности занятий с частотой 2 раза в неделю не произошло. Тем не менее, в групповых результатах ЭГ был достигнут удовлетворительный прогресс развития силовой выносливости мышц ног со значениями показателя уровня значимости, равными 0,11 у девушек и 0,22 у юношей; мышц-разгибателей плеч и груди, мышц нижней части живота у юношей со значениями p , равными 0,16 и 0,14 соответственно.

Наибольший прогресс в результатах контрольных упражнений среди гендерных подгрупп зафиксирован у юношей ЭГ, что, по-видимому, связано с комплексным воздействием каждого упражнения экспериментальной методики на крупные мышечные группы (в отличие от изолирующего воздействия большинства упражнений контрольной методики) с тренировочным весом гири, адекватным физическим возможностям большинства студентов. Тем не менее, статистическая значимость прогресса в результатах контрольных упражнений юношей КГ вполне сопоставима с таковой в ЭГ.

В женских подгруппах прогресс в силовой подготовленности был выявлен в меньшей степени,

чем в мужских, и также сопоставим по уровням значимости. Возможно, в КГ это было связано с преимущественной проработкой большинством девушек в течение года мышц проблемных зон нижней части тела в ущерб упражнениям на исследуемые группы мышц. В ЭГ незначительный прогресс в результатах контрольных упражнений может быть объяснен недостаточным тренировочным весом отягощений (гирь) для большинства студенток (увеличение веса гири было нежелательно по причинам, связанным с женской психологией). Девушки ЭГ достигли относительно большего прогресса в развитии силовой выносливости мышц рук и плечевого пояса, девушки КГ – в развитии мышц брюшного пресса.

Данные табл. 2 по статистической значимости различий в увеличении силовой подготовленности студентов КГ и ЭГ свидетельствуют о практически полной идентичности контрольных и экспериментальных методик в обеспечении ее развития как у юношей, так и у девушек.

Таким образом, по результатам исследования можно сделать предварительный вывод о возможности введения адаптированных экспериментальных методик, основанных на вспомогательных упражнениях различных видов гиревого спорта, в процесс физического воспитания студентов Финансового университета. Для создания на осно-

ве данных методик образовательных технологий необходимы дальнейшие исследования их возможностей по совершенствованию развивающей и здоровьесберегающей функций физического воспитания студентов.

Заключение

Исследование было проведено в соответствии с концепцией непрерывного поиска и научного изучения инновационных образовательных технологий для вузовских учебных дисциплин «Физическая культура и спорт» и «Элективные дисциплины по физической культуре и спорту» (практический раздел «Атлетическая гимнастика») Финансового университета при Правительстве РФ. Авторские экспериментальные методики общеразвивающей направленности на основе вспомогательных упражнений различных видов гиревого спорта для юношей и девушек были адаптированы к требованиям кафедры «Физическое воспитание» университета и апробированы студентами 1 курса на учебных занятиях в течение 1 и 2 семестров. По итогам исследования констатировались сопоставимые по статистической значимости удовлетворительные результаты увеличения силовой подготовленности как в контрольной и экспериментальной группах в целом, так и в гендерных подгруппах. Также не было выявлено значимых различий в увеличении силовой подготовленности как юношей, так и девушек при статистическом сравнении показателей, соответствующих контрольным и экспериментальным методикам учебных занятий. Сделано предварительное заключение о возможности введения методик на основе средств различных видов гиревого спорта в процесс физического воспитания студентов.

Литература

1. Ануров В.Л. Силовое жонглирование гири как потенциальная компонента оздоровительных технологий физического воспитания студентов / В.Л. Ануров, З.Х. Низаметдинова, Й. Полишкене // Актуальные проблемы науки и образования: сборник научных трудов. – М.: АР-Консалт, 2014. – с. 148–149.
2. Боброва Г.В. Внедрение нетрадиционных видов спорта в практику физкультурно-спортивной и досуговой деятельности студентов / Г.В. Боброва // Наука-2020. – 2020. – № 7 (43). – с. 6–11.
3. Ануров В.Л. О возможности массовой популяризации упражнений с гирями / В.Л. Ануров, С.В. Коньшев, Ю.В. Митусова // Современное образование: актуальные вопросы, достижения и инновации: сборник статей. – Пенза: Наука и Просвещение, 2017. – с. 78–80.
4. Ануров В.Л. Силовое жонглирование гирями: монография [Текст] / В.Л. Ануров, С.В. Коньшев, А.Е. Матвеев. – М: Русайнс, 2016. – 182 с.
5. Ануров В.Л. Силовые трюки с гирями как средство физической культуры в вузе / В.Л. Ануров, И.В. Николаев // Образование и педагогические науки в XXI веке: актуальные вопросы, достижения и инновации: сборник статей. – Пенза: Наука и Просвещение, 2018. – с. 249–251.
6. Ануров В.Л. Упражнения силового жонглирования гирями как средство повышения функциональной подготовленности студентов / В.Л. Ануров, С.В. Коньшев, И.В. Николаев // Альманах мировой науки. – 2015. – № 3–3 (3). – с. 121–122.
7. Ануров В.Л. Повышение физической подготовленности студентов средствами силового жонглирования гирями / В.Л. Ануров, С.В. Коньшев, Р.В. Линник // Вестник современной науки. – 2016. – № 4–2 (16). – с. 63–65.
8. Ануров В.Л. Исследование влияния упражнений силового жонглирования гирями на физическую и функциональную подготовленность студентов / В.Л. Ануров // Современные тенденции физической культуры и спорта: сборник докладов Международной научно-практической конференции. М: НИУ МГСУ, 2016. – т. 9. – с. 102–105.
9. Ануров В.Л. Гиревой фитнес: учебное пособие [Текст] / В.Л. Ануров, С.В. Скрыгин. – М: КноРус, 2022. – 225 с.
10. Ануров В.Л. Элективная дисциплина по физической культуре и спорту «Атлетическая гимнастика»: учебное пособие [Текст] / В.Л. Ануров, С.В. Скрыгин, Н.Ю. Фокина. – М: КноРус, 2022. – 197 с.

EVALUATION OF THE USE OF KETTLEBELL SPORT IN PHYSICAL EDUCATION OF UNIVERSITY STUDENTS

Anurov V.L., Skrygin S.V., Rogozina A.N.

Financial University under the Government of the Russian Federation

The possibility of realization of author's general-developmental methods (for boys and girls) on the basis of auxiliary and leading exercises of various types of kettlebell sport at the educational classes in the discipline "Physical Culture and Sport" and elective discipline "Athletic Gymnastics" in the Financial University under the Government of the Russian Federation within the framework of the concept of search and scientific substantiation of new educational technologies of physical education of students is investigated. A comparative quantitative assessment of the effectiveness of the methods of classes of the control and experimental groups, as well as their gender subgroups on the results of increasing the strength training of students during the academic year was carried out. The data on conformity of the investigated methods to the general level of improvement of physical fitness of university students have been obtained.

Keywords: kettlebell exercises, athletic gymnastics, physical fitness of students, strength endurance, physical education.

References

1. Anurov V.L. Power juggling with kettlebells as a health technologies potential component of student's physical education / V.L. Anurov, Z. Kh. Nizametdinova, Y. Polishkene // Actual problems of science and education: collection of scientific works; – М.: AR-Konsalt, 2014. – p. 148–149.
2. Bobrova G.V. Introduction of non-traditional sports into the practice of physical culture, sports and leisure activities of students / G.V. Bobrova // Science-2020. – 2020. – 7(43). – p. 6–11.
3. Anurov V.L. About the mass popularization possibility of kettlebells exercises / V.L. Anurov, S.V. Konishev, Yu.V. Mitusova //

- Modern education: current issues, achievements and innovations: collection of articles. – Penza: Nauka i Prosveshchenie, 2017. – p. 78–80.
4. Anurov V.L. Kettlebells power juggling: monograph / V.L. Anurov, S.V. Konishev, A.E. Matveev. – M.: Rusains, 2016. – 182 p.
 5. Anurov V.L. Power tricks with kettlebells as a means of physical culture at the university / V.L. Anurov, I.V. Nikolaev // Education and pedagogical sciences in the XXI century: current issues, achievements and innovations: collection of articles. – Penza: Nauka i Prosveshchenie, 2018. – p. 249–251.
 6. Anurov V.L. Exercises of kettlebells power juggling as a means of student's functional fitness increasing / V.L. Anurov, S.V. Konishev, I.V. Nikolaev // Almanac of World Science. – 2015. – 3–3(3). – p. 121–122.
 7. Anurov V.L. Improving the student's physical fitness by means of kettlebells power juggling / V.L. Anurov, S.V. Konishev, R.V. Linnik // Bulletin of Modern Science. – 2016. – 4–2(16). – p. 63–65.
 8. Anurov V.L. Investigation of kettlebells juggling exercises effect on student's physical and functional fitness / V.L. Anurov // Modern trends in physical culture and sports: collection of reports of the International Scientific and Practical Conference; – M.: NIU MGSU, 2016. – p. 102–105.
 9. Anurov V.L. Kettlebell fitness: tutorial / V.L. Anurov, S.V. Skrigin. – M.: KnoRus, 2022. – 225 p.
 10. Anurov V.L. Elective discipline in physical culture and sports "Athletic gymnastics": textbook / V.L. Anurov, S.V. Skrigin. – M.: KnoRus, 2022. – 197 p.

Дыхательная гимнастика в неравных пропорциях для студентов высших учебных заведений

Чернышева Елена Ивановна,

кандидат педагогических наук, доцент, заместитель начальника кафедры физической подготовки Сибирский юридический институт МВД России
E-mail: kokovaei@mail.ru

Копылов Юрий Анатольевич,

кандидат педагогических наук, профессор Российской академии естествознания, старший научный сотрудник Центр естественно-научных основ физического воспитания
E-mail: yuko.47@mail.ru

В настоящее время здоровье и общее самочувствие студентов ухудшается. Это проявляется в функциональных показателях и переутомлении в результате информационной и умственной нагрузки. Анализ научно-методических публикаций свидетельствует, что существуют различные дыхательные методики для повышения работоспособности студентов. Вместе с тем, методика дыхательной гимнастики в неравных пропорциях в полной мере не исследована. Целью настоящего исследования явилась разработка и интеграция в учебный процесс высших образовательных учреждений методики применения системы дыхания в неравных пропорциях. В результате представлен метод улучшения состояния здоровья обучающихся высших учебных заведений. Выявили, что для формирования устойчивости к негативным факторам студенческой жизни эффективными являются упражнения, выполняемые с вдохами и выдохами определенной скорости. Использование разработанного метода показало его высокую результативность для улучшения показателей дыхательной и сердечно-сосудистой систем организма занимающихся, уменьшения уровня стресса, а также разработки стратегии профилактики заболеваний и улучшения здоровья студентов в целом.

Ключевые слова: дыхательные упражнения, студенты, функциональные показатели, дыхательная система, сердечно-сосудистая система, здоровье.

В настоящее время здоровье и общее самочувствие студентов ухудшается. Это проявляется в функциональных показателях и переутомлении в результате информационной и умственной нагрузки, возложенной на студентов [5]. Современный образ жизни студентов предполагает высокий уровень стресса и мало движения [4].

Проблема повышения здоровья студентов занимает приоритетную позицию в сфере образования и здравоохранения, так как государству необходимы гармонично развитые, активные и творческие люди [2]. Установлено, что с помощью дыхательной гимнастики можно справиться с различными отклонениями в организме студентов [8].

Дыхательная гимнастика – это древняя техника, которая используется для регулирования дыхания и помогает улучшить здоровье человека [6]. Эта техника очень проста и требует от человека только сознание своего дыхания и небольшую концентрацию. Считается, что это идеальный способ быстро расслабиться и избавиться от стресса. Более того, применение этой техники может помочь справиться с бессонницей, головной болью, защититься от расстройств гемодинамики и респираторной системы [7].

Анализ научно-методических публикаций свидетельствует, что существуют различные дыхательные методики для повышения работоспособности студентов. Вместе с тем, методика дыхательной гимнастики в неравных пропорциях в полной мере не исследована.

Цель исследования

Разработать и интегрировать в учебный процесс высших образовательных учреждений методику применения системы дыхания в неравных пропорциях.

Организация и методы исследования

Педагогический эксперимент проводился в естественных условиях во время учебных занятий. Он был апробирован на студентах-юношах экспериментальной группы (15 человек) с целью оценки влияния дыхания в неравных пропорциях на физиометрические показатели в учебном процессе по физическому воспитанию. Контрольная группа студентов (17 человек) следовала стандартной программе физического воспитания.

В предлагаемом варианте программа респираторной подготовки включает восемь месяцев. Для

оценки эффективности респираторной подготовки студентов-юношей использованы следующие методы:

- максимальное количество воздуха, которое можно выдохнуть сразу после глубокого вдоха. Оценивалось в декалитрах;
- частота сердечных сокращений (ЧСС) оценивалась в состоянии покоя пальпаторно в течение 60 секунд;
- проверка на задержку дыхания (ЗД) на вдохе. Во время выполнения теста выполняется вдох с задержкой дыхания как можно более длительного периода времени. Оценивалась в секундах;
- проверка на задержку дыхания (ЗД) на выдохе. Во время выполнения теста выполняется вдох и сильный, полный выдох с задержкой дыхания на выдохе в течение как можно более длительного периода времени. Оценивалась в секундах;
- проверка систолического и диастолического артериального давления (АД). Измерялись с помощью электронного аппарата AND UA-88EAC, мм рт. ст.;
- вентиляция легких определялась количеством вдохов и выдохов в течение трёх минут.

Методика дыхания в неравных пропорциях

[1] включала экспериментальный период в течение 8 месяцев (в течение каждого месяца выполнялось по 8 занятий – два занятия в неделю).

Длительность каждой тренировки составляла 15 минут. Перед занятием проветривали помещение. Длительность дыхательных движений контролировалась с использованием метронома.

Система тренировки дыхания в неравных пропорциях представлена на рис. 1.

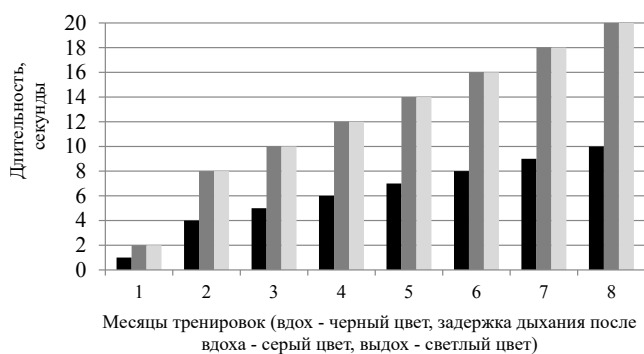


Рис. 1. Система тренировки дыхания в неравных пропорциях, секунды

Результаты

В начале педагогического эксперимента функциональные показатели дыхательной и сердечно-сосудистой систем организма студентов в двух группах не имели статистически достоверных различий (рис. 2).

После окончания исследования отмечается, что экспериментальная группа статистически значимо повысила личные данные по сравнению с контрольной группой (рис. 3).

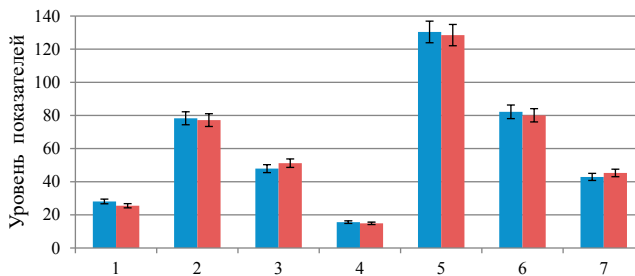


Рис. 2. Показатели дыхательной и сердечно-сосудистой систем юношей контрольной (синий цвет) и экспериментальной (красный цвет) групп в начале эксперимента, М±m: 1 – ЖЕЛ, декалитры; 2 – ЧСС в покое, уд/мин; 3 – ЗД на вдохе, с; 4 – ЗД на выдохе, с; 5 – АД систол., мм.рт.ст.; 6 – АД диастол. мм.рт.ст.; 7 – частота дыханий за три минуты, кол-во

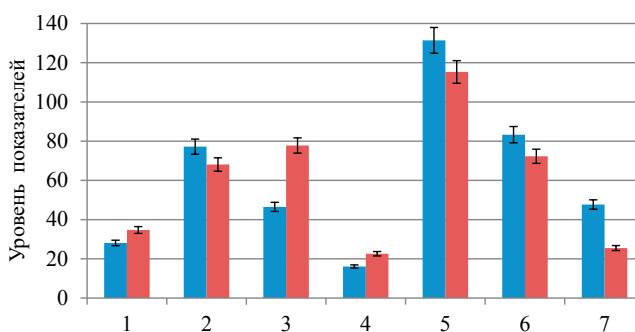


Рис. 3. Показатели дыхательной и сердечно-сосудистой систем юношей контрольной (синий цвет) и экспериментальной (красный цвет) групп в конце эксперимента, М±m: 1 – ЖЕЛ, декалитры; 2 – ЧСС в покое, уд/мин; 3 – ЗД на вдохе, с; 4 – ЗД на выдохе, с; 5 – АД систол., мм.рт.ст.; 6 – АД диастол. мм.рт.ст.; 7 – частота дыханий за три минуты, кол-во

Эффективность дыхательной тренировки в неравных пропорциях может объясняться следующими факторами. Увеличенное усвоение кислорода в процессе выполнения пранаям (дыхательных упражнений) в неравных пропорциях обнаруживает, что при этом обмен энергии значительнее, чем в условиях спокойного дыхания. Это значит, что тренировочные дыхательные упражнения в сравнении со спокойным дыханием требуют больших усилий дыхательной мускулатуры, по объему соответствующей незначительной физической нагрузке. Частота сокращений сердца при пранаяме незначительно увеличивается [9].

Итоговые данные дыхательной и сердечно-сосудистой систем организма студентов указывают на снижение возможного риска (или его отсутствии) развития заболеваний, связанных с неправильным образом жизни или наследственной предрасположенностью [3].

В целом, исходные и итоговые данные дыхательной и сердечно-сосудистой систем организма студентов могут служить основой для планирования рационального образа жизни и профилактики различных заболеваний. Получение исходных и итоговых данных по функционированию этих систем является крайне важным элементом для разработки стратегии профилактики заболеваний и улучшения здоровья занимающихся, в целом.

Полученные данные позволяют определить – какие виды физической активности необходимы для дыхательной и сердечно-сосудистой систем организма занимающихся, какие виды спорта или физических упражнений наиболее эффективны, и какие упражнения могут помочь в борьбе с потенциальными заболеваниями. Необходимо отметить, что исследование функциональных показателей дыхательной и сердечно-сосудистой систем организма человека является фактором, позволяющим судить с высокой степенью вероятности об изменениях в этих системах.

Выводы

Исходя из вышеизложенных показателей, имеется возможность составить мнение об эффективности представленной экспериментальной технологии тренировки прерывистого дыхания в неравных пропорциях. Тренировка дыхания является эффективным инструментом для улучшения показателей дыхательной и сердечно-сосудистой систем организма. Дыхательные упражнения позволяют расслабиться, улучшить контроль над дыханием в различных ситуациях. Регулярные упражнения на тренировку дыхания приводят к улучшению статуса организма. Дыхание становится более глубоким и полноценным, что увеличивает объем кислорода, поступающего в легкие. Также возможны изменения в работе сердечно-сосудистой системы – улучшается циркуляция крови и увеличивается устойчивость сердечной мышцы. После тренировки дыхания частота сердечных сокращений может уменьшиться, что означает сбалансированность в сложных ситуациях и уменьшение уровня стресса. Таким образом, тренировка дыхания – это важный фактор улучшения состояния дыхательной и сердечно-сосудистой систем, а также для достижения эмоционального благополучия. Упражнения на неравномерное дыхание не только эффективны, но и очень просты.

Литература

1. Васильев Т.Э. Начала Хатха Йоги. М. Прометей, 1990. 232 с.
2. Воловикова М.И., Галкина Т.В., Гостев А.А. и др. Психологическое здоровье личности и духовно-нравственные проблемы современного российского общества / Под редакцией А.Л. Журавлев, М.И. Воловикова, Т.В. Галкина. Москва: Институт психологии РАН, 2014. 320 с.
3. Галимов Ф.Х. Дыхательная гимнастика как эффективный метод повышения здоровья // Современные тенденции развития науки и технологий. 2016. № 5–4. С. 115–118.
4. Лыцова Н.Л. Оценка здоровья студенческой молодежи // Фундаментальные исследования. 2015. № 2–8. С. 67–75.
5. Меерманова И.Б., Койгельдинова Ш.С., Ибраев С.А. Состояние здоровья студентов, обучающихся в высших учебных заведениях // Меж-

- дународный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2017. № 2. С. 193–197.
6. Накамура Т. Восточная дыхательная терапия. / Пер. с англ. К.: София, 1996. 288 с.
7. Солопов И.Н. Оптимизация адаптации организма посредством направленных воздействий на дыхательную функцию // Вестник Тверского государственного университета. Серия «Биология и экология». 2013. Вып. 29. № 2. С. 241–249.
8. Щенкова И.П., Ашарапова А.И. Влияние дыхательной гимнастики на функциональное состояние студентов // Аллея науки. 2018. Т. 2. № 5 (21). С. 23–26.
9. Ebert D. Physiologische Aspekte des Yoga. – 1. Aufl. – Leipzig: Georg Thime, 1986. – 41 Abb., 30 Tab.

BREATHING EXERCISES IN UNEQUAL PROPORTIONS FOR STUDENTS OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Chernysheva E.I., Kopylov Yu.A.

Siberian Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia; Russian Academy of Natural Sciences

Currently, the health and general well-being of students is deteriorating. This is manifested in functional indicators and fatigue as a result of information and mental stress. The analysis of scientific and methodological publications shows that there are various breathing techniques to improve the performance of students. At the same time, the technique of breathing exercises in unequal proportions has not been fully investigated. The purpose of this study was to develop and integrate into the educational process of higher educational institutions the methodology of using the respiratory system in unequal proportions. As a result, a method for improving the health of students of higher educational institutions is presented. It was revealed that exercises performed with inhalations and exhalations of a certain speed are effective for the formation of resistance to negative factors of student life. The use of the developed method has shown its high effectiveness for improving the respiratory and cardiovascular systems of the body of students, reducing stress levels, as well as developing a strategy for disease prevention and improving the health of students in general.

Keywords: breathing exercises, students, functional indicators, respiratory system, cardiovascular system, health.

References

1. Vasiliev T.E. The Beginnings of Hatha Yoga. M. Prometheus, 1990. 232 p.
2. Volovikova M.I., Galkina T.V., Gostev A.A., etc. Psychological health of the individual and spiritual and moral problems of modern Russian society / Edited by A.L. Zhuravlev, M.I. Volovikova, T.V. Galkin. Moscow: Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences, 2014. 320 c
3. Galimov F.H. Respiratory gymnastics as an effective method of improving health // Modern trends in the development of science and technology. 2016. No. 5–4. pp. 115–118.
4. Lystsova N.L. Assessment of the health of student youth // Fundamental research. 2015. No. 2–8. pp. 67–75.
5. Meermanova I.B., Koigeldinova S.S., Ibraev S.A. The state of health of students studying in higher educational institutions // International Journal of Applied and Fundamental Research. 2017. No. 2. pp. 193–197.
6. Nakamura T. Oriental respiratory therapy. /Translated from English by K.: Sofia, 1996. 288 p.
7. Solopov I.N. Optimization of organism adaptation by means of directed effects on respiratory function // Bulletin of Tver State University. Series "Biology and Ecology". 2013. Issue 29. No. 2. pp. 241–249.
8. Schenkova I.P., Asharapova A.I. The influence of respiratory gymnastics on the functional state of students // Alley of Science. 2018. Vol. 2. No. 5 (21). pp. 23–26.
9. Ebert D. Physiologische Aspekte des Yoga. – 1. Aufl. – Leipzig: Georg Thime, 1986. – 41 Abb., 30 Tab.

Педагогические условия реализации дисциплины «деловые коммуникации» в аграрном вузе

Богданова Юлия Зуфаровна,

кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО
«Государственный аграрный университет Северного
Зауралья»
E-mail bogdanowa2907@mail.ru

В настоящей статье обозначена попытка рассмотреть наиболее значимые особенности преподавания дисциплины «Деловые коммуникации» в аграрном вузе. Дисциплина «Деловые коммуникации» в аграрном вузе имеет ряд особенностей, исходя из цели, задач и требований материала учебного курса. Для профессиональной деятельности студенты должны освоить методику и технологию делового общения, которая состоит из изучения норм и принципов речевого этикета, а также ценностей, мотивов, культурных традиций. Также особенности преподавания дисциплины «Деловые коммуникации» в аграрном вузе включают в себя определенные особенности обстановки делового общения, процесс и порядок этикетного взаимодействия с учетом обычных и форсмажорных ситуаций, а также параметры формулировки речи для адресатов различного социального статуса.

Ключевые слова: коммуникативные задачи, речевая культура, этикетные формулы общения, аграрный вуз.

Дисциплина «Деловые коммуникации» в аграрном вузе рассматривается как важная часть процесса коммуникативного обучения. Она ориентирована прежде всего на развитие ключевых навыков делового общения, а также на приобретение теоретических знаний и практических инструментов, необходимых для разрешения различных типов коммуникативных взаимодействий. Студенты также получают навыки решения проблем делового общения, осваивают нормы речевого этикета, определяют и решают проблемы в тесной связи с культурой и интернациональными нормами. В рамках данного курса студенты имеют возможность создать свою личность в отношениях с другими людьми в профессиональных и других средах [1].

Навыки деловой коммуникации имеют большое значение и в аграрном секторе, как наиболее востребованном в современных российских реалиях. Знание правил формального оформления документов, например, писем, деловой корреспонденции и соответствие их содержания требованиям официального стиля приобретает значение при выполнении организационных, договорных, исполнительных, проектных и письменных работ, определенных в целях практической деятельности. Практические занятия предлагают студентам познакомиться с риторическими и публицистическими стратегиями презентации и деловых договоренностей. Таким образом, занятия содержат большой объем информации, способной дать участникам ценные знания и навыки для будущей профессиональной деятельности [7].

В соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов при преподавании дисциплины «Деловые коммуникации» предполагается использование в учебном процессе широкого спектра активных и интерактивных форм проведения занятий (работа малыми группами, решение тестов, разбор конкретных практических ситуаций, деловые и ролевые игры). В целях формирования и развития профессиональных навыков обучающихся все эти виды работы должны органично сочетаться с активной внеаудиторной работой [5].

Для успешного освоения дисциплины используется учебное пособие «Деловые коммуникации» в двух частях. В первой части практикума для самостоятельной работы рассматриваются следующие

щие темы: коммуникативные компетенции, стандарты деловой переписки, особенности нетикета, правила осторожности в интернете, особенности работы с соцсетями. Приложения включают орфоэпический минимум, орфографический минимум и анкету для индивидуального проекта. Вторая часть пособия рассматривает специфику подачи научной информации, лингвистические особенности научного сообщества, типичные ошибки при написании научных работ. В пособии подробно и понятно представлены основные элементы структуры научной статьи, особенности составления аннотации и подбора ключевых слов, правила научного цитирования и оформления списка источников.

Таким образом, данный курс позволяет формировать коммуникативные навыки убедительного делового общения [6] и стремиться к достижению цели обучения – формированию целостной системы коммуникативных навыков с использованием соответствующих технологий распознавания манипулирования во избежание конфликтов и их разрешения. Обучающиеся должны изучить методы анализа и учета вербальных и невербальных проявлений собеседника, развивать общие и специальные психологические навыки управления эмоциями, приобретать критическое мышление и умение эффективно общаться с другими людьми в рамках разных стандартов и культурно-интеллектуальных традиций.

И.А. Зимняя предлагает понимать под компетентностью делового общения «актуальное, формируемое личностное качество, как основывающееся на знаниях, интеллектуально и личностно обусловленную социально-профессиональную характеристику человека» [3, с. 20].

Э.М. Рагимов определяет компетентность делового общения как «общую способность и готовность личности к деятельности, основанную на знаниях и опыте, которые приобретены благодаря обучению, ориентированы на самостоятельное участие личности в учебно-познавательном процессе и направлены на ее успешную интеграцию в социум» [10].

Несколько иначе видят ее А.В. Хуторской и Л.Н. Хуторская, предлагая под компетентностью в деловом общении понимать «круг вопросов, по которым человек хорошо осведомлен, обладает познаниями и опытом» [11, с. 117].

Профессиональная компетентность в деловом общении включает в себя готовность к общению, в рамках которой предлагаются основные компоненты, такие как специальный или профессиональный, педагогический и культурный. Кроме того процесс формирования готовности к общению может быть обеспечен применением системного, деятельностного, личностно-ориентированного и синергетического подходов к образованию [3, 7].

В качестве деятельности общение представляет собой процесс передачи информации, идей и знаний между людьми для достижения определенной цели. Такой подход к общению важен

и в педагогике, где общение является неотъемлемой частью учебного процесса и способствует формированию навыков коммуникации у учащихся и студентов российских аграрных вузов. Наконец, общение может быть использовано для удовлетворения профессиональных потребностей. В педагогике, например, общение между преподавателем и студентом позволяет преподавателю лучше понять потребности обучающегося и выстроить индивидуальный подход к его обучению. В этом смысле общение является необходимым элементом профессионального развития педагога.

При таком подходе в структуру общения входят когнитивно-информационный, регуляционно-поведенческий, аффективно-эмпатийный и социально-перцептивный элементы. В деловом общении, как и в любом другом виде общения, происходит передача информации. Однако в деловом общении это происходит в основном с целью решения профессиональных задач, обмена информацией о работе, проектах, планах и т.д. Поэтому когнитивно-информационный элемент общения играет в деловом общении особенно важную роль.

Регуляционно-поведенческий элемент общения также важен в деловом общении, поскольку в нем происходит регулирование процесса передачи информации. Это может включать в себя определение целей и задач общения, установление правил и порядка передачи информации, а также контроль за процессом общения.

Аффективно-эмпатийный элемент общения в деловом общении может быть связан с эмоциональным состоянием участников общения, их отношением друг к другу и т.д. В деловом общении это может проявляться, например, в умении слушать и понимать коллег, уважительном отношении к их мнению и т.д.

Социально-перцептивный элемент общения включает в себя умение понимать социальные нормы и ожидания, связанные с общением в конкретной культуре или профессиональной области. В деловом общении это может проявляться, например, в умении адаптироваться к профессиональной культуре коллег и клиентов, уважении к их культурным особенностям и т.д. Таким образом, все элементы структуры общения имеют свое место в деловом общении и их умелое использование может существенно повысить эффективность профессиональной деятельности.

Также деловое общение действительно предоставляет возможность понимания мотивов делового партнера и налаживания деловых контактов. Это особенно важно в современном бизнесе, где умение налаживать деловые контакты и вести переговоры является ключевой компетенцией. При этом понимание мотивов делового партнера и создание благоприятного психологического климата взаимодействия являются важными элементами аффективно-эмпатийного и социально-перцептивного элементов структуры общения.

Умение слушать и понимать позицию делового партнера, учитывать его интересы и мотивы, а также устанавливать доверительные отношения между бизнес-партнерами, помогает создать благоприятный психологический климат и повысить эффективность делового взаимодействия. Таким образом, деловое общение предоставляет возможность не только передачи информации, но и налаживания деловых контактов, понимания мотивов партнера и создания благоприятного психологического климата взаимодействия. Это позволяет повысить эффективность бизнес-процессов и улучшить качество профессиональной деятельности.

Обучение дисциплине «Деловые коммуникации» должно быть основано на двух основных аппроксимациях: цифровой и лингвистической. Цифровая аппроксимация предполагает использование различных технологий коммуникации и информационных систем: программных и аппаратных, как для связи, так и для работы с научной литературой и документами. Лингвистическая аппроксимация включает в себя практику грамматики русского языка, развитие навыков устной и письменной речи, умение ориентироваться в учебной и научной литературе, а также общекультурное развитие обучающихся. Важно воспитывать у студентов профессионально значимые качества, такие как самостоятельность, критическое мышление и заинтересованность в познании.

Профессиональная деятельность по проведению деловых коммуникаций должна быть поддержана развитием личностной и педагогической компетенции. Это включает в себя развитие мотивационной ориентации по бизнес-коммуникации, понимание и усвоение имеющейся теоретической основы дисциплины «Деловые коммуникации» в аграрном вузе [9, с. 30].

Учебное моделирование ситуаций деловой коммуникации является важным инструментом для развития профессиональных навыков студентов в этой области. Имитация реальных деловых ситуаций, в которых студенты играют определенные роли, помогает им лучше понимать, как вести себя в различных ситуациях и как эффективно коммуницировать с партнерами. Также это способствует расширению как пассивного, так и активного словарного запаса студентов, поскольку они знакомятся с профессиональной терминологией и учатся правильно ее использовать в контексте деловой коммуникации. В целом, правильное учебное моделирование ситуаций деловой коммуникации является важнейшим инструментом для подготовки студентов к профессиональной деятельности.

Деловое общение может принимать различные формы, такие как личные контакты, письма, телефонные разговоры, участие в совещаниях и переговорах. В каждой из этих форм происходит социальное взаимодействие партнеров, которое направлено на достижение социально значимых результатов, таких как подписание договоров, соглашений, заключение партнерских отношений и т.д. Важно уметь выбирать подходящую форму ком-

муникации для каждой конкретной ситуации и использовать необходимые компетенции для достижения желаемого результата.

Таким образом, в рамках изучения дисциплины студенты стремятся развить умения и навыки для реального делового общения. Они изучают правила этикета, формальные и неформальные речевые возможности, понятия и терминологию профессионального языка, а также учатся вести деловую переписку, анализировать и понимать не только вербальные, но и невербальные средства. Кроме того, студенты получают практические навыки общения – осваивают пространство для проявления речевых навыков при активной беседе с сотрудниками, с потенциальными партнерами, работодателями, а также при презентации проектов или самопрезентации. В процессе овладения культурой делового общения студенты учатся толерантности, уважению национальных традиций и ценностей.

Литература

1. Бар Р., Таг Дж. От обучения к учению – новая парадигма высшего образования; пер. с англ. // Университетское образование: от эффективного преподавания к эффективному учению: Сб. рефератов и статей по дидактике высшей школы. Минск: Профилен, 2001. С. 13–34.
2. Бычихина О.В. Анализ основных коммуникативных моделей российского бизнес-дискурсов (электронный журнал) // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. 2014. № 5 (21). С. 158–166.
3. Зимняя И.А. Компетентностный подход: каково его место в системе современных подходов к проблеме образования (теоретико-методологический аспект) // Высшее образование сегодня. 2006. № 8. С. 20–26.
4. Касаткина А.А. Компетентностные модели как системный ресурс повышения качества инновационных образовательных программ // Вестник СИБГУТИ. 2010. № 1. С. 77–84.
5. Компетенции в образовании: опыт проектирования: сб. науч. тр. / под ред. А.В. Хуторского. М.: «ИНЭК», 2007. 327 с.
6. Ковтунович Л.М., Прилукова Е.Г. Особенности обучения студентов деловому общению для работы в условиях иноязычной культуры С. 93–103.
7. Краевский В.В., Хуторской А.В. Предметное и общепредметное в образовательных стандартах // Педагогика. 2003. № 2. С. 3–10.
8. Кубрякова Е.С. О понятии дискурса и дискурсивного анализа в современной лингвистике: обзор // Дискурс, речь, речевая деятельность. Функциональные и структурные аспекты: сборник обзоров. М.: ИНИОН РАН, 2000. С. 7–25.
9. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. М.: Русский язык, 1989. 276 с.

10. Рагимов Э.М. Компетентностный подход и его роль в современном высшем образовании (электронный журнал) // SochijournalofEconomy. 2013. № 3 (26). С. 129–132.
11. Хуторской А.В., Хуторская Л.Н. Компетентность как дидактическое понятие: содержание, структура и модели конструирования // Проектирование и организация самостоятельной работы студентов в контексте компетентного подхода: Межвузовский сб. науч. тр. / под ред. А.А. Орлова. Тула: Изд-во ТулГПУ им. Л.Н. Толстого, 2008. Вып. 1. С. 117–137.

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE IMPLEMENTATION OF THE DISCIPLINE “BUSINESS COMMUNICATIONS” IN AN AGRICULTURAL UNIVERSITY

Bogdanova Yu.Z.

Northern Trans-Ural State Agricultural University

This article outlines an attempt to consider the most significant features of teaching the discipline “Business Communication” in an agricultural university. The discipline “Business communication” in an agricultural university has a number of features, based on the goals, objectives and requirements of the training course material. For professional activities, students must master the methodology and technology of business communication, which consists of studying the norms and principles of speech etiquette, as well as values, motives, cultural traditions and national character traits. Also, the features of teaching the discipline “Business Communication” in an agrarian university include determining the features of the business communication environment, the process and order of etiquette interaction, goals designed for ordinary and forceful situations, as well as speech formulation parameters for an addressee of different social status.

Keywords: communicative tasks, speech culture, etiquette formulas of communication, agricultural university.

References

1. Bar R., Tag J. From learning to learning – a new paradigm of higher education; per. from English. // University education: from effective teaching to effective learning: Sat. abstracts and articles on the didactics of higher education. Minsk: Propylen, 2001, p. 13–34.
2. Bychikhina O.V. Analysis of the main communicative models of Russian business discourses (electronic journal) // Bulletin of the Novosibirsk State Pedagogical University. 2014. No. 5 (21). p. 158–166.
3. Zimnyaya I.A. Competency approach: what is its place in the system of modern approaches to the problem of education (theoretical and methodological aspect) // Higher education today. 2006. No. 8. P. 20–26.
4. Kasatkina A.A. Competency Models as a Systemic Resource for Improving the Quality of Innovative Educational Programs. Vestnik SibGUTI. 2010. No. 1. p. 77–84.
5. Competences in education: design experience: Sat. scientific tr. / ed. A.V. Khutorsky. M.: “INEK”, 2007. 327 p.
6. Kovtunovich L.M., Prilukova E.G. Peculiarities of Teaching Students Business Communication for Working in a Foreign Language Culture P. 93–103.
7. Kraevsky V.V., Khutorskoy A.V. Subject and general subject in educational standards // Pedagogy. 2003. No. 2. p. 3–10.
8. Kubryakova E.S. On the concept of discourse and discursive analysis in modern linguistics: a review // Discourse, speech, speech activity. Functional and Structural Aspects: A Collection of Reviews. M.: INION RAN, 2000. P. 7–25.
9. Passov E.I. Fundamentals of communicative methods of teaching foreign language communication. M.: Russian language, 1989. P. 276.
10. Ragimov E.M. Competency approach and its role in modern higher education (electronic journal) // SochijournalofEconomy. 2013. No. 3 (26). P. 129–132.
11. Khutorskoy A.V., Khutorskaya L.N. Competence as a didactic concept: content, structure and design models // Design and organization of students’ independent work in the context of a competency-based approach: Interuniversity coll. scientific tr. / ed. A.A. Orlova. Tula: Publishing house of TulGPU im. L.N. Tolstoy, 2008. Issue. 1. P. 117–137.

Профессиональное воспитание будущих специалистов по социальной работе в системе высшего профессионального образования

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

Андриенко Оксана Александровна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и педагогики, «Орский гуманитарно-технологический институт (филиал) ОГУ»
E-mail: andrienko-oa@mail.ru

Барыбина Валерия Анатольевна,

магистрант, кафедра социальной работы и психолого-педагогического образования, ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова»
E-mail: metall7474@gmail.com

Сорокина Виктория Юрьевна,

магистрант, кафедра социальной работы и психолого-педагогического образования, ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова»
E-mail: natasorokina@77@mail.ru

Социальная работа – особая сфера деятельности, в которой важны не только знания и профессиональные компетенции, но и сформированная профессиональная культура, этическое сознание, которые подразумевают помимо профессионализма присвоение гуманистических ценностей и профессиональных ценностей социальной работы, наличие профессионально значимых качеств, поэтому профессиональное воспитание является важной задачей при освоении образовательной программы по направлению подготовки «Социальная работа». Оно может успешно осуществляться благодаря вовлечению студентов в разработку и реализацию социальных проектов, в волонтерскую деятельность. Реализуемый нами социальный проект «Студенческий социальный театр» предполагает подготовку выступлений, посвященных важным для общества событиям, и помогает не только узнать содержание социальной работы и особенности клиентов, с которыми будущим специалистам предстоит работать, но и решать важные задачи создания благоприятного эмоционального фона у клиентов, организацию их досуга, создания для них положительной развивающей социально-культурной среды.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, профессиональное воспитание, социальная работа, профессиональная этика, ценности социальной работы, социальный проект, проектная деятельность, внеучебная деятельность.

Важное место в системе подготовки будущих специалистов по социальной работе занимает профессиональное воспитание. Поскольку сфера социального обслуживания относится к помогающим профессиям, ценности и этическое сознание специалиста играют большую роль в качестве оказания услуг.

Термин «профессиональное воспитание» появился в середине 20 века. Это процесс формирования положительного отношения к профессии и развитие качеств личности, способствующих повышению производительности труда и удовлетворенности профессиональным выбором. Набор личностно-профессиональных качеств и надпрофессиональных навыков, будучи элементом профессиональной воспитанности, может выступать как вариативная составляющая содержания профессионального воспитания. Его наполнение зависит от требований, предъявляемых к представителям конкретной профессии, от запросов общества в определенный исторический момент, обозначая тем самым динамичность процесса профессионального воспитания [1].

Р.Р. Байгутлин отмечает, что при осуществлении профессионального воспитания в отношении личности студента обеспечивается целенаправленное формирование индивидуально и социально значимых качеств, их развитие [2].

Толмачева В.М., Амелина Н.В., Некрасова М.А. говорят о месте и роли волонтерской деятельности студентов в период обучения в образовательной организации среднего и высшего профессионального образования [3].

В профессиональном воспитании будущих специалистов по социальной работе особое место занимает участие студентов в социальных проектах. Само социальное проектирование это уже особая технология развития социальной активности молодежи, организации эффективной работы с молодежью в досуговой среде [4]. Оно решает несколько важных задач: знакомство со сферой социального обслуживания населения, взаимодействие с клиентами, освоение различных социальных технологий и технологий социальной работы на практике. В конечном итоге происходит самоопределение студента, понимание, насколько правильно он выбрал профессию, формирование профессионально значимых качеств, присвоение профессиональных ценностей [5].

Студенты, обучающиеся в Магнитогорском государственном техническом университете им. Г.И. Носова по направлению подготовки 39.03.02 «Социальная работа» участвуют в раз-

личных проектах, а на старших курсах учатся разрабатывать их. Действующим на протяжении более 10 лет является проект «Студенческий социальный театр», который направлен на повышение социальной активности студенческой молодежи посредством вовлечения их в творческую волонтерскую деятельность по реализации социально-культурных программ.

Актуальность проекта заключается в том, что проблема социализации и социокультурной адаптации является актуальной для разных возрастных групп и одной из острых социальных проблем сегодняшнего дня. Кризис института семьи и брака, низкий уровень педагогической культуры родителей, навязывание массовой культурой образа человека-потребителя, нивелирование традиционных ценностей и норм жизни привели к тому, что современные дети, подростки и молодежь социально пассивны, зачастую испытывают трудности в самоопределении, адаптации и социализации в целом.

Если говорить о других возрастных и социальных группах, то немало проблем – социально-психологических, социально-педагогических – есть и у них. Так, пожилые люди нередко испытывают одиночество, имеют сниженный или даже негативный эмоциональный фон, становятся пассивными. Результаты проведенного нами опроса показали, что граждане пожилого возраста склонны к переживаниям, одиночеству, не умеют реализовать себя на пенсии, не знают, чем занять свой досуг, и как следствие – неуверенность в себе, депрессии, болезни, нестабильная самооценка.

Объединяет такие разные, на первый взгляд, категории то, что решить перечисленные выше и другие проблемы помогает создание развивающей и воспитывающей социально-культурной среды, организация социализирующего досуга.

В сфере досуга человек может заниматься не только освоением, созданием, трансляцией культурных ценностей. Досуговое поведение может иметь как созидательную, эвристическую, прогрессивную стороны, так и прямо противоположные – деструктивные, асоциальные, разрушительные, которые можно назвать скорее акультурными, нежели культурными характеристиками досуговой деятельности.

В социокультурном отношении досуг располагает богатыми возможностями реализации духовно-нравственного, художественно-эстетического, творческого и рекреативного потенциала личности, социальной группы, общества. В данном контексте культурно-досуговая деятельность выступает как своеобразный социальный механизм, стимулирующий социально-культурную активность, духовное развитие личности и социума в условиях свободного времени.

Организация культурно-досуговых мероприятий позволяет создавать развивающую социально-культурную среду, благоприятный эмоциональный климат, условия для эффективной социализации и выстраивания гармоничных межличностных от-

ношений как у детей и родителей, так и у граждан пожилого возраста и инвалидов.

В рамках проекта «Студенческий социальный театр» возможно создание творческого молодежного коллектива, который путем реализации культурно-досуговых мероприятий, направленных на социализацию, социокультурную реабилитацию, адаптацию и абилитацию клиентов учреждений социального обслуживания, может стать партнером учреждений социального обслуживания населения в решении этих важных проблем и повышении качества жизни клиентов.

Кроме того, участие в такой деятельности в качестве организаторов культурно-досуговых мероприятий позволяет развить творческую и социальную активность студенческой молодежи, приобрести опыт взаимодействия с другими людьми, формировать социальную активность, социальную ответственность, гражданственность и патриотизм.

«Студенческий социальный театр» – это комплексный социокультурный проект, направленный, с одной стороны, на помощь людям, оказавшимся в трудной жизненной ситуации, поддержку семьи и детства, пожилых людей, инвалидов и других категорий посредством организации социокультурных мероприятий, направленных на улучшение психоэмоционального состояния, организацию развивающего и воспитывающего досуга, социально-педагогическое сопровождение, а с другой стороны – повышение социальной активности молодых людей через вовлечение их в волонтерскую деятельность,

В рамках проекта ««Студенческий социальный театр»» создан творческий студенческий коллектив из 25 человек (студенты Магнитогорского государственного технического университета им. Г.И. Носова, направление подготовки «Социальная работа» и «Психолого-педагогическое образование»).

Данный коллектив в течение 10 месяцев разрабатывает и реализует социально-культурные мероприятия для детей, людей пожилого возраста и инвалидов на базе учреждений социального обслуживания населения с помощью анимационных и социокультурных технологий.

Целевой группой данного проекта являются дети и семьи, пожилые люди старше 60 лет, находящиеся на обслуживании в МУ «КЦСОН» Правобережного, Орджоникидзевогo и Ленинского районов, клиенты дома «Ветеран» БФ «Металлург» и Магнитогорского дома-интерната для престарелых и инвалидов, дети – воспитанники центров помощи детям-сиротам и детям, оставшимся без попечения родителей и другие категории, являющиеся получателями социальных услуг в учреждениях социального обслуживания г. Магнитогорска.

Подготовка мероприятий реализуется на базе кафедры социальной работы и психолого-педагогического образования ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова»

Таблица 1. Мероприятия проекта

№ п/п	Мероприятие, его содержание	Место проведения	Ожидаемые результаты
1	Размещение объявления в группе ВК кафедры социальной работы и психолого-педагогического образования МГТУ им. Г.И. Носова о проекте «Студенческий социальный театр», на сайте МГТУ им. Г.И. Носова (институт гуманитарного образования)	ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова», Институт гуманитарного образования, пр. Ленина, 26	Участники и заинтересованные лица проинформированы о реализации проекта
2	Мероприятие: – закупка костюмов для проекта «Студенческий социальный театр» Содержание: – приобретение необходимых материалов и оборудования для данного проекта.	ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова», Институт гуманитарного образования, пр. Ленина, 26	Приобретены необходимые материалы и оборудование в полном объеме для проекта
3	Мероприятия: – отбор и формирование творческого коллектива; – собрание организатора с участниками проекта. Содержание: – обработка заявок участников в проекте «Студенческий социальный театр»; – обсуждение вопросов, связанных с проектом, постановка цели, задач, поэтапное распределение обязанностей.	ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова», Институт гуманитарного образования, пр. Ленина, 26	1) Сформирован творческий коллектив в количестве 20 чел. 2) Определен круг задач и обязанностей для каждого члена коллектива.
4	Мероприятие: – разработка сценария культурно-досугового мероприятия, театрализованной постановки, концерта, игровой программы с элементами театрализации и др. – подготовка декораций; – подготовка музыкального и видео сопровождения; – репетиции творческого коллектива «Студенческий социальный театр» Содержание: – научиться выявлять недостатки в процессе репетиции; – развивать умение организованно работать в коллективе; – воспитывать чувство ответственности за проделанную работу.	ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова», Институт гуманитарного образования, пр. Ленина, 26	Научились организованно работать в коллективе. Подготовили культурно-досуговое мероприятие
5	Мероприятие: Концертная программа с элементами театрализации «Мир вокруг доступен всем» (ко Дню инвалида) Содержание: – создать условия для раскрытия творческого потенциала у молодых людей; – развивать психофизические способности слушателей-инвалидов, эмоциональную сферу; формировать эстетическую культуру; воспитывать чувство сопереживания, милосердия, толерантности друг к другу; – формирование духовных ценностей	– МУ «КЦСОН» Правобережного, Орджоникидзевского, Ленинского района г. Магнитогорска отделение дневного пребывания, – Магнитогорский дом-интернат для престарелых и инвалидов, – специализированный дом «Ветеран»: – центр медико-социальной защиты БФ «Металлург» – Реабилитационный центр для людей с ограниченными возможностями здоровья	– сформирована мотивация на социальную активность посредством участия в мероприятиях – создана положительная эмоциональная среда; – использованы социально-культурные технологии для социокультурной реабилитации и социализации целевой группы – создана развивающая социально-культурная среда; – в мероприятиях приняли участие не менее 50 человек
6	Мероприятие: – театрализованная программа «Новогодние приключения» Содержание: – создать условия для раскрытия творческого потенциала у молодых людей; – создание положительного психоэмоционального фона атмосферы праздника у зрителей; – реализация потребности в общении, рекреации, духовном развитии	– МУ «КЦСОН» Правобережного, Орджоникидзевского, Ленинского района г. Магнитогорска отделение дневного пребывания, – Магнитогорский дом-интернат для престарелых и инвалидов, – Дом «Ветеран» БФ «Металлург»; – центр «Материнство» БФ «Металлург» – Центр помощи детям-сиротам и детям, оставшимся без попечения родителей «Родник» – школа-интернат «Семья»	– сформирована мотивация на социальную активность посредством участия в мероприятиях – создана положительная эмоциональная среда; – использованы социально-культурные технологии для социокультурной реабилитации и социализации целевой группы – создана развивающая социально-культурная среда; – в мероприятиях приняли участие не менее 70 человек

№ п\п	Мероприятие, его содержание	Место проведения	Ожидаемые результаты
7	<p>Мероприятие:</p> <ul style="list-style-type: none"> – проведение мероприятия «Есть такая профессия – Родину защищать <p>Содержание:</p> <ul style="list-style-type: none"> – создать условия для раскрытия творческого потенциала у молодых людей; – создание положительного психоэмоционального фона атмосферы праздника у зрителей; – реализация потребности в общении, рекреации, духовном развитии 	<ul style="list-style-type: none"> – МУ «КЦСОН» Правобережного, Орджоникидзевского, Ленинского районов г. Магнитогорска отделение дневного пребывания, – Магнитогорский дом-интернат для престарелых и инвалидов, – Дом «Ветеран» БФ «Металлург». – МУ «Школа-интернат «Семья» – Центр помощи детям-сиротам и детям, оставшимся без попечения родителей «Родник» 	<ul style="list-style-type: none"> – сформирована мотивация на социальную активность посредством участия в мероприятиях – создана положительная эмоциональная среда; – использованы социально-культурные технологии для социокультурной реабилитации и социализации целевой группы – создана развивающая социально-культурная среда; – в мероприятиях приняли участие не менее 50 человек
8	<p>Мероприятие:</p> <ul style="list-style-type: none"> – проведение мероприятия «Сегодня праздник у девочек!». <p>Содержание:</p> <ul style="list-style-type: none"> – создать условия для раскрытия творческого потенциала у молодых людей; – создание положительного психоэмоционального фона атмосферы праздника у зрителей; – реализация потребности в общении, рекреации, духовном развитии 	<ul style="list-style-type: none"> – МУ «КЦСОН» Правобережного, Орджоникидзевского, Ленинского районов г. Магнитогорска отделение дневного пребывания, – Магнитогорский дом-интернат для престарелых и инвалидов, – Дом «Ветеран» БФ «Металлург». 	<ul style="list-style-type: none"> – сформирована мотивация на социальную активность посредством участия в мероприятиях – создана положительная эмоциональная среда; – использованы социально-культурные технологии для социокультурной реабилитации и социализации целевой группы – создана развивающая социально-культурная среда; – в мероприятиях приняли участие не менее 50 человек
9	<p>Мероприятие:</p> <ul style="list-style-type: none"> – проведение мероприятия «День рождения бывает только раз в году». <p>Содержание:</p> <ul style="list-style-type: none"> – создать условия для раскрытия творческого потенциала у молодых людей; – создание положительного психоэмоционального фона атмосферы праздника 	<ul style="list-style-type: none"> – выезд на дом к маломобильным получателям социальных услуг; – поздравление детей из семей ТЖС, семей мобилизованных 	<ul style="list-style-type: none"> – сформирована мотивация на социальную активность посредством участия в мероприятиях – создана положительная эмоциональная среда; – использованы социально-культурные технологии для социокультурной реабилитации и социализации целевой группы – создана развивающая социально-культурная среда; – в мероприятиях приняли участие не менее 50 человек Поздравлено на дому не менее 20 пожилых граждан и инвалидов с днем рождения; не менее 50 детей из семей ТЖС, семей мобилизованных
10	<p>Мероприятие:</p> <ul style="list-style-type: none"> – проведение мероприятия «Люди, пока сердца стучатся, помните!». <p>Музыкально-литературная композиция</p> <p>Содержание:</p> <ul style="list-style-type: none"> – создать условия для раскрытия творческого потенциала у молодых людей; – создание положительного психоэмоционального фона атмосферы праздника у зрителей; – реализация потребности в общении, рекреации, духовном развитии 	<ul style="list-style-type: none"> – МУ «КЦСОН» Правобережного, Орджоникидзевского, Ленинского районов г. Магнитогорска отделение дневного пребывания, – Магнитогорский дом-интернат для престарелых и инвалидов, – Дом «Ветеран» БФ «Металлург». 	<ul style="list-style-type: none"> – сформирована мотивация на социальную активность посредством участия в мероприятиях – создана положительная эмоциональная среда; – использованы социально-культурные технологии для социокультурной реабилитации и социализации целевой группы – создана развивающая социально-культурная среда; – в мероприятиях приняли участие не менее 60 человек

№ п/п	Мероприятие, его содержание	Место проведения	Ожидаемые результаты
11	Мероприятие: Игровая театрализованная программа «Планета детства» (День защиты детей). Содержание: – создать условия для раскрытия творческого потенциала у молодых людей; – создание положительного психозмоционального фона атмосферы праздника у зрителей; – реализация потребности в общении, рекреации, духовном развитии	– МУ «КЦСОН» Правобережного района г. Магнитогорска на базе детской библиотеки; – социально-реабилитационный центр для детей с ограниченными возможностями г. Магнитогорска; – МУ «Школа-интернат «Семья»; – Центр помощи детям-сиротам и детям, оставшимся без попечения родителей «Родник»	– сформирована мотивация на социальную активность посредством участия в мероприятиях – создана положительная эмоциональная среда; – использованы социально-культурные технологии для социокультурной реабилитации и социализации целевой группы – создана развивающая социально-культурная среда; – в мероприятиях приняли участие не менее 50 человек
12	Мероприятие: Игровая программа с элементами театрализации «День знаний» Содержание: – создать условия для раскрытия творческого потенциала у молодых людей; – создание положительного психозмоционального фона атмосферы праздника у зрителей; – реализация потребности в общении, рекреации, духовном развитии	– МУ «Школа-интернат «Семья»; – Центр помощи детям-сиротам и детям, оставшимся без попечения родителей «Родник» – МУ «КЦСОН» Правобережного района г. Магнитогорска на базе детской библиотеки; – социально-реабилитационный центр для детей с ограниченными возможностями г. Магнитогорска	– сформирована мотивация на социальную активность посредством участия в мероприятиях – создана положительная эмоциональная среда; – использованы социально-культурные технологии для социокультурной реабилитации и социализации целевой группы – создана развивающая социально-культурная среда; – в мероприятиях приняли участие не менее 50 человек
13	Мероприятие: Концертная программа, посвященная дню пожилого человека «Душой молодой, сердцем золотой»	– МУ «КЦСОН» Правобережного, Орджоникидзевского, Ленинского районов г. Магнитогорска отделение дневного пребывания, – Магнитогорский дом-интернат для престарелых и инвалидов, – Дом «Ветеран» БФ «Металлург».	– сформирована мотивация на социальную активность посредством участия в мероприятиях – создана положительная эмоциональная среда; – использованы социально-культурные технологии для социокультурной реабилитации и социализации целевой группы – создана развивающая социально-культурная среда; – в мероприятиях приняли участие не менее 50 человек

Реализация данного проекта позволяет:

1) повысить уровень социальную активность молодежи и осуществлять и профессиональное воспитание;

2) оказывать содействие учреждениям социального обслуживания населения г. Магнитогорска в решении актуальных проблем по социокультурной адаптации и реабилитации, по социализации.

Литература

1. Непомнящих И.А. Генезис понятия «профессиональное воспитание» студентов // Научные труды Республиканского института высшей школы. Исторические и психолого-педагогические науки. 2021. № 21–3. С. 255–263.
2. Байгутлин Р.Р., Романов П.Ю., Смирнова Л.В. Методологические основания профес-

сионального воспитания студентов вузов // Педагогическое образование. 2022. Т. 3. № 3. С. 13–20.

3. Толмачева В.М., Амелина Н.В., Некрасова М.А. Волонтерство в профессиональных образовательных организациях как важная составляющая воспитания // Педагогический поиск. 2022. № 8. С. 27–32.
4. Олейник Е.В., Испулова С.Н., Безенкова Т.А. Социальное проектирование в культурно-досуговой деятельности подростков в учреждении дополнительного образования // Перспективы науки и образования. 2019. № 4 (40). С. 215–224.
5. Безенкова Т.А. О необходимости подготовки будущего социального педагога к работе по организации досуга детей и подростков // Письма в Эмиссия.Оффлайн. 2015. № 9. С. 2405.

PROFESSIONAL EDUCATION OF FUTURE SOCIAL WORK SPECIALISTS IN THE SYSTEM OF HIGHER PROFESSIONAL EDUCATION

Bezenkova T.A., Andrienko O.A., Barybina V.A., Sorokina V. Yu.

Nosov Magnitogorsk State Technical University; Orsk Humanitarian-Technological Institute (branch) of Orenburg State University

Social work is a special field of activity in which not only knowledge and professional competencies are important, but also a formed professional culture, ethical consciousness, which, in addition to professionalism, implies the appropriation of humanistic values and professional values of social work, the presence of professionally significant qualities, therefore professional education is an important task when mastering the educational program in the direction of training "Social work". It can be successfully carried out thanks to the involvement of students in the development and implementation of social projects, in volunteer activities. The social project "Student Social Theater" being implemented by us involves the preparation of speeches dedicated to important events for society, and helps not only to learn the content of social work and the characteristics of the clients with whom future specialists will work, but also to solve important tasks of creating a favorable emotional background for clients, organizing their leisure time, creating a positive developing socio-cultural environment for them.

Keywords: professional training, professional education, social work, professional ethics, values of social work, social project, project activity, extracurricular activity.

References

1. Nepomnyashchikh I.A. The genesis of the concept of "professional education" of students // Scientific works of the Republican Institute of Higher Education. Historical and psychological and pedagogical sciences. 2021. No. 21–3. pp. 255–263.
2. Baigutlin R.R., Romanov P. Yu., Smirnova L.V. Methodological foundations of professional education of university students // Pedagogical education. 2022. V. 3. No. 3. S. 13–20.
3. Tolmacheva V.M., Amelina N.V., Nekrasova M.A. Volunteering in professional educational organizations as an important component of education // Pedagogical search. 2022. No. 8. S. 27–32.
4. Oleinik E.V., Ispulova S.N., Bezenkova T.A. Social design in the cultural and leisure activities of adolescents in the institution of additional education // Prospects of science and education. 2019. No. 4 (40). pp. 215–224.
5. Bezenkova T.A. On the need to prepare a future social teacher for work on organizing leisure time for children and adolescents // Letters to Emission.Offline. 2015. No. 9. S. 2405.

Стратегия STEAM-образования в практике обучения будущих художников-педагогов

Гречанов Константин Борисович,

ст. преподаватель кафедры дизайна, декоративно-прикладного искусства и этнокультуры Педагогического института ФГБОУ ВО ТОГУ
E-mail: 009619@pnu.edu.ru

Дьячкова Людмила Германовна,

д.п.н., профессор кафедры дизайна архитектурной среды ФГБОУ ВО ТОГУ
E-mail: 003795@pnu.edu.ru

В публикации рассматриваются возможности STEAM-стратегии обучения, определяемой развитием индустриальной поддержки отечественной системы непрерывного образования, обеспечивающей методологические подходы и педагогические технологии становления профессиональной компетентности обучающихся. Доступное, результативное объединение стратегических компонентов, обнаруживаемых в процессе решения точных и творческих задач, авторы анализируют на примере образовательной программы 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) (Художественно-эстетическое образование. Анимация), как свидетельствующей о процессе обновления дидактических инструментов педагогического образования, определяемых с помощью актуальных информационных технологий в практике обеспечения развития познавательной активности обучающихся.

Ключевые слова: STEAM, анимация, покadroвая съемка, монтаж, скульптурная мелкая пластика, лепка, стилизация, технологические карты, компетенции, цифровизация, дидактические инструменты.

Введение. Преодоление последствий пандемии COVID-2019 в сфере отечественного образования обнаружило глубокие преобразования не только в области организационно-педагогических условий образовательного процесса и массового интереса к цифровым инструментам обеспечения коммуникаций его субъектам, но и определило развитие ранее сложившихся направлений обучения. Одним из таких примеров можно считать растущий интерес к образовательным программам, направленным на обучение анимационным техникам, используемым в учебном и учебно-творческом процессах.

Исторически обусловленная привлекательность феномена искусства анимации, объясняемая неугасимым восторгом, возникшим в детстве у большинства повзрослевших выпускников школ, свидетельствует о своевременном создании образовательных программ, направленных на обучение основам искусства анимации. Тем не менее, большинство абитуриентов, реагирующих на возможность получить квалификацию художника-аниматора, соотносимую с профессиональным стандартом 04.008 от 25.12.2018 г., ожидают воплощения мечты на основании прописанного в стандарте «...воплощения художественного замысла посредством визуализации движений персонажа» [8] и не всегда представляют себе то, что именно с помощью упомянутой визуализации можно добиться максимальной результативности образовательного процесса на различных уровнях обучения граждан, тем более, если они – школьного возраста.

Несмотря на исторически сложившуюся популярность анимационного кино в последние годы все, что окружает данную практику, вызывает ажиотаж, обеспечиваемый скачкообразным развитием индустриальной поддержки визуализации, поскольку цифровизация всех отраслей экономики и тем более – сферы образования, определяемой уровнем развития коммуникаций, сформировала устойчивый интерес к инновационным дидактическим инструментам обучения. Учитывая постепенное продвижение от буквально понимаемых инженерно-исследовательских программ, насыщенных математикой и информатикой (STEM: science, technology, engineering and mathematics) к тем, в которых базовые компоненты предметной подготовки необходимо было визуализировать (т.е. соотнести с эстетикой наблюдения, поскольку визуальное способно преодолевать языковой барьер, и добавить предполагаемые Art-технологии до уровня STEAM: science, technology, engineering,

arts and mathematics), можно предполагать дальнейшее усиление интереса к творческим технологиям, в том числе и анимации, поскольку с ее помощью преодолеваются моменты непонимания в инструктивных действиях.

Полагая, что обзор стратегии STEAM-образования в отношении будущих педагогов художественного направления позволяет описать подробности изменений дидактических инструментов обучения на уровне их преобразования в цифре, примеры анимационного кино придают **актуальность теме**, представленной в публикации.

Степень изученности темы, исследуемой публикации невелика, поскольку только с 2018 г. в отечественном педагогическом сообществе стала широко обсуждаться проблема необходимости применения инновационных дидактических инструментов в рамках практико-ориентированного подхода, что соотносилось с расширением представлений о разнообразии проектных технологиях обучения.

Учитывая, что стратегия STEAM-обучения предполагает междисциплинарное объединение содержательных компонентов программ обучения основам программирования, дизайна, моделирования и робототехники, анимация мыслится как сугубо творческий, художественно ценный инструмент, способный обеспечить оптимизацию обязательного использования цифровых технологий и устройств в процессе обучения [1; 2; 4].

Практика определения цели в учебных и учебно-творческих проектах позволила обучать граждан навыкам использования интуитивно доступного подхода к процессу обучения, что и обеспечило широкое использование адаптивных обучающих инструментов, характерных для анимации как способа формирования необходимых компетенций у обучающихся [6].

Полагая, что технологии анимации на фоне всеобщей любви к данному виду искусства, требуют объединения множества компонентов как сугубо технического, так и общекультурного, творческого характера, авторы публикации приходят к выводу о том, что для обеспечения результативности познавательного процесса необходимо преодолеть не только языковой барьер в учебных коммуникациях, но и стимулировать развитие совершенно рутинных, технических навыков у субъектов образовательного процесса за счет видеоизменения коммуникационных техник.

Принимая **методологию метапредметного подхода** междисциплинарного исследования, авторы, осуществляют попытку доказательства необходимости анимационных знаний и опыта ведения в этой сфере работы на основании очевидного взаимопроникновения творческих и инженерных техник, используемых в академической практике.

Принимая во внимание результаты исследования, реализованного РАНХиГС в 2019–2020 гг., по поводу анализа специфики приема абиту-

риентов и выпуска специалистов по STEAM-направлениям подготовки кадров, можно видеть, что «...уже в 2019 г. доля выпуска в STEAM-программах высшего профессионального образования в России составляет 36%» [4]. Подтверждая, таким образом, приоритеты в реализуемых направлениях обучения в высшей школе, как «...«IT», «Robotics» и «Arts», достигшие 17,1% от общей подготовки высококвалифицированных кадров к 2020 г.» [4] следует отметить стабильность данной тенденции и проанализировать постепенное смещение массового интереса абитуриентов от программ в области UX (пользовательского опыта), UI (интерфейса) в дизайне к собственно анимационным, полагаемых совершенно творческими и подлинно художественными.

Основная часть. Иными словами: по мере того, как определяются области профессиональной деятельности, востребованные государством, следует отметить, что именно те, что описываются как интеграция науки, технологии, инженерной подготовки, эстетических практик и математики, обеспечивают максимально результативные методы и инструменты обучения, указывая на формирующиеся стратегические предпочтения развитых стран в области образовательной политики.

Анализируя детали образовательной программы в соответствии со стандартом 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) (Художественно-эстетическое образование. Анимация), следует уделить внимание алгоритму обеспечения результативности именно педагогического образования, формирующего достижения обучающихся с помощью обновляемых образовательных программ и соответствующих информационных технологий.

Учитывая, что в основе создания анимационных фильмов используется метод Stop-Motion (последовательно осуществляемой съемки перекладываемых шаблонных фигур персонажей или их лепки (фазовой) из пластилина, с последующим монтажом), можно описать организационно-педагогические условия формирования профессиональной компетентности обучающихся в рамках рассматриваемой образовательной программы [8].

Таким образом становятся очевидными как ресурсная сторона вопроса (минимальное оборудование для обучения и т.п.) так и методическое сопровождение программы, расшифровываемое с позиций компетентностного подхода. В этом случае интерес представляет именно лепка персонажей из пластилина, поскольку, кроме навыков работы с мелкой пластикой, у обучающегося возможно формирование интегративно определяемых умений, касающихся цифровой съемки или перевода видео-формата «в цифру», понимания работы с материалами проекта, подбор звукового сопровождения (музыкального, что требует определенных культурных знаний или интуиции) и материала для создания персонажей (или

декораций), работы над сюжетом анимационного проекта и уточнения в соответствии с ним персонажей. Следовательно, возможной становится реализация педагогической модели проектной деятельности в практике обучения художников-педагогов технологии создания анимационного кино [5;7;11].

Пошаговое изложение компонентов предполагаемой педагогической модели предусматривает подбор инструментов и материалов (цифровой фотоаппарат или камера, штатив, микрофон, компьютер, программное обеспечение проекта: Windows Live, Windows Live Movie Maker, Nero, а также, специальные программы для создания так называемых «пластилиновых» фильмов – Claymation Studio, Moho, Anime Studio Pro), музыкальный репертуар для сопровождения, материал для декораций. Интерес в данной ситуации вызывает тот факт, что с помощью описываемых программных приложений можно создавать и рисованные, и компьютерные анимационные фильмы, поскольку смысл действия состоит в быстрой смене кадра, которая не воспринимается человеком оптически, но фиксирует фазы движения персонажей.

Второй стадией создания анимационного сюжета является выбор и уточнение его сюжетной части, поскольку от чистоты и концептуально определяемой идеи зависит успех проекта. Третьей стадией становится разработка персонажей и декораций, требующая создания каркаса (чаще всего проволочного) или интуитивной лепки объемных предметов, затем фиксируемых в разных ракурсах при съемке.

Затем выбирают место съемки или обеспечивают его в условиях горизонтальной плоскости раскладки фиксируемых предметов и определяют освещение, после чего начинают работу. Спецификой данного момента является появление ощущения игры, что отмечают представители разных возрастных групп, участвующих в подобных проектах, что связывается с характером действия: моделировкой персонажей и их по кадровым фиксированием с помощью схемки. Эту особенность воспринимаемого действия необходимо использовать на уровне дидактически определяемого инструмента вовлечения обучающихся в работу над анимационным проектом, поскольку к стадии верстки (монтажа) все отснятые материалы будут перенесены в компьютерные программы.

Стадиальная работа над созданием анимационного проекта в большей части мыслится технической, но не следует забывать о сущностных характеристиках используемых для анимации предметов – персонажей, работа над которыми затрагивает собственно художественные квалификационные характеристики обучающихся и требует работы в компетентностном формате.

Поэтому, одной из главных задач формирования STEAM-стратегии обучения мыслится не только обучение технологиям обработки и трансля-

ции данных, но и навыкам использования аналитических и синтетических методов их создания, поскольку необходимость стилизации в процессе разработки персонажей определяет художественную сторону стратегии обучения.

Понимая необходимость формирования интегративного, метапредметного результата обучения, как «... базового методологического принципа ФГОС..., который ориентирует педагогов на формирование у учащихся метапредметных результатов и универсальных способов деятельности или универсальных учебных действий...» [8; 203], следует интерпретировать стилизацию как авторскую позицию в осмыслении культурного события и реконструкции его смысла в принятом формате анимационного проекта. Данная особенность процесса обучения в рамках художественного и художественно-педагогического образования широко используется с начала XX в. в отечественной практике, что и предполагает историко-культурное обоснование последовательного решения учебно-творческих задач.

Анализ выполняемых студентами заданий, определяемых не только обучением анимации, но работой по разным творческим дисциплинам, свидетельствует о необходимости создания отдельного курса, направленного на формирование опыта стилизации как когнитивного процесса, развивающегося по мере продвижения образовательной программы. Данный курс или внедряемый в различные дисциплины модуль позволил бы обеспечить результаты, определяемые процессом саморазвития обучающихся за счет активизации творческого мышления, структурно и логически совпадающих с базовым обучением анимации: определения приемов выявления особых и типичных признаков персонажей, обработки с позиций этнокультурной идентичности, ритмизации мотивов и формирования образного решения.

Полагая, что художественный прием стилизации может стать инструментом диагностического определения уровня сформированности результатов обучения [5;6;7] и свидетельствовать о компетентности обучающихся в области стилистической адекватности подбора выразительных средств для решения творческой задачи, следует рассмотреть возможности разработки заданий, определяющих специфику образного языка и сюжетной линии персонажей, используемых в проекте. Подобные задания могут касаться отработки приемов создания декоративной композиции, подбора колористических решений, раздражительной и интуитивной стилизации, что позволит обучающимся сформировать опыт творческого решения учебных задач и осмыслить компоненты педагогической модели обеспечения STEAM-стратегии обучения анимации. Поэтому, полагая педагогическую модель обучения искусству анимации как сформировавшуюся в результате междисциплинарной практики [2;3;10], допустимой мыслится ее компетентностное описание (Рис. 1.).



Рис. 1. Педагогическая модель обучения анимации художников-педагогов в рамках STEAM-стратегии

Заключение. Анализируя результаты сравнения компонентов STEAM на уровне стратегической платформы, определяющей целевые характеристики обучения в высшей школе, и сущностные компоненты анимационных технологий, можно видеть стратегически значимые совпадения на уровне логической схемы явления и технологической направленности, т.к. проектное начало и тотальная визуализация как когнитивный фильтр становятся очевидными в обеспечении результатов обучения.

Опрос, предпринятый на уровне определения пользовательского спроса населения на образовательную программу, предлагающую обучение технологиям анимационного кино, сформированный с помощью инструментов гугл-анкетирования, позволил уточнить особенности мотивации потенциальных абитуриентов, выражающих готовность к выбору данной образовательной программы, реализуемой в Тихоокеанском государственном университете (г. Хабаровск) в 2022–2023 уч.г. первично. Результаты опроса приведены ниже с помощью диаграммы (рис. 2.)

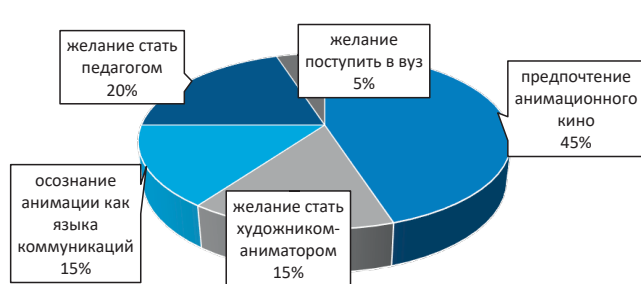


Рис. 2. Процентное распределение потенциальных абитуриентов 2023 г., в соответствии с мотивом выбора образовательной программы «Анимация»

Как показали результаты опроса, в котором участвовало 100 потенциальных абитуриентов в возрасте от 16 до 21 года (выборка намеренно

составлялась именно для такого возрастного диапазона граждан, первично поступающих в высшую школу на основании гипотетического соотношения степени их владения техническими инструментами цифровых коммуникаций в силу обучения в общеобразовательной школе периода пандемии-2019 как дистанционно, так и в смешанном формате), подавляющее большинство абитуриентов руководствовалось глубинными симпатиями к виду творческой практики и весьма слабо представляло особенности коммуникативных и языковых инструментов, определяемых в соответствии с анимацией. Это позволило авторам публикации интерпретировать результаты опроса как основание для дальнейшей просветительской и профориентационной работы с населением Хабаровского края, подготавливая общественное мнение к необходимости принятия процесса преобразования стандартных дидактических инструментов обучения, в том числе и по педагогическим и общехудожественным, проектным направлениям высшего образования.

В данной ситуации эстетическая составляющая STEAM-стратегии образовательной политики становится насущной и постепенно преобразующей особенности организации учебного процесса в высшей школе, позволяющей обучающимся определить профессиональное саморазвитие в период обучения в вузе.

Литература

1. Анисимова Т. И., Шатунова О.В., Сабирова Ф.М. STEAM-образование как инновационная технология для Индустрии 4. 0 // Научный диалог. 2018. № 11. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/steam-obrazovanie-kak-innovatsionnaya-tehnologiya-dlya-industrii-4-0> (дата обращения: 24.06.2023).

2. Еланская А.А. Эволюция мультипликации, или Интеграция анимации в процесс образования, воспитания и развития ребенка // СДО. 2023. № 2 (116). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/evolyutsiya-multiplikatsii-ili-integratsiya-animatsii-v-protsess-obrazovaniya-vospitaniya-i-razvitiya-rebenka> (дата обращения: 04.07.2023).
3. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования [Электронный ресурс] // Эйдос. – 2006. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm> (дата обращения 02.06.2023).
4. Исследование РАНХиГС: образовательные STEAM-программы в России. URL: https://www.ranepa.ru/news/issledovanie-rankhigs-obrazovatelnye-steam-programmy-v-rossii/?utm_source=google.com&utm_medium=organic&utm_campaign=google.com&utm_referrer=google.com (дата обращения: 05.07.2023).
5. Лобов В.А. Этапы обучения будущих художников традиционного прикладного искусства трансформации академической скульптурной формы в декоративную // Традиционное прикладное искусство и образование. 2023. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/etapy-obucheniya-buduschih-hudozhnikov-traditsionnogo-prikladnogo-iskusstva-transformatsii-akademicheskoy-skulpturnoy-formy-v> (дата обращения: 01.07.2023).
6. Мартынова Н.В., Мартынов В.В., Хворостов Д.А., Дьячкова Л.Г. Проекты как метод становления творческого роста личности обучающегося в довузовской системе дополнительной образования художественной направленности // Ученые записки ОГУ. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2021. № 1 (90). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proekty-kak-metod-stanovleniya-tvorcheskogo-rosta-lichnosti-obuchayuschegosya-v-dovuzovskoy-sisteme-dopolnitelnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 13.06.2023).
7. Морозова О.В., Духанина Е.С. STEAM-технологии в дополнительном образовании детей // Баландинские чтения. 2019. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/steam-tehnologii-v-dopolnitelnom-obrazovanii-detey> (дата обращения: 01.07.2023).
8. Профстандарт «Художник-аниматор». URL: <https://classinform.ru/profstandarty/04.008-hudozhnik-a-nimator.html> (дата обращения: 01.07.2023).
9. Сизова Е.В. Развитие метакомпетентности преподавателя иностранного языка в условиях внедрения образовательного стандарта Федерального университета // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2018. № 2–1. С. 202–205.
10. Синельников И.Ю., Худов А.М. STEM как инновационная стратегия интегрированного образования: передовой опыт, перспективы, риски // Инновационные проекты и программы в образовании. 2020. № 3 (69). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/stem-kak-innovatsionnaya-strategiya-integrirovannogo-obrazovaniya-peredovoy-opyt-perspektivy-riski> (дата обращения: 18.06.2023).
11. Хуторской, А.В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций [Электронный ресурс] // Эйдос. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2005/1212> (дата обращения: 20.06.2023).

STRATEGY OF STEAM-EDUCATION IN THE PRACTICE OF TEACHING FUTURE ARTISTS-TEACHERS

Grechanov K.B., Dyachkova L.G.
FGBOU VO TOGU

The publication discusses the possibilities of the STEAM-strategy of learning, determined by the development of industrial support for the domestic system of continuous education, which provides methodological approaches and pedagogical technologies for the formation of students' professional competence. An accessible, effective combination of strategic components found in the process of solving precise and creative problems, the authors analyze on the example of the educational program 44.03.05 Pedagogical education (with two training profiles) (Art and aesthetic education. Animation), as evidence of the process of updating didactic tools education, determined with the help of relevant information technologies in the practice of ensuring the development of cognitive activity of students.

Keywords: STEAM, animation, frame-by-frame shooting, editing, sculptural small plastic, molding, stylization, technological maps, competencies, digitalization, didactic tools.

Reference

1. Anisimova T.I., Shatunova O.V., Sabirova F.M. STEAM-education as an innovative technology for Industry 4. 0 // Scientific dialogue. 2018. No. 11. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/steam-obrazovanie-kak-innovatsionnaya-tehnologiya-dlya-industrii-4-0> (date of access: 06/24/2023).
2. Elanskaya A.A. The evolution of animation, or the integration of animation in the process of education, upbringing and development of the child // SDO. 2023. No. 2 (116). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/evolyutsiya-multiplikatsii-ili-integratsiya-animatsii-v-protsess-obrazovaniya-vospitaniya-i-razvitiya-rebenka> (Date of access: 07/04/2023).
3. Winter, I.A. Key competencies – a new paradigm of the result of modern education [Electronic resource] // Eidos. – 2006. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm> (Accessed 02.06.2023).
4. RANEPА study: educational STEAM programs in Russia. URL: https://www.ranepa.ru/news/issledovanie-rankhigs-obrazovatelnye-steam-programmy-v-rossii/?utm_source=google.com&utm_medium=organic&utm_campaign=google.com&utm_referrer=google.com (date of access: 05.07. 2023).
5. Lobov V.A. Stages of training future artists of traditional applied art of transforming an academic sculptural form into a decorative one // Traditional applied art and education. 2023. No. 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/etapy-obucheniya-buduschih-hudozhnikov-traditsionnogo-prikladnogo-iskusstva-transformatsii-akademicheskoy-skulpturnoy-formy-v> (date of access: 07/01/2023).
6. Martynova N.V., Martynov V.V., Khvorostov D.A., Dyachkova L.G. Projects as a method of developing the creative growth of a student's personality in the pre-university system of additional education of an artistic orientation // Uchenye zapiski OGU. Series: Humanities and social sciences. 2021. No. 1 (90). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proekty-kak-metod-stanovleniya-tvorcheskogo-rosta-lichnosti-obuchayuschegosya-v-dovuzovskoy-sisteme-dopolnitelnogo-obrazovaniya> (date of access: 06/13/2023).
7. Morozova O.V., Dukhanina E.S. STEAM-technologies in additional education of children // Balandinsky Readings. 2019. No. 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/steam-tehnologii-v-dopolnitelnom-obrazovanii-detey> (date of access: 07/01/2023).

8. Professional standard "Artist-animator". URL: <https://classinform.ru/profstandarty/04.008-hudozhnik-animator.html> (Date of access: 07/01/2023)
9. Sizova E.V. Development of metacompetence of a foreign language teacher in the context of the introduction of the educational standard of the Federal University // Philological Sciences. Questions of theory and practice. 2018. No. 2–1. С. 202–205.
10. Sinelnikov I. Yu., Khudov A.M. STEM as an innovative strategy for integrated education: best practices, prospects, risks // Innovative projects and programs in education. 2020. No. 3 (69). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/stem-kak-innovatsionnaya-strategiya-integririvannogo-obrazovaniya-peredovoy-opyt-perspektivy-riski> (date of access: 06/18/2023).
11. Khutorskoy, A.V. Technology for designing key and subject competencies [Electronic resource] // Eidos. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2005/1212> (date of access: 06/20/2023).

Учебное видео на YouTube как творческий проект студентов-журналистов в условиях дистанционного обучения

Лоза Максим Евгеньевич,

магистр факультета международной журналистики, Московский государственный институт международных отношений (университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации (МГИМО МИД России)
E-mail: seemstoogood@mail.ru

В статье акцентировано внимание на значении эффективной организации учебного процесса в подготовке будущих специалистов по журналистике. Обоснована актуальность внедрения инновационных практик в период дистанционного обучения студентов-журналистов. Выявлена дефиниция понятий «учебное видео», «видеосопровождение», «видеолекция», «туториал», «скринкаст». Классифицированы виды обучающего видео. Проанализирован алгоритм создания студентами обучающего видео как медиапродукта и использования такого формата как эффективного инструмента в образовательном процессе. Обоснован выбор YouTube-канала в качестве интерактивной платформы для презентации обучающих видео студентов-журналистов. Охарактеризованы особенности и представлены примеры обучающих видеолекций студентов-журналистов: тематика, содержание, специфика создания и использование программных продуктов. Сосредоточено внимание на рекомендациях по поводу целесообразности внедрения таких форм занятий в учебный процесс.

Ключевые слова: дистанционное обучение, инновационные практики, медиапродукт, учебное видео, YouTube.

Введение

Современное общество требует должного уровня подготовки будущих специалистов, которые будут обеспечивать качественную производительную деятельность в конкретной сфере, что будет способствовать высокой конкурентности в мире и устойчивому развитию государства. В первую очередь это зависит от качества образования, в процессе которого формируются общие и профессиональные компетентности, отвечающие требованиям рынка труда.

Дистанционное обучение (ДО) – форма проведения занятий, которая сегодня актуализировалась и требует внедрения инновационных практик, позволяющих проводить учебно-познавательную деятельность на современном, творческом, эффективном уровне. Формами ДО являются видеолекции, видеоконференции, дискуссии, форумы, чаты или видеочаты, вебинары, скринкасты, тьюториалы, требующие выбора таких инструментов и сервисов, которые помогут создать качественный обучающий контент, обеспечить интеракцию между участниками, удобство использования тех или иных интерактивных платформ [2].

В условиях ДО, учитывая специфику той или иной учебной дисциплины, перед преподавателем стоит задача выбрать платформы, виды и методы работы со студентами, позволяющими максимально презентовать материал, общаться с участниками занятия, используя чат, функции «поднятой руки» и т.д. [9] В отдельном рассмотрении нуждаются дисциплины, являющиеся спецкурсами, в которых предусмотрены только практические или лабораторные занятия.

Для студентов МГИМО специальности «Журналистика» 4 года обучения в цикле профессиональной подготовки было предложено в качестве компонента обучения создание учебного видео в форме медиапродукта, размещаемого на платформе YouTube.

Выбор такого вида творческого задания обоснован тем, что:

- во-первых, одной из профессиональных компетентностей специальности «Журналистика» является способность создавать медиапродукт в сфере отражения экономических, социальных, правовых, политических вопросов, вопросов культуры и искусства, международных отношений и других видов деятельности, а программными результатами обучения – научение созданию грамотного медиапродукта на конкретную тему, определенного жанра, с учетом канала распространения или платформы обна-

родования, размещение оперативной информации о своем медиапродукте на доступных Интернет-платформах;

- во-вторых, для журналиста важно умение анализировать целевую, потенциальную аудиторию с учетом информационных потребностей, которой, в нашем случае, являются студенты 1–4 курсов (будущие медийщики), а также все, кто интересуются интернет-журналистикой и телепроизводством;
- в-третьих, студент-журналист овладевает технологией создания такого формата и является наставником, лектором, спикером, имеет возможность презентовать самостоятельно обработанный материал, используя различные методы, способы, подходы во время доклада в процессе ДО.

В связи с вышесказанным, цель исследования – анализ возможностей внедрения метода творческих проектов по созданию учебного видео студентов-журналистов на YouTube-канале в условиях дистанционного обучения.

Основное содержание материала

Анализируя форматы изложения учебного материала, Г.С. Бережная указывает, что пока преподаватели экспериментируют с форматами, стремясь улучшить онлайн-обучающий опыт своих студентов, сами студенты уже выбрали своего фаворита – видео [3]. Использование обучающих видео стало неотъемлемой составляющей ДО. Безусловно, доступ к видеоматериалу, независимо от места и времени, возможность остановить его для осмысления полученных сведений или пересмотреть еще раз, учиться в удобном для студента темпе являются преимуществами учебного видео над традиционным классическим занятием.

Различают три типа учебного видео [1]:

- видеосопровождение – видео, на котором человек находится перед камерой и читает текст. Такой формат обычно используется в качестве дополнения к презентации PowerPoint, когда нужно прокомментировать слайды;
- видеоурок – краткий обучающий ролик. По формату видеоуроки похожи на телевизионную передачу, например, научные эксперименты, кулинарные программы, открытые уроки лучших педагогов и т.д. Видеоуроки отличаются богатым видеорядом и тщательно продуманным сценарием;
- скринкаст – запись с экрана компьютера и закадровый голос, комментирующий происходящее на видео. Он представляет собой цифровую видеозапись информации, которая выведена на экран компьютера с возможностью добавления звукового сопровождения и комментариев. Это более практичный метод, чем текстовое описание, инструкция или руководство, ведь аудитория сразу знакомится с алгоритмом выполнения действий, о которых идет речь в видеодемонстрации [5].

Классический вариант записи видеолекции – когда в кадре соединены лектор и слайды или доска, на которой воспроизводится написанный материал. Если целью видео является объяснение алгоритма действий, то оптимальным является tutorial – своеобразная инструкция пошагового выполнения соответствующей задачи (например, способы использования социальных медиа как инструмента репортажа, пути доступа к публичной информации и т.п.) [4].

В процессе подготовки студентов к описанию концепции медиапродукта преподавателю необходимо подчеркнуть соблюдение алгоритмов создания учебного видео [7]:

1. определение цели и ожидаемого результата видео, а также целевой аудитории;

2. выбор темы и составление сценария видео, который поможет: структурировать выступление, продумать тезисы, советы и примеры, которые сделают материал более насыщенным и ценным; избежать ненужных пауз, которые могут встречаться у журналистов-телевизионщиков при прямых включениях с мест событий;

3. выбор микрофона. Для записи учебного видео используются три типа микрофонов: петличный, головной, накамерный. Петличный – это маленький и легкий микрофон, который крепится к одежде; петлички улавливают звуки только в радиусе 20–30 сантиметров, фильтруя отдаленные шумы. Головной микрофон – это обычные наушники с гарнитурой; используется для съемки роликов и интервью. Накамерный микрофон – устройство, которое крепится на видео- или фотокамеру и улавливает звуки только перед собой, расположено всегда за кадром, поэтому не отвлекает внимание;

4. выбор места съемок. Популярность видео зависит от картинки, поэтому важную роль играет фон. В идеале место съемки должно соответствовать теме учебного видео;

5. освещение. Специалисты используют термин «рабочее освещение» – это очень яркий свет (от 500 до 1000 Вт). Чтобы видео было качественным, необходимо три осветителя, расположение которых влияет на качество изображения;

6. образ ведущего. Специалисты акцентируют внимание на том, что смотря на ведущего, зритель в первую минуту принимает решение: смотреть дальше или поискать другое видео. Поэтому внешний вид должен быть продуман до мелочей. При выборе одежды главное, чтобы он выглядел аккуратно и дополнял художественный образ.

При этом также имеют значение следующие рекомендации: не следует записывать сразу всю лекцию, лучше писать ее частями; перед записью видео нужно прочесть текст вслух, выбрать оптимальную громкость и темп речи, обязательно протестировать микрофон; важно помнить, что изменение ракурса существенно разнообразит видеоряд в лекции [7].

Г.А. Краснова отмечает, что видео действительно стало продуктивной частью современной

учебной деятельности. В проектировании и использовании видеоматериалов важно сосредоточить внимание на когнитивной нагрузке и элементах, поддерживающих активное обучение. Учет этих аспектов закладывает прочную основу для развития и использования видео в качестве инструмента эффективного образования. Исследовательница рекомендует для создания качественного видеоконтента, направленного на активное обучение, следовать следующим советам: видео должны быть кратким и ориентированным на учебные цели; аудио- и визуальные элементы должны дополнять, а не отвлекать; содержание видео должно акцентироваться на важных идеях или концепциях; в видео нужно использовать интерактивные элементы (вопросы) либо домашние задания [6].

Поскольку будущие медийщики должны владеть современными инновационными технологиями, им рекомендуется создание медиапродукта – обучающего видео и размещение его на YouTube-канале кафедры журналистики. Выбор платформ обусловлен тем, что:

- YouTube является частью сервисов Google, поэтому каждый владелец аккаунта может легко настроить свой канал;
- доступ к обучающим видео можно настраивать так, чтобы найти и просмотреть их могли только те, кому он предназначен;
- просмотр происходит в самом высоком качестве, несмотря на тип устройства;
- видео YouTube легко встроить в электронный курс, размещенный в системе Moodle [8].

После завершения творческого проекта каждый студент-журналист может продемонстрировать свой медиапродукт (учебное видео) и в отчете описать свое видение такого вида работы во время обучения с применением дистанционных технологий [10].

Каждый студент-журналист, принимавший участие в создании учебных видео, продемонстрировал свой медиапродукт и в отчете описал свое видение такого вида работы во время обучения с применением дистанционных технологий:

- творческий проект по теме «Особенности монтажа видеосюжетов». Студентка в формате tutorиала рассказала об основных элементах монтажа, показала базовые знания в программе «VideoPad Video Editor». Целевой аудиторией видеоконтента является молодежь 20–27 лет. Студентка отметила, что в последние годы процесс редактирования видео стал популярным благодаря распространению специального программного обеспечения, доступного для технических устройств. Она подчеркнула, что редактирование видео – процесс достаточно сложный и долговременный, однако есть несколько технологий, упрощающих эту работу, поэтому перед тем, как записать видео, нужно обратить внимание на программу, в которой оно будет редактироваться, и подробно разобраться в теме, чтобы подготовить интересный

материал. Студентка акцентировала внимание на положительных сторонах такой задачи, в процессе выполнения которой совершенствуются знания, умения и навыки по телепроизводству.

- видеолекция по теме «Правила написания сценария для короткометражного фильма». Предназначена для студентов 1–3 курсов специальности «Журналистика» и создана с целью продемонстрировать семь правил написания короткометражки. В медиапродукте использованы следующие мультимедийные элементы: видео (7 позиций) и презентация (4 слайда). Студентка использовала следующее программное обеспечение: Microsoft PowerPoint – для создания презентации; Loom – для записи видеолекции; Fastreel by Movavi – для монтирования и объединения частей видео; Online Video Cutter – для нарезки видеофайлов. Студентка отметила, что создание учебного видео – это интересная практика, особенно в условиях дистанционного обучения, а используя разные инновации, можно визуализировать обучающую информацию и сделать ее более понятной для аудитории, «оживить» с помощью фото, видео, инфографики, образа ведущего, голоса.
- видеолекция по теме «Особенности написания текстового материала в онлайн-издании». Цель видеопродукта – предоставить рекомендации по подготовке текста для онлайн-медиа. Целевая аудитория – студенты специальности «Журналистика», а также журналисты онлайн-медиа, прежде всего журналисты-новостники и начинающие медийщики. В видеоконтенте очерчены важнейшие аспекты, которые следует учитывать при подготовке текста. Предложенные студенткой рекомендации по съемке хорошо структурированы, проиллюстрированы примерами. К видеоряду добавлен иллюстративный материал – скриншоты из онлайн-медиа. Использованные технические средства и программное обеспечение: смартфон – для съемки видео; микрофон-петличка – для записи звука; Audacity – для очистки звука от фонового шума; Wondershare Filmora – для монтажа видео; Microsoft Word – для создания сценария; Paint – для создания и форматирования скриншотов. В отчете студентка отметила, что во всем мире сейчас наблюдается тенденция увеличения количества медиа в онлайн-пространстве, что связано с увеличением доступности и скорости интернета, который становится все большей площадкой для получения новостей, нужной информации. Учитывая это, растут требования аудитории к интернет-изданиям, и потребители информации требуют качественного контента, особенно текстового. Подводя итог, она указала на важность совершенствования собственных знаний и умений по интернет-журналистике и положительно оценила такую форму выполнения творческих задач.

- видеолекция по теме «Изобразительный контент в онлайн-медиа» – о том, как использовать и совмещать изобразительный контент с текстовым наполнением в интернет-изданиях. В медиапродукте использованы такие мультимедийные элементы, как видео и презентация. Использованные технические средства и программное обеспечение: ноутбук Asus, камера Canon – для видеозаписи; Adobe Premiere Pro – для монтажа; Canva – для создания презентации. По мнению студента, такой учебный материал способствует формированию профессионального умения – снимать сюжеты и их монтировать. Предлагаемые практические задачи мотивируют к обучению, учат самоорганизации, особенно в условиях дистанционного обучения, а учебные видео способствуют лучшему усвоению материала.
- видеопроjekt «Основные составляющие телерепортажа. Создание телесюжета». Цель – подготовить будущих телерепортеров к работе в команде, ознакомить со способами сбора материалов, алгоритмом съемки и монтажа, подготовки к эфиру телерепортажей; принципам создания качественного материала в ограниченных временных рамках; сформировать умение снимать репортажи и производить их текстовое описание. Сегодня сложно представить контент любого телеканала без репортажа – как в новостях, так и в других программах. Этот жанр позволяет снизить риск манипуляции сознанием потребителей информации и внушает доверие. Представленный медиапродукт направлен на массовую аудиторию, будущих журналистов, интересующихся этой темой. Проект создан в формате видеоурока, то есть короткого учебного ролика, похожего на телевизионную передачу. В видео использованы фотографии и анимации и частью взят готовый, смонтированный сюжет с регионального телеканала. В процессе создания обучающего видео студентка пользовалась следующим техническим и программным обеспечением: видеокамерой и фотоаппаратом – для осуществления видеосъемок в формате HD, а также радиомикрофоном и мобильным телефоном; устройствами синхронизации с компьютером – для дальнейшей обработки звукового потока, обеспечивающих качественную звукозапись; Adobe Premiere Clip, Splice-Video Editor, Windows Movie Maker, InShot – для монтажа; Adobe Photoshop, в котором разрабатывались титры; Adobe Audition – для обработки звука.
- творческий проект по теме «Основные правила композиционного построения кадра». Цель – визуально продемонстрировать основные особенности композиционного построения кадра, чтобы было понятно не только профессионалу, но и рядовому зрителю. Тип обучающего видео – видеоурок с закадровым объяснением материала, сопровождающийся примерами видеосюжетов, фотографий, музыкальными перебивками.

Видео смонтировано в приложении Movavi Video Editor – простой в использовании редактор (хотя меню и управляющие элементы не уступают профессиональным программам), который позволяет монтировать ролики, добавлять эффекты, переходы, анимации и т.д. Эффекты и переходы стандартны (ретро, черно-белое изображение, эффект телевидения), однако есть и особые техники (инверсия, пикселизация и т.д.). Студентка, положительно оценивая предложенную задачу, отметила, что при выполнении проекта самостоятельно проработала значительное количество учебной литературы, а создание самого видео позволило усовершенствовать умение работы в технических программах.

Заключение

По результатам исследования можем сделать выводы, что обучающие видео (в нашем случае – это специально подготовленные образовательные медиапродукты) направлены на повышение мотивации к изучению нового материала, способствуют совершенствованию умений и навыков будущих журналистов во время выполнения такой задачи, являются неисчерпаемым источником учебного контента.

Канал кафедры журналистики на YouTube должен соответствовать современным трендам в образовании. На нем могут быть представлены видеоматериалы, доступные для публичного доступа. Их можно совмещать в тематические плейлисты. Это могут быть собственные видеолекции, сюжеты или сборники лучших видеоматериалов с YouTube в соответствии с конкретной тематикой. Поэтому создание медиапродуктов в форме обучающего видео на YouTube-канале является эффективным методом презентации творческих проектов, самостоятельных и индивидуальных задач. Отметим, что некоторые образовательные видео на YouTube обошли по популярности развлекательные, что связано с актуализацией дистанционной формы обучения, положительным аспектом которой является возможность не только формального, но и неформального, информационного образования. Это подтверждает эффективность и сигнализирует о необходимости внедрения видеоматериалов в журналистское образование.

Введение новых форм организации учебного процесса, создание медиапродуктов на профессиональную тематику формируют у будущих специалистов по журналистике навыки и компетентности, владение которыми является требованием времени.

Литература

1. Аствацатуров Г.О., Кочегарова Л.В. Эффективный урок в мультимедийной образовательной среде: практическое пособие. – М.: Сентябрь, 2012. 176 с.
2. Бабанская О.М., Можаяева Г.В., Сербин В.А., Фещенко А.В. Системный подход к организа-

ции электронного обучения в классическом университете// Открытое образование. Научно-практический журнал. 2015. № 2. С. 63–69.

3. Бережная Г.С. Организация дистанционного обучения с использованием видеоуроков // Развитие образования. 2020. № 2 (8). С. 64–68.
4. Воробьева А.Н. Создание обучающих видеокурсов в системе дистанционного образования// Образовательные технологии. 2013. № 4. С. 123–128.
5. Константинов А.Н. Применение скринкастинга в реализации принципа наглядности при изучении технических дисциплин// Информатизация образования и методика электронного обучения: материалы III Международной научной конференции. 2019. С. 161–165.
6. Краснова Г.А., Можяева Г.В. Электронное образование в эпоху цифровой трансформации. – Томск, 2019. 200 с.
7. Крук Б.И., Журавлева О.Б. Видео в дистанционном обучении// Международный журнал экспериментального образования. 2013. № 8. С. 28–33.
8. Мультимедийная журналистика: учебник для вузов / под общ. ред. А.Г. Качкаевой, С.А. Шомовой. – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2017. 67 с.
9. Никуличева Н.В. Внедрение дистанционного обучения в учебный процесс образовательной организации: практическое пособие. – М.: Федеральный институт развития образования, 2016. 72 с.
10. Шестеркина Л.П., Исмаилов А.Ю. Проектное обучение как фактор модернизации современного журналистского образования// Вестник Евразийского национального университета имени Л.Н. Гумилева. Серия Журналистика. 2018. № 122. С.55–63

EDUCATIONAL VIDEO ON YOUTUBE AS A CREATIVE PROJECT OF STUDENTS-JOURNALISTS IN THE CONDITIONS OF DISTANCE LEARNING

Loza M.E.

Moscow State Institute of International Relations (MGIMO)

The article focuses on the importance of the effective organization of the educational process in the training of future specialists in journalism. The relevance of the introduction of innovative practices in the period of distance learning of journalism students is substantiated. The definition of the concepts "educational video", "video accompaniment", "video lecture", "tutorial", "screencast" has been clarified. The types of training videos are classified. The algorithm of creating a training video by students as a media product and using such a format as an effective tool in the educational process is analyzed. The choice of a YouTube channel as an interactive platform for the presentation of educational videos of student journalists is justified. The features are characterized and examples of educational video lectures of students-future journalists are presented: subject matter, content, specifics of the creation and use of software products. Attention is focused on recommendations on the expediency of introducing such forms of classes into the educational process.

Keywords: distance learning, innovative practices, media product, educational video, YouTube.

References

1. Astvatsaturov G.O., Kochegarova L.V. An effective lesson in a multimedia educational environment: a practical guide. – M.: September, 2012. 176 p.
2. Babanskaya O.M., Mozhaeva G.V., Serbin V.A., Feshchenko A.V. A systematic approach to the organization of e-learning in a classical university // Open education. Scientific and practical journal. 2015. No. 2. P. 63–69.
3. Berezhnaya G.S. Organization of distance learning using video lessons // Development of education. 2020. No. 2 (8). pp. 64–68.
4. Vorobieva A.N. Creation of training video courses in the system of distance education// Educational technologies. 2013. No. 4. С. 123–128.
5. Konstantinov A.N. The use of screencasting in the implementation of the principle of visibility in the study of technical disciplines // Informatization of education and e-learning methods: materials of the III International Scientific Conference. 2019. S. 161–165.
6. Krasnova G.A., Mozhaeva G.V. E-education in the era of digital transformation. – Tomsk, 2019. 200 p.
7. Kruk B.I., Zhuravleva O.B. Video in distance learning// International Journal of Experimental Education. 2013. No. 8. S. 28–33.
8. Multimedia journalism: a textbook for universities / ed. ed. A.G. Kachkaeva, S.A. Shomova. – M.: Ed. House of the Higher School of Economics, 2017. 67 p.
9. Nikulicheva N.V. The introduction of distance learning in the educational process of an educational organization: a practical guide. – M.: Federal Institute for the Development of Education, 2016. 72 p.
10. Shesterkina L.P., Ismailov A. Yu. Project-based learning as a factor in the modernization of modern journalism education // Bulletin of the Eurasian National University named after L.N. Gumilyov. Series Journalism. 2018. No. 122. С.55–63

Измерение степени сформированности критического мышления в отношении информационных войн у студентов вуза

Луговской Александр Витальевич,

канд. филол. наук, ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
E-mail: lugovskoy_2004@mail.ru

Цель настоящего исследования – разработать педагогический инструментарий для определения степени сформированности уровня критического мышления у студентов вуза, обучающихся по лингвистическому направлению. В статье рассматриваются понятия «информационная война» и «критическое мышление», обосновывается развитие критического мышления как инструмента сопротивления информационному воздействию, предлагается методика измерения степени сформированности критического мышления у студентов вуза. Научная новизна работы заключается в применении в качестве метода исследования трехэтапного анкетирования на английском языке, включающего в качестве одного из этапов самостоятельное исследование студентов на материале резонансного политического события, получившего освещение в англоязычных СМИ, а именно, прилет Н. Пелоси на Тайвань в августе 2022 г. В результате доказано, что студенты имеют различную степень сформированности критического мышления, а также выявлены основные недостатки критической способности обучающихся. Сделаны выводы о том, что предложенный метод может явиться эффективным средством измерения критического мышления у студентов вуза, стимулировать их интерес к политической проблематике и самостоятельность в поиске и анализе информации.

Ключевые слова: информационная война, информационная безопасность, критическое мышление, технология, анкетирование.

Исследование выполнено при финансовой поддержке Тихоокеанского государственного университета на выполнение научно-исследовательских работ и разработок в рамках реализации Программы развития федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Тихоокеанский государственный университет» на 2021–2030 годы.

Введение

Возрастающая роль информации и ее непосредственное влияние на человеческий прогресс не вызывают сомнений как у простых людей, так и у экспертов. Глобальная геополитическая ситуация предопределяет ценность информации как социально-политического и экономического средства воздействия для достижения страной собственных целей и отстаивания интересов внутри страны и за ее пределами. В этом смысле средства информации, способы ее распространения и носители становятся важным геополитическим инструментом, который не только благоприятствует усилению существующих дискурсивных практик, но и порождению новых.

Одной из задач любого современного государства является обеспечение информационной безопасности, под которой понимается «состояние защищенности личности, общества и государства от внутренних и внешних информационных угроз» [3]. Информационная безопасность относится к различным сферам жизни государства и общества, включая образовательную сферу. Для образования особую актуальность приобретает обеспечение информационно-психологической безопасности, т.е. состояния защищенности отдельных людей и всего общества от отрицательных информационных воздействий на интересы личности, общества или всего государства [1]. Подобные негативные воздействия получили наименование «информационная война» (далее – ИВ). Данное понятие имеет различные трактовки, но в своей сути относится к информационному противоборству различных сторон, направленному на достижение преимуществ в различных сферах.

Для образовательной сферы принципиально важным становится не столько построение внешних барьеров от негативного информационного воздействия, сколько формирование у обучающихся внутренних механизмов сопротивления такому влиянию. Мы считаем, что одним из таких механизмов является критическое мышление, защитная функция которого в отношении информационных войн остается недостаточно изученной.

Это определило и постановку цели настоящего исследования, направленного на разработку инструментария для определения степени сформированности критического мышления у студентов высшего учебного заведения в отношении информационных войн.

Достижение цели возможно через решение следующих задач:

- дать определения понятиям «информационная война» и «критическое мышление»;
- на основе поэтапного анкетирования обучающихся вуза с привлечением анализа конкретного политического события, освещенного в СМИ, обосновать метод измерения степени сформированности критического мышления у студентов;
- определить степень сформированности критического мышления у студентов вуза в отношении информационных войн.

Теоретическую основу исследования составили работы отечественных и зарубежных ученых, посвященные проблемам информационной войны и информационной безопасности (Libicki, 1995, 1998; Астахова, 2008; Манойло, 2012), а также критическому мышлению и особенностям его развития и измерения (Позднякова, 2015; Седова, Ваганова, 2019; Тарасова, Орел, 2022; Садова, 2022).

В исследовании использована комплексный метод измерения уровня сформированности критического мышления у студентов вуза. В качестве метода сбора данных применялось анкетирование. Методами анализа данных послужили статистический анализ и тематический анализ.

Практическая значимость исследования заключается в том, что его результаты могут быть использованы в теоретических курсах по педагогике, социологии и политологии в аспекте освещения проблем информационной войны и критического мышления, а также на занятиях по методике обучения иностранным языкам и практических занятиях по английскому языку в качестве метода измерения критической способности студентов в отношении информационных войн.

Основная часть

Информационная война и способность критического мышления студентов

Несмотря на то, что информационные войны как таковые ведутся достаточно длительное время, само понятие «информационная война» появилось относительно недавно. Наиболее ранние упоминания ИВ относятся к работам американских работников спецслужб и военных консультантов. В частности, здесь следует упомянуть книгу А. Даллеса «Тайная капитуляция» (The Secret Surrender) и доклад Т. Роны «Системы оружия и информационная война» («Weapon Systems and Information War»), вышедшие в 1967 г. и 1976 г. соответственно.

Впервые содержание рассматриваемого понятия попытался обрисовать Мартин Либики, аме-

риканский ученый и военный консультант, опубликовавший в 1995 г. доклад «Что такое информационная война?» (What Is Information Warfare?). Исследователь представил семь пониманий ИВ, таких как командно-управленческая война (command-and-control warfare), разведывательная война (intelligence-based warfare), электронная война (electronic warfare), психологические операции (psychological operations), хакерские атаки на информационные системы (hackerwar software-based attacks on information systems), информационно-экономическая война (information economic warfare) и кибервойна (cyberwar) [14].

Спустя три года, в 1998 г., М. Либики написал статью «Информационная война, информационный мир» (Information War, Information Peace), в которой автор отнес к ИВ физическое и электромагнитное разрушение командно-управленческих систем, повреждение радиоэлектронных и радиолокационных сетей, датчиков, а также урон компьютерным сетям противника [13].

Можно заметить, что изначально употребление понятия «информационная война» было ограничено военной и разведывательной сферой и было в немалой степени связано с техническим сопровождением реальных боевых действий, ведущихся во время «горячей войны». С течением времени исследуемое понятие приобрело немалую долю метафорического осмысления, выйдя за пределы военной сферы и заняв прочные позиции в политологии и социологии.

Согласно А.В. Манойло, в настоящее время существуют три подхода к определению ИВ. Помимо представленного выше понимания ИВ как средства военного противоборства, данное понятие может также относиться к отдельным информационным мероприятиям, способам и приемам ведения противоборства между сторонами в экономической или политической сферах. Что касается третьего подхода, ИВ трактуется как средство геополитического противостояния и не связано непосредственно с военными действиями [5, с. 24–26]. При таком понимании ИВ рассматривается как средство достижения долгосрочной перспективы по завоеванию массового сознания, влияния на духовную сферу общества, что в конечном счете ведет к изменению национального самосознания и смены политического или экономического курсов, благоприятных для тех, кто задает этот информационный дискурс.

Так, отечественный политолог И.Н. Панарин относит ИВ к основному средству осуществления мировой политики, к способу достижения духовной, политической и экономической власти [6].

Г.В. Вирен определяет ИВ как «комплекс мероприятий по информационному воздействию на массовое сознание для изменения поведения людей и навязывания им целей, которые не входят в число их интересов, а также защита от подобных действий» [2, с. 5].

Для настоящего исследования представляет интерес именно третий подход к пониманию

информационной войны, связанный с непосредственным влиянием на человека, его духовно-нравственную основу и мировоззрение – понятиями, которые представляют особую ценность для образования, нацеленного на формирование «образа» человека в процессе усвоения им культурного опыта, знаний о самом себе, природе и обществе [7, с. 21].

Успешное формирование человека как самостоятельного субъекта невозможно без развития навыков критического мышления. Данный тезис принимает особую актуальность в отношении студентов высших учебных заведений. Развитие способности критически мыслить ставится одной из целей современного образования, в частности, высшего образования. Согласно федеральным государственным образовательным стандартам, критическое мышление является одной из универсальных компетенций, формирование которой предусмотрено программами бакалавриата и магистратуры [9].

Критическое мышление представляет собой мыслительную способность человека, которая определена его мировоззренческими установками и направлена на извлечение, анализ и оценку получаемой информации [4, с. 24]. Критически мыслить для студентов означает, прежде всего, мыслить рефлексивно и оценочно [11, с. 82].

В определенной степени способность критического мышления подразумевает взаимообусловленный процесс. Мировоззрение и ценности субъекта влияют на то, что и как будет извлекаться из окружающей действительности и подвергаться мыслительному анализу и оценке. При этом извлекаемая информация, в свою очередь, влияет на ценностно-мировоззренческое содержание человека. Критическое мышление в этом смысле представляет собой тот фильтр, который, с одной стороны, позволяет человеку извлекать необходимое и наиболее ценное, а с другой стороны, ограничивает спектр негативного воздействия поступающей информации.

Содержательно критическое мышление предстает как «совокупность знаний, навыков и диспозиций, позволяющая рационально анализировать и оценивать информацию для аргументированного принятия решений» [10, с. 107]. Таким образом, критическое мышление является одновременно и процессом, и результатом, качество которого определяется обоснованностью и целесообразностью анализа и оценки.

Метод измерения критического мышления

Измерение степени сформированности критического мышления является одной из трудноразрешимых психолого-педагогических проблем, так как зачастую связано с количественной оценкой по большей части качественных показателей. Наибольший успех в данном направлении добились зарубежные исследователи, предложив в качестве инструментов измерения такие тексты, как тест Уотсона-Глейзера

(Watson–Glaser Critical Thinking Appraisal Tool), калифорнийский тест (California Critical Thinking Skills Test), тест Корнелла (Cornell Critical Thinking Test) и др. Данные тесты ограничены по времени выполнения и предполагают выполнение заданий с множественным выбором.

В отечественной науке и практике проблема измерения степени сформированности критического мышления приобрела актуальность сравнительно недавно. Исследователи по-разному подходят к измерению данной способности. В частности, К.В. Тарасова и Е.А. Орел используют методику измерения критического мышления в открытой онлайн-среде. Данная методика позволяет оценить такие составляющие критического мышления, как анализ, синтез и установление причинно-следственных связей [12]. В качестве типов заданий авторами предлагаются выделение текстового фрагмента, выбор утверждения, короткий ответ, эссе, редактирование текста и др.

А.Р. Садова, Ю.С. Хиль, Т.В. Пашенко и К.В. Тарасова используют метод доказательной аргументации (Evidence Centered Design), направленный на изучение таких компонентов критического мышления, как работа с информацией, логичность рассуждений / выводов и аргументация. Предложенная исследователями методика позволила оценить способность респондентов отличать факты от фейков, выделять типы логических ошибок, находить в текстах аргументы, формулировать собственную позицию в виде ясного тезиса и проч. [10].

Настоящее исследование, направленное на измерение критических способностей студентов к анализу политической проблемы – информационной войны, имеет ряд отличительных особенностей. Прежде всего, исследование велось на основе анализа конкретного резонансного политического события, а именно, прилет на остров Тайвань американского политика, спикера Палаты представителей Ненси Пелоси 2 августа 2022 г. Другой особенностью является то, что материалы, применяемые в исследовании (анкеты, статьи), были на английском языке. Это обусловлено, во-первых, спецификой практических занятий у студентов, обучающихся по направлениям 45.03.02 и 45.04.02 («Лингвистика»), а во-вторых, особенностями отбора информации по событию, получившему неоднозначную трактовку мировыми политическими элитами и англоязычными СМИ.

Исследование проводилось на базе Тихоокеанского государственного университета в период с февраля по июнь 2023 г. и включало в себя два основных этапа: сбор данных и их анализ. В качестве метода сбора данных было использовано анкетирование, для которого было отобрано 35 студентов, обучающихся на разных курсах бакалавриата, а также на первом курсе магистратуры. Предложенные анкеты состояли из трех частей. Первая часть анкеты (подготовительная стадия) включала в себя ряд общих вопросов, относящихся

ся к полу, возрасту студентов, программы и курса. В анкете также необходимо было отметить, интересуются ли студенты политическими новостями, из каких источников они получают информацию о политических событиях (соцсети, семья, друзья, университет и проч.) и известны ли обучающимся какие-либо факты относительно Тайваня и Ненси Пелоси.

Вторая часть анкеты (аналитическая стадия) предполагала самостоятельную работу студентов по выбору и анализу любой статьи на тему прилета Н. Пелоси на Тайвань. Студенты не были ограничены ни в выборе источника, ни в объеме статьи. В анкете содержались вопросы, направленные на анализ отобранной статьи. Более конкретно, студентам необходимо было ответить, о чем статья, каковы ее основные тезисы, каким образом они аргументированы и т.д. На данном этапе студентам также предлагалось прочитать текст с пометками на выявление различных типов информации (см. ниже) и проанализировать фрейм, обрисованный статьей (ситуацию, участников, действия, характеристики).

Третья часть анкеты (рефлексивная стадия) предлагалась после прохождения первых двух этапов и представляла собой рефлекссию над самим процессом отбора и анализа статьи. В частности, студентам необходимо было отметить время, затраченное на поиск статьи, ее источник, причины выбора конкретной статьи, удовлетворенность и полезность всей работы, а также ряд других аспектов.

Анализ результатов и обсуждение

В результате проведенного анализа анкет стало возможным выделить основные особенности сформированности критического мышления у студентов и сделать ряд выводов. Исследование показало, что заинтересованность политическими новостями имеют 25 человек, или 71% от общего числа студентов, участвовавших в исследовании. При этом из 25 человек 22 обучающихся (88%) отметили, что используют в качестве источников политических новостей социальные сети, 19 человек указали в качестве таких источников семью, 14 человек – друзей. Наименьшее количество выборов пришлось на печатные СМИ (0), а также радио и занятия в университете, одинаково отмеченные по три раза. Что касается социальных сетей, наибольшей популярностью пользуются Telegram и ВКонтакте, отмеченные соответственно 64% и 32% респондентов. Наименее популярны оказались такие соцсети и каналы, как YouTube и Reddit, отмеченные по одному разу.

Анализ осведомленности студентов о Тайване показал, что из 35 человек 23 респондента (66%) имеют какие-либо знания о данном острове. Что касается Н. Пелоси, лишь 34% обучающихся отметили, что им знакома эта политическая персона.

Обработка второй и третьей части анкет предоставила наиболее ценную информацию для настоящего исследования. Так, анализ источников

показал, что в большинстве случаев (80%) студенты обращались к американским изданиям. В 14% случаев источниками служили британские СМИ, и лишь в двух случаях в качестве источника материала служили российские издания, издающиеся на английском языке. На себя обращает внимание факт отсутствия азиатских источников.

Интересные взаимосвязи обнаруживаются при анализе источников материала, мотивирования выбора этих источников и затраченного времени. Больше половины респондентов (51%) потратили менее 10 минут на поиск необходимой статьи, при этом 37% от общего числа опрошенных отметили, что им необходимо было сначала что-то прочитать о проблеме, прежде чем приступить к поиску информации. 26% студентов указали, что не особо задумывались о выборе статьи; большая часть респондентов в этой группе (78%) относятся к числу тех, кому понадобилось на поиск статьи менее 10 минут. Среди опрошенных только один человек отметил, что поиск статьи занял свыше 20 минут.

Что касается времени, отведенного на анализ статьи, большинство опрошенных (57%) указали временной промежуток в 1–2 часа. 17% респондентов отметили, что анализ статьи занял 2–3 часа. Менее часа на анализ ушло у 11% студентов, а свыше трех часов – у 15%.

Определенные закономерности наблюдаются при разделении всех респондентов на две группы в зависимости от курса обучения. В этом случае к первой группе можно условно отнести младшие курсы бакалавриата (18 человек), а вторая группа представлена 4 и 5 курсами бакалавриата и первым курсом магистратуры (всего 17 человек). Исследование показало небольшую разницу в потраченном времени на поиск статьи: в 50% случаев у студентов младших курсов на это ушло менее 10 минут, в то время как у второй группы респондентов количество таковых незначительно возросло и составило 57%. Это можно объяснить большей сформированностью навыков чтения и понимания англоязычного текста на иностранном языке у обучающихся на старших курсах. Этой же причиной можно объяснить и разницу в потраченном на анализ времени: среди студентов младших курсов только 55% справились с анализом статьи за период менее двух часов, в то время как количество таковых среди старших курсов и магистрантов существенно отличается и составляет 82%.

Анализ материала, отобранного студентами, выявил интересную особенность: в некоторых случаях разные студенты обращались к одинаковым статьям и источникам. Суммарное количество статей, проанализированных 35 студентами, сведено всего к 19. Наибольшее число повторений пришлось на статьи из New York Times (6 повторных использований) и The Guardian (4 использования). Это предоставило ценный материал для исследования, так как стало возможным сравнить анализ одного и того же материала, проведенного разными студентами. Представляется трудным заключить, связано ли это с определенной

исследовательской погрешностью, при которой отдельные студенты могли рекомендовать статьи своим сокурсникам, либо со спецификой поисковых систем. Примечательно, что в случае со статьей из New York Times в четырех случаях был использован браузер Yandex, а в случае со статьей из The Guardian трое студентов обращались к поисковику Google.

Анализ способности студентов резюмировать общее содержание статьи, определять ее объективность и аргументацию показал, что наиболее успешно обучающиеся справились с первым аспектом: в 83% студентам удалось кратко и содержательно изложить суть прочитанного. Однако в отношении работы с мнениями и аргументацией обучающиеся продемонстрировали больше затруднений. Чаще всего трудности вызывало определение объективности / субъективности изложения материала статьи. Из общего количества студенческих исследований только 8 (23%) отметили не объективность и предвзятость авторов к описываемым событиям; в 7 случаях оценка студентов оправдана. Остальные оценки распределились между указанием на объективность (40%) либо описательность (37%) статей, однако анализ материала показал, что подобные оценки оказались справедливы примерно в половине случаев.

Что касается способности студентов критически оценить аргументированность, представленную в статьях, наиболее успешно с данным заданием справились 16 человек, т.е. приблизительно 48% обучающихся. Типичными недочетами в этом аспекте явились неспособность разведения аргументаций авторов статей и цитируемых ими источ-

ников и политиков, а также замена аргументов (мнений) на факты, наподобие «Пелоси прилетела в Тайвань». Важно заметить, что показатель разнится в зависимости от курса: среди обучающихся младших курсов способность критической оценки продемонстрировали 39% студентов, в то время как аналогичный показатель среди старшекурсников и магистрантов составляет 47%.

Отдельного внимания заслуживает анализ задания, основанного на методике чтения текста с пометками, предлагаемый отдельными исследователями [8]. Согласно заданию, студентам необходимо было разметить текст по следующей схеме: А – «эта информация знакома мне»; В – «это новая для меня информация», С – «мое мнение отличается от этого», D – «данная информация нуждается в прояснении и уточнении», Е – «это интересная информация».

Анализ статей с пометками студентов (см. табл. 1) показал, что в 100% случаях была выделена новая информация (В). Пункты А, D и Е были отмечены студентами примерно в 90% случаев. Однако самым показательным в данном аспекте явился факт того, что только 63% обучающихся смогли отметить информацию, с которой они не согласны. Это может быть объяснено неинформированностью студентов относительно исследуемой ими проблемы либо их осторожностью в высказывании своего мнения и оспаривании мнений авторитетов. При этом большую осторожность проявили старшекурсники и магистранты: около 59% смогли отметить данный пункт, в сравнении с младшими курсами, где приблизительно 67% обучающихся нашли точки несогласия.

Таблица 1. Распределение показателей, полученных по методике чтения текста с пометками

№ п/п	Показатель	Общая доля респондентов (%), отметивших данный пункт	Доля ответов, % (младшие курсы)	Доля ответов, % (старшие курсы, магистранты)	Доля текста, % (общ.)	Доля текста, % (мл. курсы)	Доля текста, % (ст. курсы, магистранты)
1	Знакомая информация	88,5%	77,8%	100%	8,6%	9,3%	7,9%
2	Новая информация	100%	100%	100%	20,8%	24,2%	17,2%
3	Мнение отличается	62,8%	66,6%	58,8%	2,6%	2,5%	2,8%
4	Фрагмент требует пояснения	94%	94%	94%	9,1%	10,5%	7,6%
5	Интересная информация	91,4%	88,9%	94%	12,6%	13,7%	11,5%

В таблице 1 также представлены доли выделенного студентами объема текста. Наибольший объем относится к той текстовой информации, которая является новой для студентов (20,8%). При этом распределение между двумя группами показало, что среди старшей группы такая доля меньше, что вполне закономерно, учитывая знания и опыт старшекурсников. Данная закономерность отражена и в 4 пункте: среди старших курсов было выделено лишь 7,6% текста, нуждающегося в пояснении, при показателе 10,5% среди младших

курсов (10,5%). Однако старшекурсники отметили меньшую долю знакомой информации в тексте (7,9%) в сравнении со второй группой (9,3%).

Наименьший объем выделенного текста связан с третьим пунктом, что подтверждает тезис об осторожности обучающихся в оспаривании других мнений и выражения критической оценки в сторону авторитетов. При этом обе группы отметили примерно равный объем такого текста.

Одной из задач, стоящих перед студентами, явилось моделирование ситуации, обрисованной

в статье. Обучающимся было предложено заполнить таблицу, в которой было необходимо выделить участников ситуации (фрейма), представить их действия и характеристики с опорой на текстовый материал. В результате анализа анкет было обнаружено, что диапазон участников, определяемых студентами, варьировал от 2 до 12. Примечательно, что даже при анализе наиболее популярной статьи у разных студентов такой диапазон составил от 3 до 8 участников фрейма. Выделить действия, используемые в описании участников ситуации, удалось всем студентам, однако характеристики были представлены лишь в 86% случаев. При этом была установлена определенная закономерность между полнотой анализа и его глубиной: в половине случаев анализ занял менее часа, а в 75% случаев оказался неполным анализ текста с пометками.

В третьей части анкеты студентам были также заданы несколько вопросов касательно проведенного анализа. На вопрос о том, поменялось ли первоначальное мнение студентов в отношении прочитанной информации после проведенного анализа, утвердительно ответили лишь 11%. Примечательно, что во всех этих случаях отмечается высокое качество анализа материала.

Подавляющее большинство респондентов (94%) отметили пользу своих языковых навыков в анализе статьи. Уточняющий вопрос относительно конкретных аспектов анализа выявил, что из этого числа студентов большинство (76%) подчеркнули пользу от владения английским языком при анализе идейного содержания статьи, 54% отметили полезность языковых навыков при анализе стилистических средств и только 30% выделили пользу от владения языком в аспекте анализа структуры и организации статьи.

Таблица 2. Распределение показателей, полученных на этапе рефлексии

№ п/п	Показатель (по шкале от 1 до 10, где 10 – наибольшая степень проявления)	Средний показатель (общ.)	Средний показатель (младшие курсы)	Средний показатель (старшие курсы, магистранты)
1	Удовлетворенность анализом	6,7	6,2	7,3
2	Полезность анализа	7,3	6,7	8
3	Эффективность для формирования интереса к политике	7,9	7,3	8,5

На заключительном этапе рефлексии респондентам следовало отметить на шкале от 1 до 10 такие показатели, как удовлетворенность от выполненного анализа, полезность анализа, а также эффективность подобного анализа для формирования интереса к политической пробле-

матике. Среднеарифметические показатели трех аспектов представлены в таблице 2. Анализ ответов обеих групп студентов выявил отклонение всех показателей к меньшему числу у студентов младших курсов и обратную тенденцию – у обучающихся старших курсов и магистрантов. Это свидетельствует о большей сформированности навыков рефлексии у студентов старших курсов, а также об осознании ими необходимости и полезности подобной работы.

Заключение

Таким образом, в результате проведенной работы можно сделать ряд выводов. Прежде всего, нами были рассмотрены понятия «информационная война» и «критическое мышление». Были представлены различные трактовки ИВ и сделано заключение, что с течением времени содержание данного понятия менялось и стремилось к большей метафоризации. Настоящее исследование принимает за основу трактовку ИВ как информационного влияния на духовно-нравственную основу человека, его образа себя и окружающего мира. Инструментом внутренней защиты от негативного информационного влияния может являться критическое мышление, связанное со способностью субъекта критически анализировать и оценивать информацию, извлекать наиболее ценное информационное содержание и ограничивать негативное содержание.

В исследовании было обосновано использование методика измерения степени сформированности критического мышления у студентов вуза в отношении информационных войн. Сбор исследовательского материала включал три стадии: подготовительную, аналитическую и рефлексивную.

Анализ материала позволяет заключить, что наибольшую трудность для студентов при анализе информации на спорную политическую проблему представляет подбор материала и его первичная оценка. Зачастую студенты выбирают наиболее доступный материал без установления его источников, заинтересованных сторон и политических сил. Материал часто не подвергается оценке с точки зрения структуры и содержания и воспринимается как объективно доносимая информация, смешиваются факты и мнения, не разводятся аргументы авторов статьи и цитируемых ими источников. Анализ показал, что в большинстве случаев студенты вуза справляются с сортировкой информации на знакомую/ новую, могут оценить ее полезность и отметить недостаточность, однако проявляют меньшую критическую способность в опровержении или несогласии с представленной аргументацией.

Был установлен ряд факторов, влияющих на качество критического анализа: затраченное время, возраст и учебный курс, общие навыки владения иностранным языком. В целом, исследование показало определенную сформированность навыков критического мышления в отношении информационных войн у студентов вуза, однако выявило не-

обходимость дальнейшей работы над данными навыками, начиная с младших курсов вуза.

Для развития критического мышления в отношении ИВ у студентов вуза можно использовать поэтапную методику работы со статьей. Студентам необходимо научиться не только определять общее содержание статьи, но и ее структуру, средства аргументации и стилистические средства. Полезно применять навык фреймового анализа ситуации с выделением участников, их характеристик и действий. Для совершенствования способности анализа либо построения структуры текста следует развивать навыки академического письма, написания эссе и проч.

Перспективой для дальнейшего исследования данной темы является включение большего числа респондентов, в том числе обучающихся на других специальностях и в разных вузах. Перспективным является и проведение двухэтапного эмпирического исследования с одинаковой выборкой, разделенного учебным курсом. Это бы позволило отразить динамику сформированности навыков у студентов и определить дальнейшую стратегию развития навыков критического мышления у обучающихся.

Литература

1. Астахова Л.В., Харлампева Т.В. Критическое мышление как средство обеспечения информационно-психологической безопасности личности: Монография. М.: РАН, 2009. 136 с.
2. Вирен Г. Современные медиа: Приемы информационных войн: учеб пособие для студентов вузов: М.: Аспект Пресс, 2017. 128 с.
3. Доктрина информационной безопасности Российской Федерации // Российская газета. URL: <https://rg.ru/documents/2016/12/06/doktrina-infobezobasnost-site-dok.html> (дата обращения: 15.06.2023).
4. Кузнецова Н.В., Луговской А.В. Развитие критического мышления для обеспечения информационно-психологической безопасности студентов вуза // Мир науки, культуры, образования. 2023. № 1(98). С. 22–25.
5. Манойло А.В. Современная интерпретация термина «информационная война» // Современная Россия и мир: альтернативы развития (Информационные войны в международных отношениях): сборник научных статей / под ред. Ю.Г. Чернышова. Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2012. С. 24–29.
6. Панарин И.Н. СМИ, пропаганда и информационные войны // Литрес. 2012. URL: <https://www.litres.ru/book/igor-panarin/smi-propaganda-i-informacionnye-voyny-2886165/> (дата обращения: 29.05.2023).
7. Педагогический словарь: учеб пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. В.И. Загвязинского, А.Ф. Закировой. М.: Академия, 2008. 352 с.

8. Позднякова Г.А. Технология развития критического мышления на занятиях по иностранному языку у студентов вуза // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2015. Т. 17. № 1(4). С. 850–853.
9. Портал федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования. URL: <https://www.fgosvo.ru/fgosvo/index/24> (дата обращения: 20.06.2023).
10. Садова А. Р., Хиль Ю.С., Пашенко Т.В., Тарасова К.В. Измерение критического мышления взрослых: методология и опыт разработки // Современная зарубежная психология. 2022. Том 11. № 4. С. 105–116.
11. Седова А. С., Ваганова О.И., Кутепов М.М. Развитие критического мышления как одна из основных целей современного образования // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. 2019. № 2(36). С. 79–85.
12. Тарасова К. С., Орел Е.А. Измерение критического мышления студентов в открытой онлайн-среде: методология, концептуальная рамка и типология заданий // Вопросы образования. 2022. № 3. С. 187–212.
13. Libicki M.C. Information War, Information Peace // Journal of International Affairs. 1998. Vol. 51. No. 2. Pp. 411–428.
14. Libicki M.C. What Is information Warfare // Small Wars Journal. URL: <https://smallwarsjournal.com/documents/libicki.pdf> (retrieved 15.06.2023).

EXAMINATION OF CRITICAL THINKING SKILLS TOWARDS INFORMATION WARFARE AMONG UNIVERSITY STUDENTS

Lugovskoy A.V.
Pacific State University

The aim of the study is to develop a set of pedagogical tools to examine the degree of critical thinking formation towards information warfare among university language pathway students. The research looked into the notions of information warfare and critical thinking, as well as provided rationale for the formation of critical thinking as a protective tool against media influence, and offered a method for examining critical thinking skills among university students. Scientific novelty of the study consists in the application of three-part questionnaires including as one of these parts a piece of independent student research based on the material highlighting a controversial political event, which was Nancy Pelosi's visit to Taiwan in August 2022. The research findings revealed a different level of critical thinking formation and identified key flaws in the students' critical ability. The study also drew conclusions about the efficiency of the method offered, which can both serve as a measuring tool for university students' critical thinking skills and raise their interest towards political issues and independent analysis.

Keywords: information warfare, information security, critical thinking, technology, questionnaire.

References

1. Astakhova L.V., Kharlampeva T.V. Critical thinking as a means of ensuring the information and psychological security of the individual: Monograph. Moscow: RAN, 2009. 136 p.
2. Viren G. Modern media: Techniques of information wars: study guide for university students: M.: Aspect Press, 2017. 128 p.
3. Doctrine of information security of the Russian Federation // Rossiyskaya gazeta. URL: <https://rg.ru/documents/2016/12/06/>

- doktrina-infobezobasnost-site-dok.html (date of access: 06/15/2023).
4. Kuznetsova N.V., Lugovskoy A.V. Development of critical thinking to ensure information and psychological safety of university students // *World of science, culture, education*. 2023. No. 1(98). pp. 22–25.
 5. Manoilo A.V. Modern interpretation of the term “information war” // *Modern Russia and the world: development alternatives (Information wars in international relations): collection of scientific articles* / ed. Yu.G. Chernyshova. Barnaul: Alt. un-ta, 2012, pp. 24–29.
 6. Panarin I.N. Media, propaganda and information wars // *Litres*. 2012. URL: <https://www.litres.ru/book/igor-panarin/smi-propaganda-i-informacionnye-voiny-2886165/> (date of access: 05/29/2023).
 7. *Pedagogical dictionary: textbook for students. higher textbook institutions* / ed. V.I. Zagvyazinsky, A.F. Zakirova. M.: Academy, 2008. 352 p.
 8. Pozdnyakova G.A. Technology for the development of critical thinking in foreign language classes for university students. *Proceedings of the Samara Scientific Center of the Russian Academy of Sciences*. 2015. V. 17. No. 1(4). pp. 850–853.
 9. Portal of federal state educational standards of higher education. URL: <https://www.fgosvo.ru/fgosvo/index/24> (date of access: 06/20/2023).
 10. Sadova A. R., Khil Yu. S., Pashchenko T.V., Tarasova K.V. Measurement of adult critical thinking: methodology and development experience // *Modern foreign psychology*. 2022. Volume 11. No. 4. C. 105–116.
 11. Sedova A. S., Vaganova O.I., Kutepov M.M. The development of critical thinking as one of the main goals of modern education // *Innovative economy: prospects for development and improvement*. 2019. No. 2(36). pp. 79–85.
 12. Tarasova K. S., Orel E.A. Measuring students' critical thinking in an open online environment: methodology, conceptual framework and task typology // *Educational Issues*. 2022. No. 3. S. 187–212.
 13. Libicki M.C. Information War, Information Peace // *Journal of International Affairs*. 1998 Vol. 51. No. 2.Pp. 411–428.
 14. Libicki M.C. What Is Information Warfare // *Small Wars Journal*. URL: <https://smallwarsjournal.com/documents/libicki.pdf> (retrieved 06/15/2023).

Методические принципы преподавания иностранного языка на курсах подготовки иностранных специалистов в образовательных организациях МВД России

Плахотнюк Людмила Алексеевна,

кандидат филологических наук, доцент, Сибирский юридический институт Министерства внутренних дел РФ
E-mail: dmasheya@yandex.ru

В статье описываются результаты исследования базовых аспектов обучения практическому английскому языку на курсах подготовки иностранных специалистов в образовательных организациях МВД России. В процессе исследования удалось проанализировать современные методические принципы обучения практическому английскому языку бакалавров – иностранных специалистов; рассмотреть способы использования продуктивных методик в преподавании основных аспектов английского языка – обучение лексике, грамматике, чтению, письму и аудированию, предусмотренных образовательной программой по направлению подготовки 40.03.01 Юриспруденция (деятельность антинаркотических подразделений компетентных органов иностранных государств). Актуальность настоящего исследования определяют наиболее продуктивные аспекты современных методик обучения иностранному языку бакалавров на курсах подготовки иностранных специалистов в образовательных организациях МВД России. В работе были рассмотрены некоторые принципы, позволяющие продуктивно осуществлять формирование фонетических, лексических, грамматических навыков, навыков изучающего чтения, письма и аудирования.

Ключевые слова: базовые принципы, иностранные специалисты, аспекты, продуктивные методики, бакалавры

Обучение иностранных специалистов практическому иностранному языку сталкивается с некоторыми трудностями донесения учебной информации в силу особенностей национального культурного восприятия языков – русского и иностранного. Мы должны учитывать специфику общения с обучающимися другой языковой культуры. Кроме того, необходимо учитывать принцип взаимосвязанного обучения аспектам иноязычной культуры. Возникает необходимость создания модели межкультурной направленности при осуществлении принципа коммуникативности обучения. Актуальность настоящего исследования определяется объектом исследования, который определяется методиками использования некоторых методологических принципов в обучении базовым аспектам английского языка бакалавров на курсах подготовки иностранных специалистов в образовательных организациях МВД России.

Исследование имеет целью изучение и систематизацию базовых аспектов обучения практическому английскому языку на курсах подготовки иностранных специалистов с учетом использования принципа коммуникативности обучения.

Задачи исследования:

- 1) проанализировать современные методические принципы обучения практическому английскому языку бакалавров – иностранных специалистов;
- 2) рассмотреть способы использования продуктивных методик в преподавании основных аспектов английского языка – обучение лексике, грамматике, чтению, письму и аудированию, предусмотренных образовательной программой по направлению подготовки 40.03.01 Юриспруденция (деятельность антинаркотических подразделений компетентных органов иностранных государств).

При решении поставленных задач было целесообразно использовать метод классификации и систематизации материала, который позволяет рассмотреть достаточно большое количество форм и методов преподавания базовых аспектов английского языка на курсах подготовки иностранных специалистов с учетом особенностей культурного восприятия и выработать некоторые общие критерии подачи языкового материала.

В работе по созданию наиболее оптимальной платформы для обучения английскому языку иностранных специалистов – бакалавров были рассмотрены некоторые принципы, позволяющие продуктивно осуществлять формирование фонетических, лексических, грамматических навыков,

навыков изучающего чтения, письма и аудирования. При проведении анализа продуктивных форм и методов обучения коммуникативным аспектам иностранного языка были сделаны попытки разработать алгоритмы процесса обучения монологической и диалогической речи с учетом основных параметров процесса общения, который опирается на мотивированность, целенаправленность, информативность, новизну, ситуативность, функциональность, характер взаимодействия обучающихся и систему речевых средств [3, с. 8].

Принцип моделирования содержания аспектов иноязычной культуры осуществляется, когда объем страноведческих, лингвистических и лингвострановедческих знаний реальной действительности не может быть полностью усвоен в рамках изучаемой темы. В этом случае необходимо строить модель содержания объекта познания, то есть отобразить в зависимости от цели обучения и содержания курса тот объем указанных знаний, который будет достаточен, чтобы представить культуру страны и систему языка.

Комплексный характер иноязычной культуры проявляется в единстве взаимосвязи ее учебного, познавательного, воспитательного и развивающего аспектов. Каждый из этих аспектов, в практическом смысле, равноценен. Но подлинное овладение одним возможно лишь при условии должного овладения другими. В связи с этим, любой вид работы, любое упражнение в учебном процессе, интегрирует в себе все четыре аспекта обучения иноязычной коммуникации – чтение, говорение, аудирование и письмо.

Другим достаточно важным принципом в обучении иностранному языку бакалаврам – иностранным специалистам является принцип функциональности. В рамках этого принципа объектом усвоения являются не речевые средства сами по себе, а функции, выполняемые иностранным языком. На функциональной основе создается модель речевых средств, которые изучаются в курсе иностранного языка, предназначенном для бакалавров: подбираются определенные речевые средства разных уровней для выражения каждой из речевых функций [2, с. 65].

В зависимости от цели для выражения каждой функции может быть предложено и максимальное и минимальное количество средств выражения. Разумеется, сюда же подключаются и неречевые средства выражения. Данный принцип активно реализуется при обучении таким видам речевой деятельности как диалогическая и монологическая.

При обучении речевым навыкам в рамках темы «Problems of Youth» используется видео материал, в котором содержатся фразовые единства и словосочетания такие как: «to lose weight = to get rid of weight»; «stay off = avoid»; «five a day = to eat fruit and vegetables»; «five portions of fruit and vegetables a day»; «stick to a diet = continue to follow some diet»; «have a sweet tooth = to like sweets too much». Используя их, обучающиеся строят предложения, которые могут использовать при составлении уст-

ных сообщений по теме «Keeping Fit». Во время просмотра видео обучающиеся слушают диалог о том, как люди могут вести здоровый образ жизни. Эта информация поможет обучающимся ответить на вопросы по теме «Healthy Lifestyle»: Why is it important to do physical exercises? Why do people keep fit? Do you keep yourself fit every day?

Принцип функциональности проявляется в изучении иностранного языка иностранными специалистами, обучающимися по направлению подготовки 40.03.01 Юриспруденция. Обучение в этом случае тематически связано с деятельностью антинаркотических подразделений компетентных органов иностранных государств. В этой связи мы должны учитывать наличие межпредметных связей.

В теме «Problems of Youth» при чтении текста «The Problem of Addiction / Health Problems» обучающиеся осваивают лексику по теме «Drug Addiction», например, «addiction, inability, properly, curiosity, sensation, undermine, lively, listless, detached, dependence, injection». Даная тема перекликается с материалом дисциплин «Уголовное право», «Оперативно-розыскная деятельность», «Криминалистика», «Уголовный процесс».

Принцип функциональности в обучении иностранному языку предполагает, что каждый обучающийся должен понять, что может ему дать не только практическое владение языком, но и использование полученных знаний в познавательном и развивающем аспектах. Этот принцип помогает наполнить значимые аспекты обучения английскому языку базовыми функциональными элементами, т.е. тем материалом, который необходим преподавателю для обеспечения процесса обучения чтению, письму, говорению, аудированию. Принцип функциональности осуществляется, когда обучающийся знает, не только то, что может дать ему практическое владение иностранным языком, но также и то, как он будет применять знания практического иностранного языка в познавательном и развивающем аспектах. В представленном в статье исследовании речь идет о преподавании иностранного языка на курсах подготовки иностранных специалистов в образовательных организациях МВД России. Поэтому практическая значимость владения иноязычной коммуникацией, коммуникативная компетенция может быть определена как «способность специалиста осуществлять коммуникацию в процессе выполнения различных правовых действий и решения юридических задач на основе специально сформированных знаний и умений» [1, с. 258].

Принцип развития речемыслительной деятельности и самостоятельности обучающихся в овладении иностранным языком заключается в том, что все задания на всех ступенях обучения представляют собой речемыслительные задачи разного уровня проблемности и сложности.

Например, при работе над темой «Healthy Lifestyle», изучив лексический материал, обучающиеся должны уметь сформулировать ответ на пред-

ложенные ситуации: a) If you are keen on computer games, you have lost interest in a real life; b) If you are keen on computer games, you don't have any friends; c) Only weak people can be addicted.

По теме "Problems of Youth" обучающиеся должны уметь ответить на вопросы по теме: 1. Why is it important to make the right choice while choosing future profession?; 2. Why is it difficult?; 3. Would you like to get a good education? Why?; 4. Is it necessary to study hard at school to make a successful career? Why or why not?

Задания на тренировку коммуникативного навыка включают работу в малых группах, выполнение коммуникативных заданий, обсуждение следующих проблем. Например, Why do young people start bad habits to your mind?; Where do young people experiment with drugs?; Do you know anyone who used drugs? What happened to him?; It is possible to say or guess that a young person is using drugs while looking at him \ her or speaking to him \ her?; Does a teenager always recognize that he \ she has problems with drugs or alcohol and needs help?; What are the possible consequences of drug taking or drinking alcohol?; Who or what can help young people to avoid drugs, tobacco and alcohol?; Is it possible to prevent bad habits among the youth at all? Why or why not?; Why do many young people say "no" to drugs, tobacco, alcohol?

Задание предполагает построение диалога с использованием предлагаемых речевых клише: *In my point of view ..., I think that ..., It's not a secret that ..., As far as I know ..., As far as I'm concerned ..., To tell you the truth ...*

Речевые модели, используемые в диалогах по теме "Healthy Lifestyle", позволяют активизировать лексический навык в работе в парах с использованием элементов ролевой игры. Например:

- You look pale today, George. What's happened?
- Thanks Sue, I'm OK. But I've fallen down the stairs on my way to work. I've worked all day and now I feel sick, my leg and arm hurt.
- Have you visited a doctor and had X-ray today?
- No, I haven't. I've got a lot to do. May be later. And I think I just haven't eaten anything this day.
- You should change your lifestyle. And see a doctor!

Можно использовать речевые модели для обсуждения способов здорового образа жизни, или выбрать модели из тех, что предложены в списке: 1. Get a good night's rest; 2. Stand up straight; 3. Get a pedometer and let it motivate you to walk, walk, walk; 4. Enjoy regular family meals; 5. Smile and laugh out loud several times a day; 6. Meditate, pray, or otherwise find solace; 7. Brush and floss daily; 8. Power up the protein; 10 Have a positive attitude.

Исследование принципов организации учебной работы по освоению базовых аспектов английского языка иностранными специалистами – бакалаврами позволило изучить достаточно большой теоретический материал, структурировать аспекты обучения английскому языку иностранных специалистов в образовательных организациях МВД

России. На основе изученного материала были разработаны группы заданий, которые применяются на занятиях по английскому языку с обучающимися по направлению подготовки 40.03.01 Юриспруденция (деятельность антинаркотических подразделений компетентных органов иностранных государств) в Сибирском юридическом институте МВД России.

При изучении темы "Man and Society" обучающиеся высказывают свое мнение по некоторым проблемам, используя тематический вокабуляр, который изучается вначале темы: *society, necessary, education, to understand, to be indulgent, to quarrel, to influence, to argue*. Изучающее чтение текстов по теме "What is the Importance of Family in Modern Society?", "Homelessness", "Family Matters" может предоставить нужный материал по теме, который отрабатывается в речевых подготовленных высказываниях при работе в малых группах или в парах, когда обучающиеся обсуждают предложенные вопросы:

1. Try to imagine being homeless. How would you feel? What sort of problems would you have? What would you miss most from your present life?

2. In some countries asking for money on the street – "Begging" – is illegal. Do you think it should be allowed? Do you ever give money to beggars?

3. Young people can't get a job if they are homeless – and they can't afford a home if they haven't got a job. How can they get out of this dilemma? Should the government or city council do something to help?

4. In Britain some homeless people make money by selling a magazine called The Big Issue. Would you buy the magazine? Do you think it's a good idea?

Современные методики обучения английскому языку бакалавров-специалистов опираются на коммуникативный метод, использующий познавательный, развивающий и обучающий аспекты. Поэтому при обучении иностранных специалистов практическому иностранному языку необходимо обращать внимание на специфику работы нескольких принципов коммуникативной методики обучения. Иноязычное общение в этом случае может быть использовано в качестве канала воспитания, познания и развития [5, с. 237].

Аудирование является важным компонентом обучения английскому языку на занятиях у бакалавров-иностраных специалистов. При изучении темы "Healthy Lifestyle" обучающиеся слушают текст: «We may want to lose weight, get fit, or just be healthier. We know that more fruit and vegetables or more exercising is good for us but maintaining the motivation and sticking to decisions may seem hard. There are ways to make the healthy way the easy way. Have a look at these tips to change the habits towards a healthier lifestyle. Not everything works for everyone, so pick the ones that fit you. And start changing today!»

После прослушивания необходимо выбрать из предложенного списка действий, описывающих процесс оздоровительных мероприятий, те, что наиболее эффективны для себя, и закончить

перечисление теми, которые недостаточно эффективны (Pick one or all, whatever works for you); Set goals and make them specific; Reflect, it helps to clearly see how to reach a goal; Plan your meals or workouts, then you are more likely to do them; Use small tricks to make it easier; Take small steps, they will lead to big changes; Get support, bring your family and friends on board; Chose the activity that you will enjoy, the one that makes you want to move; Monitor your progress; Reward yourself whenever a milestone is reached; Start today!

Подобная практика позволяет формировать навык иноязычной коммуникации в системе освоения тематических лексических единиц по изучаемой теме, расширять активный словарный запас, адаптироваться быстрее в иноязычной среде. Формирование рецептивных (обучение аудированию и чтению) и продуктивных навыков (обучение письму и говорению) в преподавании английского языка имеет целью выстраивание коммуникативной компетенции у обучающихся, т.е. умения использовать иностранный язык для осмысленного общения в профессиональной сфере. Обучающиеся должны уметь мыслить в рамках иноязычных понятий о пространстве, времени, качестве, количестве, отношениях между объектами иноязычной действительности и уметь озвучивать эти смыслы [4, с. 17].

В этой связи современные методики при обучении, например, чтению отдают предпочтение использованию таких приемов как беглое чтение (skimming reading), сканирующее чтение (scanning reading), интенсивное чтение с детальным воспроизведением содержания (intensive and precise reading), поисковое чтение (searching reading), свободное чтение (extensive reading) и т.д. При обучении аудированию акцент ставится на формирование умения слушать информацию для извлечения смысла. При формировании продуктивных навыков (обучение говорению и письму) всегда возникает противоречие между точностью передачи информации и беглостью речи. Обучение лексике иностранного языка решает задачи освоения обучающимися таких понятий как «значение слова», «произношение», «орфография», «формы времени», «функция слова в предложении», «смысл и сочетаемость». Наиболее продуктивными приемами обучения лексике в современных методиках считают соотнесение слова с изображением, работу со словарем, соотнесение слова с понятием, которое оно обозначает, мозговой штурм, составление классификаций, называние объектов, изображенных на картинке, завершение предложений словами и словосочетаниями из списка или заполнение пропусков, обсуждение ситуаций, связанных с изучаемой темой. Продуктивными также можно назвать задания на имитацию, прогнозирование, использование флэшкарт для называния значения слова, извлечение слов и словосочетаний из диалогов или текстов, извлечение значения слова из контекста и т.д.

Определенные рамки системы обучения и его конечные задачи требуют в методических целях создания модели содержания развития, то есть определенного минимума, который необходим для решения задач, определяемых спецификой изучаемой дисциплины [1, с. 256].

Любая продуктивная методика должна учитывать наличие принципа системности в обучении английскому языку. Этот принцип строится с учетом закономерностей овладения обучающимися каждым из аспектов изучаемого иностранного языка. Все обучение в организационном плане построено на основе правил цикличности. Цикличность проявляется в том, что определенное количество материала усваивается в пределах цикла, который включает определенное количество занятий. Порядок подачи материала строится на основе стадильности развития того или иного навыка и умения в каждом виде речевой деятельности.

Цикличность подкрепляется концентрическим подходом, который касается как речевого материала, так и обсуждаемых проблем. Концентрический подход, часто называют спиральным, потому что он представляет собой способ организации учебного плана, излагая основные концепции, охватывая другие связанные материалы, а затем возвращаясь к основной концепции и дополняя ее сложностью и глубиной. Замкнутые циклы изучения материала называют концентриками. Такие циклы эффективны при изучении грамматики английского языка, когда необходимо многократное возвращение к изученному материалу с целью его углубления, систематизации. За счёт такого подхода коммуникативность обеспечивается уже на ранних этапах обучения, а также доступность в усвоении материала и открытость системы обучения. Число выделяемых концентриков зависит от контингента учащихся и целей обучения.

С помощью методов классификации и систематизации материала, которые использовались при проведении данного исследования, удалось рассмотреть достаточно большое количество форм и методов преподавания базовых аспектов английского языка на курсах подготовки иностранных специалистов с учетом особенностей культурного восприятия обучающихся и выработать некоторые общие критерии подачи языкового материала. Были систематизированы принципы обучения, направленного на формирование фонетических, лексических, грамматических навыков, навыков изучающего чтения, письма и аудирования.

Будущий специалист юридического профиля в условиях современного образовательного пространства должен быть готов к практической деятельности, к реализации его профессионального, интеллектуального и творческого потенциала. Универсальные и общепрофессиональные компетенции способны сформироваться только в процессе использования современных технологий обучения, направленных на овладение обучающимися способностью инициативно и творчески

участвовать в общении по тематике изучаемого предмета.

Литература

1. Азизова С.М. Особенности профессионально-ориентированного обучения английскому языку студентов юридического профиля // Педагогический журнал, 2016, № 4, С. 251–260
2. Алилуева В.В. Обучение английскому языку: современные методы и инновационные направления // Филологический аспект: международный научно-практический журнал. Сер.: Методика преподавания языка и литературы. 2022. № 04 (15). С. 65–70.
3. Буланов Д.С. Роль инновационных технологий в обучении иностранному языку в высшей школе // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 19. – С. 7–10.
4. Ворошнина К. С., Пименова Т.С. Национально-региональный компонент в преподавании иностранного (английского) языка как инструмент формирования социокультурной компетенции/ Современные методы и технологии преподавания иностранных языков: сб. науч. ст. / Чуваш. гос. пед. ун-т; отв. ред. Н.В. Кормилина, Н.Ю. Шугаева. – Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2019. – С. 14–19
5. Новикова, В.С. Инновационные методы преподавания английского языка / В.С. Новикова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2022. – № 42 (437). – С. 237–238.

METHODOLOGICAL PRINCIPLES OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE AT TRAINING COURSES FOR FOREIGN SPECIALISTS IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF THE MINISTRY OF INTERNAL AFFAIRS OF RUSSIA

Plakhotnyuk L.A.

Siberian Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia (Krasnoyarsk, Russia)

The article describes the results of a study of the basic aspects of teaching practical English at training courses for foreign specialists in educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia. In the course of the research, it was possible to analyze modern methodological principles of teaching practical English to bachelors – foreign specialists; to consider ways of using productive methods in teaching the main aspects of the English language – teaching vocabulary, grammar, reading, writing and listening provided by the educational program in the field of training 40.03.01 Jurisprudence (activities of anti-drug units of competent authorities of foreign states). The relevance of this research is determined by the most productive aspects of modern methods of teaching a foreign language to bachelors at training courses for foreign specialists in educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia. In this work, some principles were considered that allow the formation of phonetic, lexical, grammatical skills, the skills of the student of reading, writing and listening to be carried out productively.

Keywords: basic principles, foreign specialists, aspects, productive methods, bachelors.

References

1. Azizova S.M. Features of professionally-oriented English language teaching for law students // Pedagogical Journal, 2016, No. 4, pp. 251–260
2. Aliluyeva V.V. Teaching English: modern methods and innovative directions // Philological aspect: international scientific and practical journal. Ser.: Methods of teaching language and literature. 2022. No. 04 (15). pp. 65–70.
3. Bulanov D.S. The role of innovative technologies in teaching a foreign language at a higher school // Scientific and methodological electronic journal “Concept”. – 2017. – Vol. 19. – pp. 7–10.
4. Voroshnina K. S., Pimenova T.S. National-regional component in teaching a foreign (English) language as a tool for the formation of socio-cultural competence/ Modern methods and technologies of teaching foreign languages: collection of scientific articles / Chuvash State Pedagogical University. un-t; ed. by N.V. Kormilina, N. Yu. Shugaeva. – Cheboksary: Chuvash State Pedagogical University. un-t, 2019. – pp. 14–19
5. Novikova, V.S. Innovative methods of teaching English / V.S. Novikova. – Text: direct // Young scientist. – 2022. – № 42 (437). – Pp. 237–238.

Формирование исследовательской компетентности обучающихся по направлению «Нефтегазовое дело» средствами сетевого взаимодействия профильной кафедры и предприятий-партнеров

Малиновская Светлана Анатольевна,

кандидат химических наук, доцент кафедры «Нефтегазовое дело, химия и экология», Дальневосточный государственный университет путей сообщения
E-mail: svmalinovska@mail.ru

Ситникова Светлана Юрьевна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Вычислительная техника и компьютерная графика», Дальневосточный государственный университет путей сообщения
E-mail: lera_9968@mail.ru

Ельцова Валентина Юрьевна.

кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Вычислительная техника и компьютерная графика», Дальневосточный государственный университет путей сообщения
E-mail: eva-40@yandex.ru

В статье рассмотрены проблемы формирования исследовательской компетентности обучающихся по направлению «Нефтегазовое дело» средствами сетевого взаимодействия профильной кафедры и предприятий-партнеров. На основе ст. 15 Закона об образовании в Российской Федерации представлена форма сетевого взаимодействия профильной кафедры и предприятий-партнеров. Рассмотрены результаты освоения образовательной программы по направлению «Нефтегазовое дело», представленные в виде компетенций и указаны направленные на формирование исследовательской компетентности обучающихся компетенции. С позиции компетентного подхода сформулировано понимание исследовательской компетентности и представлен её компонентный состав на основе мотивационного, когнитивного, деятельностного, креативного и рефлексивного компонента и описаны указанные компоненты.

Ключевые слова: компетентность, исследовательская компетентность, предприятия-партнеры, профильная кафедра.

Современная образовательная практика в учреждениях высшего образования при подготовке специалистов технико-технологических направлений, к которым относится направление «Нефтегазовое дело», нацеливает образовательные учреждения на реализацию сетевого взаимодействия профильных кафедр и организаций-партнеров. На эту образовательную форму прямо указывает ст. 15 Закона об образовании в Российской Федерации [4].

Сетевая форма взаимодействия профильных кафедр и предприятий-партнеров:

- создает единое образовательное пространство с целью комфортного погружения обучающихся в профессию;
- обеспечивает возможность освоения обучающимся образовательной программы с использованием ресурсов предприятий-партнеров;
- позволяет реализовывать актуальные для организаций нефтегазовой отрасли темы научных и прикладных исследований;
- интегрирует научный потенциал профессорско-преподавательского состава профильных кафедр и студенческого научного общества с научным потенциалом предприятий-партнеров;
- позволяет обучающимся воспользоваться научными и производственными ресурсами для собственного личностного и профессионального развития, в том числе, и для развития исследовательского потенциала;
- позволяет обучающемуся еще на этапе профессиональной подготовки в образовательной среде учреждения высшего образования погрузиться в сферу интересов компании-партнера, выбрать узкую область профессиональной деятельности, предположить и выстроить собственные карьерные устремления;
- обеспечивает возможность участия в исследовательской деятельности, в научных и производственных исследованиях, конференциях, семинарах предприятий-партнеров с представлением результатов собственных и командных исследований.

Выше представленный потенциал сетевой формы взаимодействия профильных кафедр и предприятий-партнеров позволяет формировать исследовательскую компетентность обучающихся.

В рамках требований ФГОС по направлению «Нефтегазовое дело», обучающиеся готовятся к будущей научно-исследовательской деятельности [2]. Результатами освоения образовательной

программы в контексте исследовательской компетентности специалистов являются сформированные в процессе обучения универсальные компетенции УК-1, УК-2, общепрофессиональные компетенции – ОПК-1, ОПК-2, ОПК-4, ОПК-6. Особое внимание уделяется сформированности исследовательской компетентности обучающихся в профессиональных компетенциях:

- ПК-1. Способность проводить прикладные научные исследования по проблемам нефтегазовой отрасли в соответствии с выбранной сферой профессиональной деятельности;
- ПК-2. Готовность участвовать в работе научных конференций и семинаров в соответствии с выбранной сферой профессиональной деятельности;
- ПК-3. Способность проводить работы по диагностике, техническому обслуживанию, ремонту и эксплуатации технологического оборудования в соответствии с выбранной сферой профессиональной деятельности;
- ПК-4. Способность применять процессный подход в практической деятельности, сочетать теорию и практику в соответствии с выбранной сферой профессиональной деятельности.

Проблема формирования исследовательской компетентности обучающихся технико-технологических направлений подготовки нашла отражение в научных исследованиях и позволила выявить некоторые существенные ее компоненты.

В общем понимании, компетентностная концепция в высшем образовании ориентируется на развитие потребности обучающегося в самостоятельном решении проблем профессиональной деятельности.

В контексте компетентностного подхода образовательный процесс рассматривается с точки зрения приобретения опыта собственной профессионально-ориентированной деятельности с целью реализации потребности в профессиональной и личностной самоидентификации и самореализации. Результатом выступает сформированное личностное образование – компетентность, как характеристика интегративных личностных качеств обучающихся, выраженных в профессиональных знаниях, навыках, умениях, ценностно-смысловых ориентациях, направленных на реализацию личностных потребностей в профессиональной деятельности.

Поскольку сетевая форма взаимодействия профильных кафедр и предприятий-партнеров обеспечивает возможность участия обучающихся в исследовательской деятельности, целесообразным будет формирование у них исследовательской компетентности.

С позиции компетентностного подхода исследовательская компетентность выступает интегративной характеристикой личности обучающегося, проявляющейся в готовности и способности к инициативной, самостоятельной, преобразовательной исследовательской деятельности, направленной на получение качественно нового продукта.

Исходя из представленного понимания исследовательской компетентности уместным будет выделить следующие функциональные компоненты: мотивационный, когнитивный, деятельностный, креативный, рефлексивный [1, 3]. Причем, указанными компонентами не ограничивается компонентный состав исследовательской компетентности, однако, они наиболее полно отражают её содержание.

Мотивационный компонент исследовательской компетентности обучающихся по направлению «Нефтегазовое дело» средствами сетевого взаимодействия профильной кафедры и предприятий-партнеров обуславливается эмоционально-ценностным отношением к инициативной, самостоятельной, преобразовательной исследовательской деятельности и заключается:

- в понимании важности продукта, производимого предприятием-партнером, самой профессиональной деятельности, социальной значимости профессии в социуме, гордость за причастность к профессии;
- в отражении потребности личности в реализации себя в профессиональной области нефтегазового дела;
- возможности наглядного представления объекта будущей профессиональной деятельности, в общении со специалистами-практиками, в получении экспертного мнения по вопросам будущей профессиональной деятельности;
- как личностное свойство, побуждающее к деятельности;
- в определении собственного «места» в профессиональной области, в которой личностные качества будут раскрываться наиболее полно;
- в формулировании собственной карьеры и выстраивании алгоритма её реализации в предприятиях нефтегазовой отрасли;
- в стремлении не просто приступить и реализоваться в деятельности, но, и, завершить её/деятельность качественным продуктом.

Когнитивный компонент исследовательской компетентности обучающихся по направлению «Нефтегазовое дело» средствами сетевого взаимодействия профильной кафедры и предприятий-партнеров обуславливается комплексом сформированной системы профессиональных знаний, узкоспециальных особенностей предприятий-партнеров, междисциплинарных связей и подходов к познавательной и практической производственной деятельности.

Деятельностный компонент исследовательской компетентности обучающихся по направлению «Нефтегазовое дело» средствами сетевого взаимодействия профильной кафедры и предприятий-партнеров позволяет организовать практическую профессионально ориентированную деятельность обучающихся посредством погружения их реальную профессиональную среду нефтегазовой отрасли с возможностью:

- педагогического сопровождения наставником от предприятия в процессе прохождения практик;

- участия в исследовательской деятельности профильной кафедры по реальным заданиям предприятий-партнеров;
- участия в научно-практических конференциях предприятий нефтегазовой отрасли;
- использования материально-технических ресурсов предприятий-партнеров для проведения научных исследований.

Креативный компонент исследовательской компетентности обучающихся по направлению «Нефтегазовое дело» средствами сетевого взаимодействия профильной кафедры и предприятий-партнеров обуславливается:

- возможностью в процессе исследовательской деятельности осознавать ценности научного исследовательского творчества, познавательной активности;
- возможностью реализовать собственные творческие замыслы в профессиональной области;
- возможностью развивать навыки собственного научного творчества и адаптировать к реальной профессионально ориентированной деятельности.

Рефлексивный компонент исследовательской компетентности обучающихся по направлению «Нефтегазовое дело» средствами сетевого взаимодействия профильной кафедры и предприятий-партнеров обуславливается умениями анализа и самоанализа собственной исследовательской деятельности и корректировки личностных качеств, направленных на успешную реализацию себя в ней.

Литература

1. Вихорева О.А. Исследовательская компетентность старшеклассников // Актуальные вопросы современной науки. 2009. № 5–2.
2. Приказ Министерства образования и науки РФ от 9 февраля 2018 г. №96 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 21.03.01 Нефтегазовое дело» (с изменениями и дополнениями) Редакция с изменениями N1456 от 26.11.2020
3. Тимошенко А. И., Ишкова А.Э. К вопросу об исследовательской компетентности // Сибирский педагогический журнал. 2010. № 8.
4. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 24.06.2023) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.07.2023)

FORMATION OF RESEARCH COMPETENCE OF STUDENTS IN THE DIRECTION OF “OIL AND GAS BUSINESS” BY MEANS OF NETWORK INTERACTION BETWEEN THE PROFILE DEPARTMENT AND PARTNER ENTERPRISES

Malinovskaya S.A., Sitnikova S. Yu., Eltsova V. Yu.
Far Eastern State Transport University

The article deals with the problems of formation of research competence of students in the direction of “Oil and Gas Business” by means of network interaction between the profile department and partner enterprises. Based on Art. 15 of the Law on Education in the Russian Federation, a form of network interaction between the specialized department and partner enterprises is presented. The results of the development of the educational program in the direction of “Oil and Gas Business”, presented in the form of competencies, are considered and the competencies aimed at developing the research competence of students are indicated. From the standpoint of the competency-based approach, the understanding of research competence is formulated and its component composition is presented on the basis of the motivational, cognitive, activity, creative and reflective component, and these components are described.

Keywords: competence, research competence, partner enterprises, specialized department.

References

1. Vikhoreva O.A. Research competence of high school students // Topical issues of modern science. 2009. No. 5–2.
2. Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of February 9, 2018 N96 “On approval of the federal state educational standard of higher education – bachelor’s degree in the direction of preparation 21.03.01 Oil and gas business” (with amendments and additions) Edition with amendments N1456 dated 11/26/2020
3. Timoshenko A. I., Ishkova A.E. On the issue of research competence // Siberian Pedagogical Journal. 2010. No. 8.
4. Federal Law No. 273-FZ of December 29, 2012 (as amended on June 24, 2023) “On Education in the Russian Federation” (as amended and supplemented, effective from July 1, 2023)

Тринадцатко Ольга Алексеевна,

старший преподаватель, ФГБОУ ВО «Тихоокеанский
государственный университет»
E-mail: olga.demidko@yandex.ru

Данная статья посвящена анализу исторических аспектов развития и становления метода проектов. Метод проектов исторически весьма успешно развивался и совершенствовался как в зарубежных странах, так и в России. Метод проектов имеет глубокую историю своего развития, и, в настоящем является довольно значимой педагогической технологией, в основе которой на только ориентация на повышение качества уже имеющихся знаний, но и на их практическую реализацию, а также на приобретение совершенно новых знаний в области проектирования, зачастую путем самообразования и самообучения. Современная распространенность метода проектов характеризуется возможностью качественного и эффективного совмещения в нем как теоретических знаний, так и их практического применения для решения определенных проблем. В данной статье представлен обзор исторических аспектов становления метода проектов в научных трудах как зарубежных ученых, так и отечественных. Приводятся исторические этапы становления и распространения метода проектов. Приведена классификация периодов становления метода проектов в отечественной и зарубежной педагогике. А также проведен анализ отличительных признаков метода проектов. Метод проектов в современной образовательной системе является инструментом развивающего обучения, в основе которого находятся навыки обучающихся, способствующие познанию, умения самостоятельно развивать и находить объекты для практического применения знания, в том числе, с творческой составляющей.

Ключевые слова: проект, проектная деятельность, метод проектов, исторический аспект, обучение, период.

Введение

Метод проектов в современной педагогике – это один из существенных способов активации и совершенствования образовательной деятельности обучающихся.

Историческая идея использования проектов в образовательном процессе возникла в начале XX века и нашла свое отражение в трудах американских педагогов-исследователей: Дж. Дьюи [1], Килпатрика У. [2], Пархерст Е. [3], Коллингса Э. [4] и др.

Со временем идеи метода проектов и его применения в процессе обучения получили свое развитие также и в отечественной педагогике.

Гилёва Е.А. [5] в своем исследовании отмечает, что основателем Российской школы метода проектов надлежит считать Блонского П.П., который в своих научных педагогических трудах отобразил принципы тенденций развития современной школы, в основе которой находится реализация метода проектного обучения. Блонский П.П. обращал внимание на то, что начиная со школы, учащимся необходимо развивать свои трудовые умения и навыки, тем самым делая упор на подготовку к будущей профессиональной деятельности.

Гилёва Е.А. [5] также отмечает, что одновременно с положительными результатами использования метода проектов в практике школ, также были допущены существенные ошибки:

- отсутствие квалифицированных специалистов – педагогов, которые бы обладали соответствующим набором знаний и умений для качественной реализации метода проектов.
- в связи с процедурой перехода на единую трудовую школу, метод проектов теряет свою актуальность, т.к., согласно общественному мнению, он не может обеспечить достойного уровня знаний обучающихся, а стране были крайне необходимы грамотные и квалифицированные кадры.

Таким образом, метод проектов на длительный срок уходит из образовательной системы нашей страны.

Абросимова С.А. [6], Рыжкова Н.В. [6] отмечают, что в 1905 Шацкий С.Т. была отобрана небольшая группа специалистов, которые использовали метод проектов в практике своей педагогической деятельности. Шацкий С.Т. также была установлена последовательность элементов обучения, в основе которой находился реальный опыт обучающегося, на котором педагог строил дальнейшие учебные занятия, проводил знакомство с накопленным потенциалом человеческих знаний, а также закреплял на практике новые знания.

Абросимова С.А.[6], Рыжкова Н.В. [6] в своем исследовании отмечают, что в педагогических исследованиях 1920-х и начала 1930-х гг. отмечаются тенденция на актуализацию и пересмотр педагогических достоинств метода проектов, а также обосновывается и подтверждается значимость данного метода для советской трудовой школы. Ученые приходят к выводу, что метод проектов по достоинству зарекомендовал себя как инструмент для

успешной подготовки обучающихся к их дальнейшей трудовой жизни, посредством выработки и укрепления «привычки к коллективному труду и взаимной помощи». Также авторами отмечается, что при применении метода проекта в учебном процессе требуется более качественная подготовка педагога, которая должна носить разносторонний характер, так как, применяя данный метод, педагогу необходимо быть готовым к различным проектам.

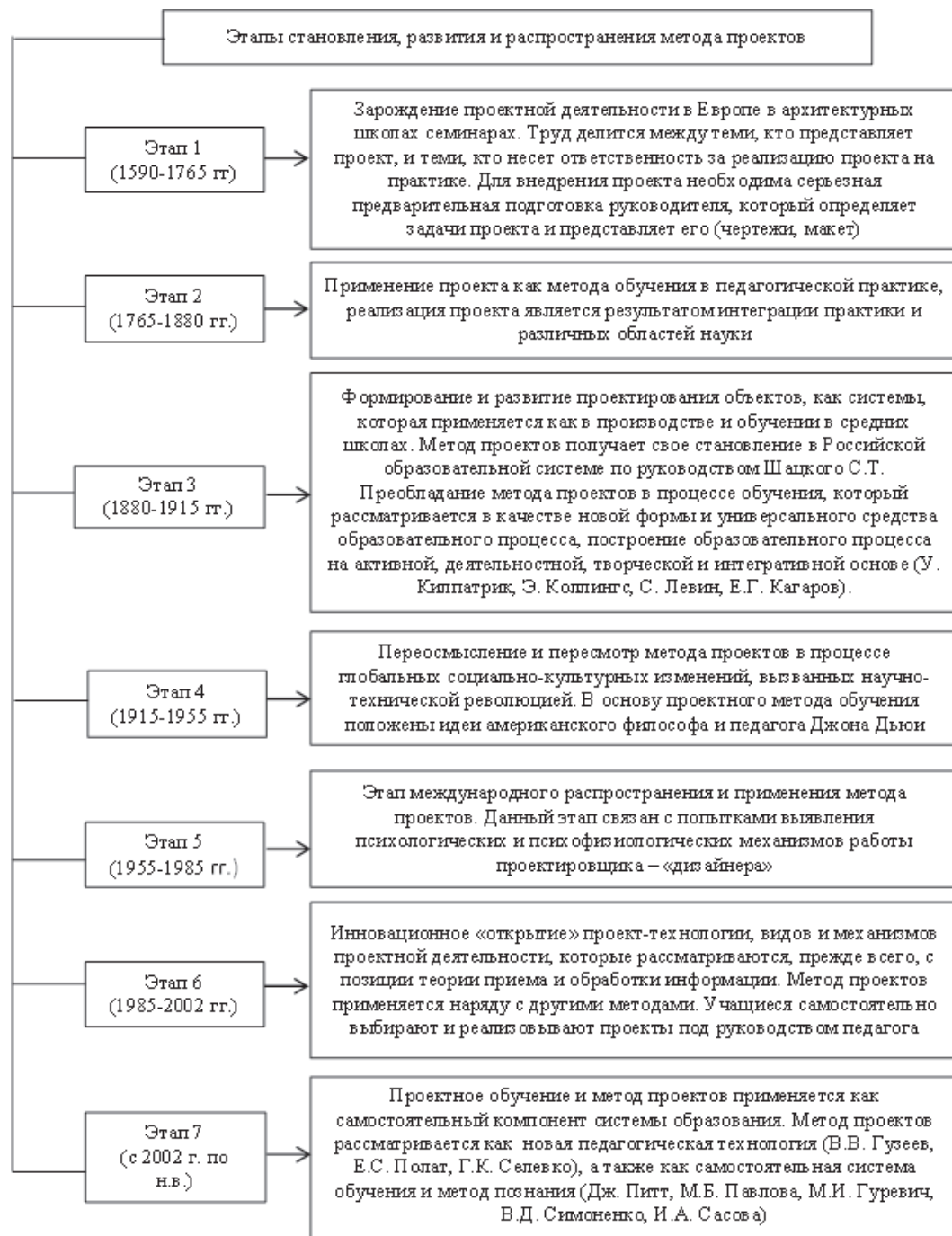


Рис. 1. Этапы становления, развития и распространения метода проектов

В России проектное обучение базируется на идеях Выготского Л.С. и Макаренко А.С. Выготский Л.С., на которых ссылается А.И. Макарова [7], делая акцент на принципах сотворчества воспитателей и воспитуемых, самоорганизации и развитии интересов, стимулирования деятельности обучающихся.

Макаренко А.С. полагал, как указывает Карапчук В.А. [8], что воспитать человека – это значит воспитать у него перспективные направления его дальнейшей жизни. Образование и воспитание учеников в колониях Макаренко А.С. основывались на совместной работе воспитанников. Обучающимся педагоги регулярно предлагали задания

на выбор, что позволяло формировать умение делать личный осознанный выбор.

Ценностная сущность метода проектов, как определяют американские и отечественные ученые-педагоги, заключалась в том, что данный метод позволял ученикам самостоятельно найти и избрать интересную для себя деятельность, которая бы позволяла сформировать и в дальнейшем развить полезные знания, умения и навыки.

Научное обоснование и аргументация метода проектов в отечественной педагогике также отражена в трудах Кагарова Е.Г. [9], который проводит анализ опыта реализации метода проектов в России и за рубежом, а также обращает внимание на его отличительные характеристики, такие как, опора на детские потребности и интересы, в основе которых находятся творчество и самостоятельность в учебном процессе.

Меандров Г.[10] в своем исследовании провел анализ этапов работы над проектами, а также раскрыл роль педагога на каждом этапе.

Согласно исследованиям Васильевой А.М. [11], Рак Е.В. [11] этапы становления, развития и рас-

пространения метода проектов можно представить на рисунке 1.

Яковлева Н.О.[12] анализируя исторический аспект становления концепций метода проектов, выделяет три периода:

1. с античного периода до 20-х гг. XX в., который определяется в современных педагогических исследованиях, как период определения проектирования в самостоятельный и независимый вид деятельности, а также период становления и разработки проектных методов;

2. с 20-х до 50-х гг. XX в. – метод проектов является основой для научных изысканий и исследований;

3. с 50-х гг. по настоящее время – внедрение метода проектов в социальные науки, такие как педагогика и психология.

Пеньковских Е.А. [13] проводит сопоставительный анализ периодов становления и внедрения проектного метода в образовательный процесс в отечественной и зарубежной педагогике. Данный анализ представлен в таблице 1.

Таблица 1. Периодизация становления метода проектов в отечественной и зарубежной педагогике

Период	Развитие метода проектов в отечественной педагогике	Развитие метода проектов в зарубежной педагогике
Начало XX в.	1905 г. – Шацкий С.Т. с группой педагогов предпринимают попытку применить проектный метод в образовательной деятельности. Кагаров Е.Г. выявляет отличительные черты метода проектов путем анализа опыта его внедрения в деятельность образовательных организаций России, а также за рубежом. Меандров Г. проводит анализ деятельности педагога на каждом этапе внедрения метода проектов в учебный процесс.	1908 г. – термин «Метод проектов» впервые практикуется американским ученым Снеджен Д. 1911 г. – определение «метод проектов» узаконен американским бюро. С 1918 г. после публикации труда Килпатрика У.Х. «Метод проектов», происходит повсеместное применение метода. 1919 г. – издаются рекомендации «Проектный метод в деле образования» (американское школьное ведомство), в связи с чем, метод проектов официально вводится в практику школьного обучения. Килпатрик У.Х. обобщает теоретические основы метода проектов (разрабатывает первую классификацию проектов в соответствии с их целями; а также проводит параллель между творческим подходом и развитием таланта у детей). Коллингс Э., проводя экспериментальные исследования, доказывает преимущества и достоинства метода проектов перед традиционным методом образования.
1920–1930-е гг. XX в.	Трудовая школа – выявление направлений детской одаренности, трудовая творческая деятельность, направленная на конечный продукт; Исследовательский метод – трансформация классно-урочной учебной формы в свободную учебную деятельность; Студийная система – самостоятельная групповая работа в лабораториях, а также во внеурочное время школы с распределением заданий среди обучающихся. Комплексный метод – определена роль педагога в консультировании при определении цели, формулировании темы проекта, определении путей достижения цели и задач проекта, составлении плана работы. Звеньевая работа – самостоятельное принятие решений при анализе и проработке вопросов и проблем с последующей отчетностью о полученных результатах.	Паркхерст Х. определяет роль педагога при реализации метода проекта – советчик, помощник (Долтон-план), также организует условия для сотрудничества обучающихся разных классов и возрастных групп; тем самым стимулируя их самостоятельную работу. Уошберн К. (школа в Виннетке) разработал теорию связи теоретического обучения с практической деятельностью, а также выявил способы реализации учебных дисциплин лабораторным методом (Виннетка-план). Бертран Р. (английская школа Бикон-Хилл) определяет, что применение метода проектов возможно также и в системе свободного воспитания без системы оценивания знаний обучающихся. Петерсон П. определяет, что метод проектов открывает возможности для комплексного обучения по интересам обучающихся с учетом их индивидуальных особенностей и способностей. Декроли О. приходит к выводу, что изучение различных школьных дисциплин в составе одной темы или направления возможно при применении метода проектов (метод центра интересов). Френе С. при помощи метода проектов стимулировал процесс обучения (технология свободного труда).

Период	Развитие метода проектов в отечественной педагогике	Развитие метода проектов в зарубежной педагогике
1930–1950-е гг. XX в.	бизнес и инженерия, как новые объекты для внедрения метода проектов	Отто Б. впервые дал характеристику проекту, как взаимосвязи теории с практикой
1960–1990-е гг. XX в.	опыт внедрения метода проектов в Московско-норвежской школе; Московской гимназии № 1546; пилотной школе Самарской области.	Опыт метода проектов (работа старшеклассников в группах) «Школа без стен» (Шлезингер, США)

Анализ научных источников

На современном этапе развития системы образования многие отечественные педагоги способствуют развитию и совершенствованию метода проекта. Можно выделить следующих ученых: Елизарова Е.А. [14], Тлеумбетова Д.Б. [15], Иванова С.А. [15], Метлицкий И.Е. [16], Слостёнин В.А. [17], Овинова Л.Н. [18], Шрайбер Е.Г. [18], Колмакова В.С. [18], Карабутова, Т. В. [19], Гугкаева И.Т. [20], Рабинович, П. Д. [21], Заведенский К.Е. [21], Царьков И.С. [21], Матвиюк Е.С. [1] и др.

Рабинович, П. Д. [21], Заведенский К.Е. [21], Царьков И.С. [21], Матвиюк Е.С. [21] приводят следующие определения метода проектов:

- метод проектов – это совместная продуктивная и креативная деятельность педагога и обучающихся, в основе которой лежит поиск решения исследуемой проблемы;
- метод проектов – это реальный практический результат, оформленный должным образом, способ достижения и реализации дидактической цели при помощи подробного анализа проблемы;
- метод проектов – это объединение практических действий, теоретических знаний обучающихся в определенном порядке для достижения поставленной цели – решения проблемы, которая имеет личное значение или интерес для обучающегося.

Елизарова Е.А. [14] определяет метод проектов как альтернативный метод традиционному обучению, где проектирование выступает в формате основного инструмента образовательной системы. Важнейшим признаком проекта является упор не на проектный продукт или услугу, а на обучающихся.

Гугкаева И.Т. [20] выделяет следующие характеристики метода проектов:

- самостоятельная работа обучающихся, основанная на сотрудничестве всех участников образовательного процесса;
- качественное использование системы знаний и умений из разнообразных научных сфер;
- выявление и анализ действительно важных проблем и их соответствие интересам обучающихся;
- этапы работы над проектом устанавливаются в определенной последовательности;

- самоактуализация и самореализация личности обучающихся, творческий компонент, стимулирование своей деятельности;
- социально-значимый результат метода проектов является основой его реализации.

Тлеумбетова Д.Б. [15], Иванова С.А. [15] отмечают, что технология метода проектов позволяет реализовывать образовательный процесс в сотрудничестве, связывая процесс обучения с внеурочной деятельностью учеников, что способствует их саморазвитию и самореализации. В процессе реализации проектной деятельности у обучающихся формируются разнообразные умения и навыки, а именно: поисковые, рефлексивные, коммуникативные, оценочные, умения и навыки работы в группе, презентационные. Метод проектов неизменно ориентирован на самостоятельную работу обучающихся, которую они могут выполнять как индивидуально, так и в группе в течение определённого промежутка времени.

Метлицкий И.Е. [16] отмечает, что для педагога метод проектов – это дидактический инструмент развития, обучения и воспитания, который позволяет формировать и совершенствовать у обучающихся уникальные умения и навыки проектной деятельности: постановка проблемы, определение целей, планирование работы, поиск и анализ информации, рефлексия и самоанализ, презентация и самопрезентация, практическое применение полученных академических знаний, самообучение, реализация исследовательской и творческой деятельности.

Слостёнин В.А. [17] отмечает, что метод проектов приобретает особую актуальность в современном информационном обществе и набирает популярность и востребованность в связи с преобразованием образовательных парадигм.

Овинова Л.Н. [18], Шрайбер Е.Г. [18], Колмакова В.С. [18] в своем исследовании провели анализ отличительных признаков проектного метода, а также сопоставили его с иными инновационными технологиями и методами для аргументации необходимости его внедрения в образовательный процесс с целью формирования профессиональных компетенций. Отличительные признаки проектного метода представлены на рисунке 2.

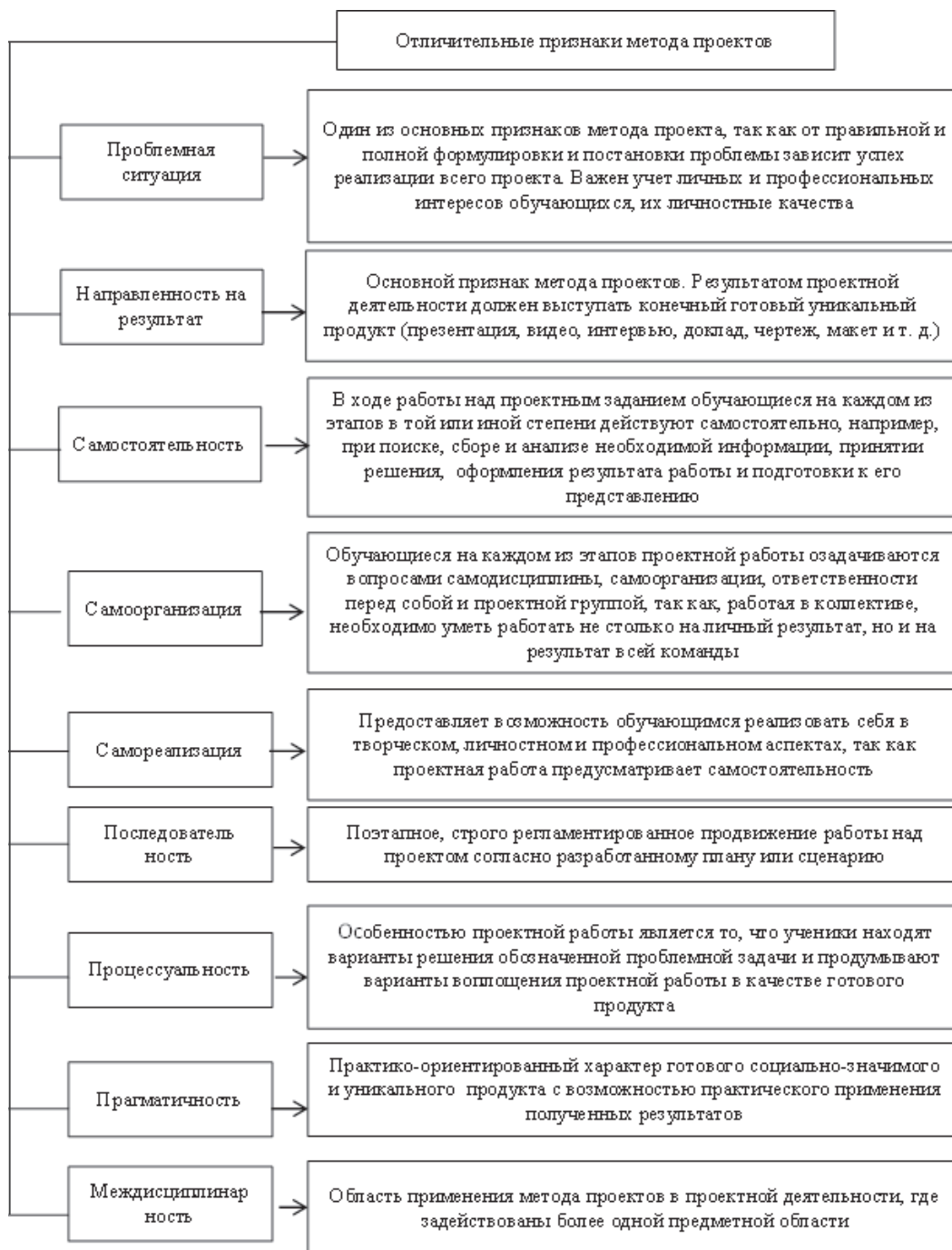


Рис. 2. Отличительные признаки метода проектов

Заключение

Метод проектов – неотъемлемая часть образовательного процесса, а также профессиональной деятельности педагога. Применение метода проектов мотивирует как обучающихся, так и педагогов на самостоятельную работу, формирование и развитие творческих способностей, поиск, отбор и анализ соответствующей информации и получение в результате уникального продукта. Метод проектов занимает значимое место в системе образования на каждом его уровне, позволяя обучающимся приобретать новые знания, умения и навыки, которые сложно достигаются при традиционном обучении. Приобретение качественно новых знаний, умений и навыков обучающимися при помощи метода про-

ектов становится возможным в связи с тем, что ученики сами делают выбор интересной для них темы, проявляют инициативу, проводят работу над ошибками. Таким образом, проект имеет практическую ценность; предполагает проведение самостоятельных исследований, в том числе и научного характера; предоставляет возможность разрешения актуальных вопросов и проблем; позволяет обучающемуся учиться в соответствии с его индивидуальными способностями; способствует коммуникациям между обучающимися и педагогами.

Литература

1. Дьюи Дж. Демократия и образование. М.: Педагогика-Пресс. 2000. 93 с.

2. Кильпатрик В.Х. Применение целевой установки в педагогическом процессе. Л.: Брокгауз-Ефрон. 1925. 43 с.
3. Паркхерст Е. Воспитание и обучение по Дальтонскому плану. М.: Новая Москва. 1925. 248 с.
4. Коллингс Е. Опыт работы американской школы по методу проектов. М.: Новая Москва. 1926. 286 с.
5. Гилёва Е.А. История развития метода проектов в Российской школе // Наука и школа. 2007. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoriya-razvitiya-metoda-proektov-v-rossiyskoy-shkole> (дата обращения: 06.07.2023).
6. Абросимова С.А., Рыжкова Н.В. Историкографический обзор проектной деятельности в педагогическом образовании России // Педагогический журнал. 2021. Т. 11. № 5А. С. 53–61.
7. Макарова А.И. Педагогическая концепция Л.С. Выготского // Теория и практика общественного развития. 2012. № 8. С. 129–133.
8. Карапчук В.А. Уроки Макаренко // Социальная педагогика. 2013. № 1. С. 74–81.
9. Кагаров Е.Г. Метод проектов в трудовой школе. Л.: Брокгауз-Ефрон. 1926. 88 с.
10. Меандров Г. Метод проектов в начальной школе. В помощь комплексно-проектной работе. Свердловск. 1931. С. 9–18.
11. Васильева А.М., Рак Е.В. Этапы становления проектной деятельности в вузе // Ученые записки ОГУ. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2016. № 4 (73). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/etapy-stanovleniya-proektnoy-deyatelnosti-v-vuze> (дата обращения: 06.07.2023).
12. Яковлева Н.О. Теоретико-методологические основы педагогического проектирования: Монография. М.: Информационно-издательский центр АТиСО. 2002. 239 с.
13. Пеньковских Е.А. Метод проектов в отечественной и зарубежной теории и практике // Высшее образование. 2010. № 4. С. 307–318.
14. Елизарова Е.А. Сущностный анализ проектной деятельности // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. 2012. № 1. С. 66–71.
15. Тлеумбетова Д. Б., Иванова С.А. Метод проектов как эффективный метод обучения и воспитания студентов технических вузов // Преемственность в образовании. – 2019. № 22(06). С. 827–833.
16. Метлицкий И.Е. Метод проектов как инновационная образовательная технология: проблемы реализации // Вестник факультета бизнеса и права. 2021. № 2. С. 114–119.
17. Сластёнин В.А. Педагогика профессионального образования: Учеб.пособие для студ. Высш.пед. учеб. Заведений / Е.И. Белозерцев, А.Д. Гонев, А.Г. Пашков и др.: под ред. В.А. Сластёнина. М.: Издательский центр «Академия». 2004. 368 с.
18. Овинова Л.Н., Шрайбер Е.Г., Колмакова В.С. Педагогические условия реализации метода проектов в образовательном процессе вуза // Вестник ЮУрГУ. Серия: Образование. Педагогические науки. 2019. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-realizatsii-metoda-proektov-v-obrazovatelnom-protsesse-vuza> (дата обращения: 11.07.2023).
19. Карабутова Т.В. Метод проектов как способ формирования и оценивания общих компетенций первокурсников // Образование. Карьера. Общество. 2015. № 2(45). С. 55–57.
20. Гугкаева И.Т. Метод проектов как педагогическая технология // Сибирский педагогический журнал. 2013. № 2. С. 144–146.
21. ШКОЛА ВОЗМОЖНОСТЕЙ: проектное обучение / П.Д. Рабинович, К.Е. Заведенский, И.С. Царьков, Е.С. Матвиюк // Образовательная политика. 2019. № 1–2(77–78). С. 33–49.

PERIODIZATION OF THE DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL TECHNOLOGY OF THE PROJECT METHOD

Trinadtsatko O.A.
Pacific National University

This article is devoted to the analysis of historical aspects of the development and formation of the project method. The project method has historically been very successfully developed and improved both in foreign countries and in Russia. The project method has a deep history of its development and is currently a rather significant pedagogical technology, which is based not only on the focus on improving the quality of existing knowledge, but also on their practical implementation, as well as on acquiring completely new knowledge in the field of design, often through self-education and self-study. The modern prevalence of the project method is characterized by the possibility of a qualitative and effective combination of both theoretical knowledge and their practical application to solve certain problems. This article presents an overview of the historical aspects of the formation of the project method in the scientific works of both foreign and domestic scientists. The historical stages of the formation and dissemination of the project method are given. The classification of the periods of the formation of the project method in domestic and foreign pedagogy is given. The analysis of the distinctive features of the project method is also carried out. The project method in the modern educational system is a tool for developing learning, which is based on the skills of students that contribute to cognition, the ability to independently develop and find objects for the practical application of knowledge, including with a creative component.

Keywords: project, project activity, project method, historical aspect, training, period.

References

1. Dewey J. Democracy and education. M.: Pedagogy-Press. 2000. 93 p.
2. Kilpatrick V.H. Application of the target setting in the pedagogical process. L.: Brockhaus-Efron. 1925. 43 p.
3. Parkhurst E. Education and training according to the Dalton plan. M.: New Moscow. 1925. 248 p.
4. Collings E. The experience of the American school on the method of projects. M.: New Moscow. 1926. 286 p.
5. Gileva E.A. The history of the development of the project method in the Russian school // Science and school. 2007. No. 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoriya-razvitiya-metoda-proektov-v-rossiyskoy-shkole> (date of reference: 06.07.2023).
6. Abrosimova S.A., Ryzhkova N.V. Historiographical review of project activities in pedagogical education of Russia // Pedagogical journal. 2021. Vol. 11. No. 5A. pp. 53–61.

7. Makarova A.I. Pedagogical concept of L.S. Vygotsky // Theory and practice of social development. 2012. No. 8. pp. 129–133.
8. Karapchuk V.A. Lessons of Makarenko // Social pedagogy. 2013. No. 1. pp. 74–81.
9. Kagarov E.G. The method of projects in the labor school. L.: Brockhaus-Efron. 1926. 88 p.
10. Meandrov G. The method of projects in primary school. To help complex project work. Sverdlovsk. 1931. pp. 9–18.
11. Vasilyeva A.M., Rak E.V. Stages of formation of project activity in the university // Scientific notes of OSU. Series: Humanities and Social Sciences. 2016. No.4 (73). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/etapy-stanovleniya-proektnoy-deyatelnosti-v-vuze> (accessed: 06.07.2023).
12. Yakovleva N.O. Theoretical and methodological foundations of pedagogical design: Monograph. M.: Information and Publishing Center ATiSO. 2002. 239 p.
13. Penkovskikh E.A. Method of projects in domestic and foreign theory and practice // Higher education. 2010. No. 4. pp. 307–318.
14. Elizarova E.A. Essential analysis of project activity // Bulletin of Samara State Technical University. Series: Psychological and pedagogical sciences. 2012. No. 1. pp. 66–71.
15. Tleumbetova D. B., Ivanova S.A. The method of projects as an effective method of teaching and educating students of technical universities // Continuity in education. – 2019. No. 22(06). pp. 827–833.
16. Metlitsky I.E. The method of projects as an innovative educational technology: problems of implementation // Bulletin of the Faculty of Business and Law. 2021. No. 2. pp. 114–119.
17. Slastenin V.A. Pedagogy of professional education: Studies. manual for students. Higher.ped. studies. Institutions / E.I. Belozertsev, A.D. Gonev, A.G. Pashkov, etc.: edited by V.A. Slastenin. M.: Publishing Center “Academy”. 2004. 368 p.
18. Ovinova L.N., Schreiber E.G., Kolmakova V.S. Pedagogical conditions for the implementation of the project method in the educational process of the university // Bulletin of SUSU. Series: Education. Pedagogical sciences. 2019. No.2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-realizatsii-metoda-proektov-v-obrazovatelnom-protsesse-vuza> (date of application: 11.07.2023).
19. Karabutova T.V. The method of projects as a way of forming and evaluating the general competencies of first-year students // Education. Career. Society. 2015. No. 2(45). pp. 55–57.
20. Gugkaeva I. T. Method of projects as pedagogical technology // Siberian Pedagogical journal. 2013. No. 2. pp. 144–146.
21. SCHOOL OF OPPORTUNITIES: project training / P.D. Rabinovich, K.E. Zavedensky, I.S. Tsarkov, E.S. Matviyuk // Educational policy. 2019. No. 1–2(77–78). pp. 33–49.

Выявление авторских интенций в кросс-интерпретации текста

Андрианова Юлия Геннадиевна,

доцент кафедры иностранных языков, Уфимский
государственный нефтяной технический университет
E-mail: yuliya-andrianov@mail.ru

В статье рассматриваются два метода анализа текста – метод, предлагаемый стилистикой декодирования, и анализ текста с помощью психолингвистического эксперимента; описываются их базовые подходы: интерпретация авторских интенций и атрибуция функций их реализации конкретным языковым средствам, проводимые специалистом по текстовому анализу (стилистика декодирования), и изучение непосредственных реакций активно воспринимающей текст личности (метод психолингвистического эксперимента). В статье описан ранее поставленный компликативный психолингвистический эксперимент, направленный на изучение восприятия текста испытуемыми и влияния конкретных выразительных языковых средств на результаты этого процесса. Предполагается, что данный тип эксперимента может стать одним из базовых элементов для применения метода кросс-анализа текста, сочетающего в себе черты методов стилистики декодирования и психолингвистического исследования. Далее приводятся примерные процедуры применения кросс-метода для целей анализа существующего текста как специалистами-лингвистами, так и широким кругом читателей. Статья может быть интересна специалистам-филологам, преподавателям иностранного языка, зарубежной и русской литературы, а также широкому кругу читателей, заинтересованных проблемой анализа текста.

Ключевые слова: стилистика декодирования, психолингвистический эксперимент, языковые выразительные средства, реципиент текста, метод кросс-анализа, восприятие текста, индивидуальное сознание.

Введение

Человек существует в мире взаимодействий и коммуникации. Вне этих аспектов он не может быть определён как *homo sapiens*, даже если все его морфологические признаки указывают на его принадлежность к данному виду. Это доказано на примере изучения людей в силу разных причин в какой-то момент утративших связь с обществом и потерявших в связи с этим возможность коммуницировать с другими его членами.

Основным средством общественного взаимодействия и коммуникации является текст – информирующий, организующий, воспитывающий, дарящий эстетическое и интеллектуальное удовольствие. Формы проявления текстuality различны: устная, письменная и даже актантная [7]. Тексты могут быть вербальными и невербальными – танец, музыкальное произведение, картина рассказывают истории, сформированные в сознании их авторов.

Таким образом, бытие человека можно определить как существование в мире текстов, что требует от него правильной ориентации в информационном потоке и адекватного управления своими действиями на основании получаемой информации. Это возможно только в том случае, когда взаимодействие между адресатом и адресантом в устной и письменной коммуникации протекает продуктивно, и используемые адресатом коммуникативные стратегии позволяют снизить вероятность ошибки в понимании обращённого к нему сообщения.

Поскольку все тексты направлены на воздействие на сознание их реципиентов, применение в них выразительных средств разного уровня является вполне оправданным. Цель данной работы – изучить теории, рассматривающие воздействие таких средств на сознание реципиентов текста и предложить методику выявления авторских интенций с использованием нового подхода – кросс-анализа текста, сочетающего в себе методы, предложенные стилистикой декодирования [3] и метод психолингвистического эксперимента, основанного на изучении контртекстов, вербализирующих ментальные реакции реципиентов текста [13; 14].

Сходство и различия рассматриваемых методик

Поскольку предлагаемый в данной работе метод кросс-анализа опирается на положения методики

стилистики декодирования и метода психолингвистического анализа контртекстов, создаваемых участниками экспериментов в ответ на прочитываемый текст, следует детально остановиться на том, что составляет суть данных подходов.

Общим у обоих подходов можно назвать понимание реципиента текста как главного элемента в процессе взаимодействия с автором, опосредованного воспринимаемым текстом. С точки зрения И.В. Арнольд факторами фасилитации восприятия и понимания текста его реципиентом служат употребляемые автором выразительные языковые средства [3, с. 15].

Как в стилистике декодирования, так и в системе психолингвистических исследований категории связности, информативности и компрессионности признаются неотъемлемыми характеристиками текста [3, с.15;14, с. 22–23;28–29]. В обеих теориях признаётся смыслообразующая и текстообразующая роль тематической доминанты в тексте, а также её роль в отборе автором номенклатуры предполагаемых к употреблению в тексте языковых средств [3, с.15;14, с. 22–23;28–29].

Также в обеих концепциях признаётся диалогический характер взаимодействия текста и его реципиента. Причём и в стилистике декодирования и в рамках подходов психолингвистического анализа признаётся тот факт, что образ текста в сознании его реципиента абсолютно идентичный авторскому замыслу недостижим в силу различий в социальных, культурных и индивидуально-психологических условий развития сознаний автора и реципиента текста и [13, с. 65; 3с.17].

Однако между концепциями стилистики декодирования и психолингвистического исследования текста, несмотря на их значительное сходство, особенно в отношении роли читательского сознания в восприятии и понимании адресованного ему устного и письменного текста, есть и существенные различия. Они касаются степени самостоятельности воспринимающей текст личности в процессе интерпретативной деятельности. Стилистика декодирования, советская [3] и зарубежная [20], предполагали интерпретировать авторский замысел *только* исходя из анализа употребляемых им стилистических средств и приёмов и строя гипотезы о том, какие реакции они должны вызывать у реципиентов текста. В советской стилистике декодирования важную роль ещё играла социально-идеологическая направленность анализа любого текста и стремление сделать такой подход доминантным для формирования личностей, соответствующих социальному заказу общества. Но, независимо от уровня идеологизации, в данной методике анализа текста отсутствует самостоятельность интерпретирующих – реципиентов текста, так как им предлагалось воспринимать текст с точки зрения ранее проанализировавшего его специалиста-лингвиста, задающего «алгоритм понимания» невладеющим стилистикой на профессиональном уровне читателям. Индивидуальное сознание с его активным проявлением в диалоге

с текстом и разнообразием реакций элиминируется из процесса интерпретации, что, несомненно, снижает уровень валидности текстового анализа.

В психолингвистике текста позиция исследователя состоит в том, что текст и все его категории признаются средствами реализации авторских интенций в форме устного или письменного текста, но степень эффективности этого процесса верифицируется в процессе результатов анализа реакций реципиентов текста на сообщаемую информацию [11;17;13]. Данный подход позволяет оценить широкий спектр аспектов, относящихся к взаимодействию читателя и текста и восприятию его содержания: индивидуальные стратегии восприятия текста, конкретные эмотивно-когнитивные реакции на содержание отдельных фрагментов текста, влияние используемых автором языковых выразительных средств на сознание реципиентов текста и т.д.

Кроме того, в результате исключения из экспериментального процесса медиаторов и даже собственно экспериментаторов повышается уровень самостоятельности воспринимающих и интерпретирующих текст личностей, что в значительной мере повышает валидность и информативность результатов экспериментальных исследований. Появляется возможность эксплицировать работу индивидуального сознания при работе с текстом, оценить адекватность ранее выстроенных гипотез о воздействии стилистических средств на сознание реципиентов текста и степень такого воздействия.

Предлагаемая в данной работе методика кросс-анализа текста позволяет, с одной стороны, строить гипотезы о *возможных* авторских интенциях при построении замысла текста и *предполагаемом* воздействии избранных автором стилистических средств, а с другой верифицировать данные гипотезы, опираясь на реакции, продуцируемые индивидуальным сознанием реципиентов текста. В основе методики лежит компликативный психолингвистический эксперимент, который предполагается описать ниже.

Применение компликативного психолингвистического эксперимента анализа восприятия текста в отношении воздействия на сознание реципиента как текста в целом, так и применяемых в нём языковых средств

Несмотря на наличие достаточно обширного набора экспериментальных психолингвистических исследований, направленных на разнообразные предметы исследований [5;4;16;17;18], следует отметить крайне незначительное количество исследований, посвящённых воздействию конкретных выразительных средств, употребляемых авторами текстов, на сознание их реципиентов. Описываемый здесь компликативный психолингвистический эксперимент имеет одним из предметов исследования именно этот аспект, а также он рассматривается как

возможная основа для организации анализа текста по методике кросс-анализа.

Поскольку, как ранее упоминалось, степень реализации всех текстовых категорий и эффективности применения выразительных средств языка в конкретном тексте может быть верифицирована оценкой реакции реципиентов текста на его содержание, было принято решение рассмотреть с этой точки зрения реализацию такой текстовой категории как напряжённость. Данная категория признана неотъемлемой характеристикой текста [1]. Существует несколько работ, посвящённых проявлению этой характеристики в текстах разных жанров [12] и реализованному с помощью применения разных выразительных средств языка [8; 12]. По мнению экспертов детективные тексты отличаются наибольшим уровнем напряжённости [2], что вызвано спецификой их содержания и структуры [6]. Это обусловило выбор именно этих текстов в качестве материала для описываемого здесь эксперимента. К участию в эксперименте были привлечены студенты Уфимского государственного нефтяного технического университета, обучающиеся в группах с углублённым изучением иностранного языка. По этой причине материалом для эксперимента были выбраны неадаптированные тексты романов А. Кристи на английском языке. Работа с такими текстами должна была способствовать получению достаточно валидных и информативных результатов. Достаточная базовая языковая подготовка участников эксперимента должна была уменьшить количество затруднений при восприятии иноязычного текста.

Данный эксперимент может считаться комплексным по количеству решаемых задач и форме проведения. Поставленные для решения в процессе проведения эксперимента задачи следующие: оценка уровня текстовой напряжённости фрагментов текста, критерием для которой, как предполагалось, должна быть оценка уровня эмоционально-интеллектуального напряжения, испытываемого участниками эксперимента при чтении текста [10], изучение вербализованных реакций испытуемых на воспринимаемый текст [13], изучение влияния используемых автором выразительных грамматических средств (видовременных форм глагола) на временную перцепцию реципиентов текста при восприятии содержания фрагментов, выделенных ими как высоко напряженные. По форме проведения эксперимент также является комплексным, сочетая в себе методику социологического опроса с применением шкалирования текстовых фрагментов по уровню напряжённости, определяющим характер движения сюжетного времени и метод классического психолингвистического эксперимента, предполагающего анализ созданных испытуемыми контртекстов [13]. Наряду с этим, участникам эксперимента предлагалось оценить воздействие используемых автором видовременных форм глагола в наиболее напряжённых текстовых фрагментах на восприятие ими движения времени. Предполагаемая мультивекторность деятель-

ности испытуемых могла не соответствовать их природным психофизическим возможностям, что могло демотивировать их и снизить валидность результатов. По этой причине была проведена дифференциация заданий для эксперимента: социопрос и создание контртекстов стали основными заданиями, а анализ воздействия видовременных форм глагола – факультативным. Подробно подготовка и ход эксперимента описаны в ряде работ, часть из которых приводится здесь [15].

В результате проделанной работы были выявлены эмоционально-когнитивные стратегии, применяемые испытуемыми при восприятии текста: компрессия, акцентуация/пропуск информации, активация фоновых знаний и привлечение эмоционального опыта, использование креативно-проективных методов восстановления текста для заполнения информационных лакун. Глубина восприятия текста, как выяснилось, может являться фактором, детерминирующим доминирование одного из типов реакций в рассмотренных контртекстах: была выявлена корреляция между детальностью анализа текста и доминированием содержательных реакций в продуцируемых испытуемыми контртекстах. Также была выявлена корреляция между употребляемыми автором видовременными формами глагола и временной перцепцией испытуемых. В зависимости от содержания высоконапряжённого текстового фрагмента и употреблённых форм глагола в контртекстах отмечены такие явления как: стагнация, замедление времени, убыстрение и «уплотнение» времени, визуализация в форме клипа или замедленного видео.

Как представляется, вышеупомянутую процедуру исследования можно применить и для экспликации воздействия других выразительных средств на сознание реципиентов текста.

Метод кросс-анализа текста для выявления авторских интенций

Как уже было сказано выше, метод стилистики декодирования значительно ограничивает исследования в плане объекта исследования (в качестве объекта могут, согласно М. Риффатеру [20], избираться только акцентирующие авторскую мысль стилистические средства) и не способствует валидности исследований, так как определение этих средств становится прерогативой узких специалистов. Кроме того, стремление унифицировать алгоритм анализа текста без учёта уникальных реакций индивидуального сознания реципиентов текста также снижает информативность и валидность проводимых исследований. Вместе с тем, направленность стилистики декодирования на изучение стилистических приёмов, используемых авторами устных и письменных текстов, позволяет сформировать представление об эстетическом, информационном и психологическом значении слова, что, несомненно, важно для изучения существующих текстов и порождения устных и письменных текстов, отличающихся высокой коммуникативной эффективностью.

Как представляется, объединение методик стилистики декодирования и психолингвистического исследования могло бы способствовать созданию метода кросс-анализа текста, значительно повышающего результативность стилистических исследований.

Для целей адекватного понимания авторских интенций и отбора им средств воздействия на читателя, возможно, лучше всего начать с применения методики осознанного или интраспективного чтения, при котором фиксируется крайне значимое для точности анализа первое впечатление читателя от воспринимаемого текста [9]. Фиксация может производиться в виде ответов на вопросы, подобные тем, что указаны в заданиях к психолингвистическому эксперименту [15]. В этом случае исследователю удаётся идентифицировать уникальные индивидуальные стратегии восприятия текста его реципиентами и специфику вербального реагирования на содержание текста.

Для тех, кто использует данный метод чтения текста – неважно, являются они филологами или нет – появляется возможность оценить свои когнитивно-эмоциональные реакции на воспринимаемый текст и определить, применением каких авторских средств воздействия они вызваны. Таким образом читатели формируют навык адекватного реагирования на текстовую информацию и, в целом, повышают уровень своей читательской и эмоциональной культуры.

Студенты-филологи, изучающие стилистику, и в том числе стилистику декодирования, профессионально, могут использовать данный метод как первую ступень углублённого анализа текста. Поскольку поистине аналитическим становится повторное или многократное чтение [9], после ознакомления студентов с принципами и методами использования стилистических приёмов для *вероятного* достижения автором текста определённых целей, можно предложить им оценить любой из текстов, ранее прочитанных ими с применением метода интраспекции, с точки зрения выстраивания гипотез о возможных авторских интенциях и методах воздействия на реципиента текста, реализуемых через применение конкретных выразительных средств языка. Затем студенты могут сравнить свои стилистические анализы текста со сделанными ранее записями-контртекстами. Таким образом у них появится возможность сравнить собственные и авторские образы текстов, определить степень их сходства и при последующем анализе выявить причины, приведшие к несовпадению текстовых проекций: социальные, культурные, исторические, психологические, лингвистические и др.

Применение данного метода для изучения специфики восприятия текстов в диахронии может дать интересную информацию как для исследователей, так и для реципиентов текстов. В первом случае, предлагая испытуемым проанализировать один и тот же текст спустя несколько лет, исследователи получают возможность понять, как ин-

дивидуальное сознание реципиента текста меняет подходы к интерпретации авторского текста в результате его личностной эволюции, и как изменение социально-исторических условий с течением времени изменяют общие тенденции в текстовой интерпретации. Для читателя подобный эксперимент – хорошая возможность оценить динамику своего личностного роста.

Использование метода кросс-анализа текста, сочетающего принципы психолингвистического эксперимента и стилистики декодирования позволяет исследователям текстов – психолингвистам и стилистам – эксплицировать для себя процесс взаимодействия индивидуального сознания реципиента текста с воспринимаемой текстовой информацией, оценить валидность выстроенных гипотез об авторских интенциях и их реализации на пространстве текста, а главное, об эффективности этого процесса. Для читателей и потребителей устной текстовой информации это – хороший инструмент анализа собственных реакций на сообщаемое, формирования своего поведения и личностных установок на основании проанализированных текстов, определение оптимальной читательской стратегии и коммуникативного пространства.

Заключение

Предлагаемый выше метод является лишь одним из многих возможных методов анализа текста. Хочется верить, что он займёт своё место среди уже апробированных и активно применяющихся методов текстового анализа. Как представляется, он может повысить значимость филологии как прикладной науки, способствуя улучшению взаимопонимания между адресантами и адресатами сообщений в устной и письменной коммуникации и созданию оптимальной коммуникативной среды.

Литература

1. Адмони В.Г. Поэтика и действительность: Из наблюдений над зарубежной литературой XX века./В.Г. Адмони– Л.: «Советский писатель», 1975. – 309с.
2. Адмони В.Г. Система форм речевого высказывания/В.Г. Адмони. – СПб: Наука, 1994.—. 151с.
3. Арнольд И.В. Стилистика декодирования (курс лекций) – Ленинград: изд-во педагогического института им. А.И. Герцена, 1974–78с.
4. Брудный А.А. Экспериментальный анализ процесса понимания//Материалы XX международного психологического конгресса (Япония, Токио, 13–19 августа 1972 г.)/Акад. пед.наук СС-СР. НИИ общей педагогики – М, 1974. – 157с.
5. Валуйцева И.И. Влияние фоносемантической структуры текста на его оценку носителями русского языка./И.И.Валуйцева// Речевое воздействие: психологические и психолингвистические проблемы./Отв. ред. Е.В. Тарасов –

- М.: АН СССР, Институт языкознания, 1986 – С. 113–123
6. Ватолина Т.Г. Когнитивная модель детективного дискурса: на материале англоязычных детективных произведений 18–20 вв.: автореф. дисс. ... канд. филол. наук. Иркутск, 2011. – 22 с.
 7. Деррида Ж. Письмо и различие /Ж.Деррида – М: Академический проезд, 2007–459с.
 8. Ельцова М.Н. Категории напряжения и напряжённости простого повествовательного предложения: автореф. дисс. ... канд. филол. наук. Пермь, 2006. –25 с.
 9. Есин А.Б. Принципы и приемы анализа литературного произведения: Учебное пособие. – 3-е изд. – М.: Флинта, Наука, 2000. – 248 с.
 10. Куликов В.С. Минимальная единица смысловой структуры текста (психолингвистическое исследование) дисс. ... канд. филол. наук. М., 1985.–174с.
 11. Леонтьев А. А.. Психологический портрет лектора/А.А.Леонтьев – Москва: всесоюз. о-во «Знание», 1981. – 43 с.
 12. Лещенко А.В. Анализ интеллективных триггеров напряжённости (на материале криминальных рассказов А. Кристи) – [Текст]URL https://revolution.allbest.ru/languages/00840991_0.html#text (дата обращения:25.04.2020)
 13. Новиков А.И. Текст и «контртекст»: две стороны процесса понимания/А.И.Новиков//Вопросы психолингвистики. –2003. – Вып.№ 1. – С. 64–76
 14. Новиков А.И. Текст и его смысловые доминанты/Под. ред. Н.В. Васильевой, Н.М. Нестеровой, Н.П. Пешковой – М.: Институт языкознания РАН, 2007. – 224с.
 15. Пешкова Н.П., Андрианова Ю.Г. Стратегии восприятия текста при оценке напряжённости сюжета и характера движения сюжетного времени в детективных произведениях А. Кристи: психолингвистический аспект/Н.П.Пешкова, Ю.Г. Андрианова//Современная наука: актуальные проблемы теории и практики (Серия «Гуманитарные науки») – № 7–2, Москва: «Научные технологии» – 2020 – С. 162–169.
 16. Сорокин Ю.А. Взаимодействие реципиента и текста: теория и практика/Ю.А.Сорокин//Функционирование текста в лингвокультурной общности. М., 1978 б, С. 67–102.
 17. Сорокин Ю.А. Текст: цельность, связность, эмотивность/Ю.А.Сорокин// Аспекты общей и частной лингвистической теории текста. – М., 1982, С. 61–73.
 18. Сорокин Ю.А. Психолингвистические аспекты изучения текста: диссертация ... доктора филологических наук: 10.02.19. – Москва: Наука, 1985. – 168 с.
 19. Сорокин Ю.А. Текст и его изучение с помощью лингвистических и психолингвистических методик (ретроспективный обзор)/Ю.А.Сорокин//Вопросы психолингвистики. – 2008. – № 8. – С. 29–40.
 20. Michael Riffaterre (1959) Criteria for Style Analysis, WORD, 15:1, 154–174, DOI: 10.1080/00437956.1959.11659690

REVEAL OF AUTHOR'S INTENSIONS BY TEXT CROSS INTERPRETATION

Andrianova Yu.G.

Ufa State Petroleum Technological University

The article discusses two methods of text analysis – the method proposed by the decoding stylistics and text analysis using a psycholinguistic experiment. It also describes their basic approaches: the interpretation of author's intentions and the attribution of the functions of their implementation to specific language means, carried out by a specialist in text analysis (decoding stylistics), and the study of the immediate reactions of a person actively perceiving a text (the method of a psycholinguistic experiment). The article describes a previously made complicative psycholinguistic experiment aimed at studying the perception of the text by those who participated in it and the influence of specific expressive language means on the results of this process. It is assumed that this type of experiment can become one of the basic elements for applying the method of cross-text analysis, which combines the features of decoding stylistics and psycholinguistic research methods. Then the possible procedures for applying the cross-method for the purposes of analyzing an existing text both by linguists and a wide range of readers are considered. The article may be of interest to specialists in philology, teachers of foreign languages, foreign and Russian literature, as well as to a wide range of readers interested in the problem of text analysis.

Keywords: decoding stylistics, a psycholinguistic experiment, linguistic expressive means, text recipient, cross-analysis method, text perception, individual consciousness.

References

1. Admoni V.G. Poetics and Reality: From observations on Foreign Literature of the XX-th century/V.G. Admoni – L.: "Soviet writer", 1975–309p.
2. Admoni V.G. The system of forms of speech utterance/V.G. Admoni. – St. Petersburg: Nauka, 1994.–. 151p.
3. Arnold I.V. Stylistics of Decoding (the course of lectures) – Leningrad: Pedagogical Institute named after A.I. Herzen Publishing House, 1974–78p..
4. Brudny A.A. Experimental analysis of the process of understanding/A.A.Brudny //Materials of the XX-th International Psychological Congress (Tokio, Japan, August 13–19 1972.)/The USSR Academy of Pedagogical Sciences. Scientific and Research Institute of General Pedagogical Sciences – M, 1974. – 157p.
5. Valuytseva I.I. The Influence of the Phonosemantic Structure of a Text on its' Assessment by the Russian Language Native Speakers .I.I.Valuytseva //Speech Influence: Psychological and Psycholinguistic Problems./Editor in chief E.V. Tarasov – M.: The USSR Academy of Sciences, the Institute of Linguistics, 1986 – P.P.113–123
6. Vatolina T.G. The Cognitive Model of Detective Stories Discourse: on the Material of English Detective Stories of the 18–20 centuries: abstract. diss. ... cand. philol.sciences. Irkutsk, 2011. – 22 p.
7. Derrida Zh. Writing and distinction /Zh. Derrida– М: Akademicheskyy proezd, 2007–459p.
8. Eltsova M.N. The Categories of Tense and Tension in a simple declarative sentence: abstract. diss. ... cand. philol.sciences. Perm, 2006. –25 p.
9. Yesin A.B. The Principles and Methods of a Fiction Work Text Analysis: tutorial. – 3-d ed. – М.: Flinta, Nauka, 2000. – 248 p.
10. Kulikov V.S. The minimum unit of the semantic structure of the text (psycholinguistic research) diss. ... cand. philol. sciences. M., 1985.–174p.
11. Leontiev A.A. Psychological portrait of a lecturer/A.A. Leontiev – М: All-Union society "Znanie", 1981. – 43 p.
12. Leshchenko A.V. Analysis of intellectual triggers of tension (on the material of A. Christie's crime stories)[Text] URL https://revolution.allbest.ru/languages/00840991_0.html#text (date of application:25.04.2020)

13. Novikov A.I. Text and "countertext": two sides of the process of understanding /A.I.Novikov //Questions of psycholinguistics. –2003. – Issue No. 1. – P. 64–76
14. Novikov A.I. Text and its semantic dominants / Under. ed. N.V. Vasilyeva, N.M. Nesterova, N.P. Peshkova – M.: Institute of Linguistics of the Russian Academy of Sciences, 2007. – 224 p.
15. Peshkova N.P., Andrianova Yu.G. Text perception strategies in assessing the tension of the plot and the nature of the movement of plot time in A. Christie's detective works: a psycholinguistic aspect/ N.P. Peshkova, Yu.G. Andrianova// Modern Science: Actual Problems of Theory and Practice (Series "Humanities") – No. 7–2, Moscow: "Scientific Technologies" – 2020 – P. P. 162–169.
16. Sorokin Yu.A. Interaction between the recipient and the text: theory and practice/Yu. A. Sorokin// Functioning of the text in the linguistic and cultural community. M., 1978 b – P. P. 67–102.
17. Sorokin Yu.A. Text: integrity, coherence, emotiveness/ Yu.A. Sorokin //Aspects of general and particular linguistic theory of text. M., 1982. – P.P. 61–73.
18. Sorokin Yu.A. Psycholinguistic aspects of the study of the text: dissertation ... Doctor of Philology: 10.02.19. – Moscow: Nauka, 1985. – 168 p.
19. Sorokin Yu.A. Text and its study using linguistic and psycholinguistic techniques (retrospective review)/ Yu.A. Sorokin //Questions of psycholinguistics. – 2008. – No. 8. – P.P.29–40.
20. Michael Riffaterre (1959) Criteria for Style Analysis, WORD, 15:1, 154–174, DOI: 10.1080/00437956.1959.11659690

Реализация коммуникативных стратегий и тактик в сети интернет: на примере сайтов туристических путеводителей и гидов

Блохина Татьяна Рашидовна,

к.филол.наук, доцент кафедры иностранных языков,
Московский финансово-промышленный университет
«Синергия»
E-mail: tk-10421@mail.ru

Лохтина Ирина Владимировна,

старший преподаватель кафедры иностранных языков,
Московский финансово-промышленный университет
«Синергия»
E-mail: i.lokhtina@mail.ru

Статья предоставляет результаты исследования в рамках наиболее актуальных вопросов современной коммуникативной лингвистики, принимая во внимание подходы когнитивного и лингво-культурологического направлений, а также важнейшие понятия анализа дискурса, концептологии и теории речевых жанров. В работе рассматриваются, в первую очередь, особенности успешного и неуспешного применения и реализации коммуникативных стратегий и тактик в речевом жанре интернет коммуникации «онлайн путеводители и гиды» на русском, английском и французском языках. В этой связи уделено внимание основным характеристикам туристического и виртуального дискурса, а также прагматическим компонентам и лингвистической репрезентации соответствующих концептов и коммуникативных стратегий и тактик. Практический материал исследования включает в себя 16 русскоязычных, англоязычных и франкоязычных онлайн путеводителей в современном интернет-пространстве, отобранных методом сплошной выборки.

Ключевые слова: коммуникативные стратегии, коммуникативные тактики, дискурс, речевой жанр, когнитивный и лингвокультурный концепт, интернет-коммуникация.

Требования современной действительности приводят к тому, что как российские, так и зарубежные исследователи (лингвистической или специалисты другой социальной науки) обращают большое внимание на активное изучение речевого воздействия в онлайн коммуникации, которая начинает доминировать в связи с глобальными изменениями в обществе за последние несколько лет и бурным развитием современных технологий, и непосредственно обращаясь к таким важным элементам сознания и языка как коммуникативным стратегиям и тактикам. Также отметим, что в настоящее время туристическая индустрия является интенсивно развивающимся сектором мировой экономики, что в свою очередь, повлекло появление лингвистических исследований, направленных на изучение туристического дискурса как особой разновидности речевой деятельности. Таким образом, актуальность изучения потенциальных стратегий коммуникативного воздействия и влияние на реципиента в виртуальном пространстве, а именно в туристическом дискурсе объясняется ее персуазивным характером, что подразумевает в качестве основной интенции туристических онлайн путеводителей и гидов выражение функции доминирования и воздействию на сознание и образ мыслей получателя информации с целью повлиять на его дальнейшее поведение (побудить к свершению, согласию или отказу от выполнения обозначенных вербально или невербально действий). Многие исследователи согласны, что эффект персуазивности или убедительности и влияния на реципиента может быть достигнут различными способами, одним из которых выступает креолизации текста, что выражается в использовании как вербальных, так и визуальных составляющих, способствующих эффективной реализации определенных коммуникативных стратегий и тактик [1, с.164]

Объектом исследования в нашей статье можно считать туристические гиды и путеводители в интернет пространстве, содержащие вербальные и невербальные компоненты. Предметом исследования являются коммуникативные стратегии и тактики, использованные на сайтах туристических гидов и путеводителей, способы и особенности их функционирования и эффективного или неэффективного воздействия на потребителя и потенциальных путешественников и туристов. Мы осуществили поиск и анализ информации из разных источников на основе метода сплошной выборки наиболее популярных сайтов на русском, английском и французском языках в общем количестве

16, приемов наблюдения, интерпретации и обобщения. Целью исследования является составление списка основным коммуникативных стратегий и тактик в туристическом интернет пространстве. Проведение сопоставительного анализа репрезентации коммуникативных стратегий и тактик в различных лингвокультурах не являлось целью нашего исследования и выносится в качестве дальнейшей интересной перспективы. Таким образом, основным методом можно назвать описательный метод. Также при проведении исследования были использованы и прочие эмпирические, а также теоретические методы исследования.

Важной задачей исследования туристического дискурса является определение его типологического статуса, на основе чего существуют несколько мнений, одно из которых предполагает, что данный вид дискурса представляет собой подвид институционального рекламного дискурса [2, с. 45–46]. Согласно другой точке зрения, туристический дискурс рассматривается как самостоятельный вид, обладающий способностью к взаимодействию с другими типами дискурса (бытовым, научным, рекламным и др.) [3, с. 32]. Мы придерживаемся второго мнения, в соответствии с которым туристический дискурс характеризуется особой тематической направленностью, ориентацией на строго определённого адресата, уникальностью цели, специфичностью набора языковых средств, а также собственной жанровой парадигмой [4, с. 80], в рамках которого, конечно, можно выделить различные жанры речи и их специфику.

В современной когнитивной лингвистике, принимая во внимание антропологический вектор коммуникации, рассматривают категорию концепта на междисциплинарном уровне, который предполагает исследование в двух основных направлениях: лингвокогнитивном и лингвокультурологическом. Вслед за А. Бабушкиным, Е. Кубряковой, В. Демьянковым под концептом подразумеваем некую глобальную мыслительную единицу, транслирующую определённый образ знания и познания [5, С. 6–7]. На основе идей Е. Кубряковой и Н. Алефиренко полагаем, что концепты являются определённым сконцентрированным знанием, формирующимся в сознании индивида посредством нескольких составляющих: чувственного опыта, восприятия действительности органами чувств, предметной деятельности, мыслительных операций, а также самостоятельного познания. В широком смысле структуру концепта описывают с помощью полевого подхода, выделяя ядро, содержащего единицы универсального кода, и периферию, составляющего коннотации и ассоциативные признаки [6, С.55–67].

Исследование выявило набор идентичных концептов, входящих в концептосферу онлайн гидов и путеводителей. Таким образом, принимая во внимание основные характеристики туристического интернет дискурса опишем на нескольких примерах основной контекст и наиболее частот-

ные концепты, составляющие содержание рассмотренного практического материала.

1. Туристический путеводитель по Испании [7]: сайт включает в себя подробную информацию о путешествиях по Испании. Ключевые когнитивные и лингвокультурные концепты: город, достопримечательности, транспортная система, рестораны, отели, инфраструктура, содержатся оценочные характеристики, связанные с культурными особенностями пребывания в выбранном городе.
2. Выбор города – Санкт-Петербург [8]: основная функция сайта – бронирование отелей и размещения во время пребывания в городе, дополнительные функции: информирование и привлечение клиентов, гид содержит историческую справку, рекомендует экскурсионные маршруты и ориентирует читателя на возможный бюджет поездки. Ключевые когнитивные и лингвокультурные концепты: город, история, экскурсии, бюджет.
3. Выбор города – Екатеринбург [9]: концепция сайта – представление общей информации о городе, исторический экскурс, обзор районов города, подробная информация об общественном транспорте, бронирование отелей, варианты как добраться до города из разных точек страны, а также описание климата и полезные советы. Ключевые когнитивные и лингвокультурные концепты: город, история, район города, общественный транспорт, рестораны, отели, климат, содержатся оценочные характеристики, связанные с культурными и климатическими особенностями пребыванием в выбранном городе.
4. Выбор города – Амстердам [10]: на сайте кратко перечислены основные факты о городе, дано описание информации об общественном транспорте и аэропортах, рекомендуемые достопримечательности и отзывы туристов, побывавших в Амстердаме. Ключевые когнитивные и лингвокультурные концепты: город, общественный транспорт, аэропорт, достопримечательности, содержатся оценочные характеристики, связанные с личным опытом туристов пребывания.
5. Выбор города – Москва [11]: концепция – новостная колонка, освещающая основные события, обзор достопримечательностей, рекомендации как развлечь детей и какие мероприятия доступны для бесплатного посещения. Ключевые когнитивные и лингвокультурные концепты: новости, город, достопримечательности, детские развлечения, бюджет, содержатся оценочные характеристики, связанные с культурными и детскими развлечениями и посещением достопримечательностей.
6. Сайты путешествий по Риму [12], Нью -Йорку [14], Барселоне[15] и другие[16, 18–22] раскрывают когнитивные и лингвокультурные концепты: аэропорт, общественный транспорт, отели, рестораны, достопримечательности, тематиче-

- ские статьи и авторские рекомендации содержат оценочные характеристики и эмотивные элементы культурных мероприятий и традиций,
7. Выбор-о. Самуи [13]: основная концепция – практические советы для туриста, рекомендации по поиску жилья и выбору кухни, характеристика погодных условий и рекомендации по необходимой в Тайланде одежде и индивидуальным средствам. Ключевые когнитивные и лингвокультурные концепты: остров, национальная кухня, жилье, безопасность, средства защиты, одежда. Содержатся оценочные характеристики, связанные с культурными и климатическими особенностями пребывания.
 8. Болгария [17]: ключевые когнитивные и лингвокультурные концепты: страна (история, природа, географическое положение), город, таможня, валюта, здравоохранение.

В процессе исследования указанных выше онлайн туристических гидов и путеводителей были выделены основные речевые стратегии и тактики. Прежде всего, обозначим, что под речевой стратегией понимаем «комплекс действий, направленных на достижение коммуникативной цели», «способ построения высказывания, соответствующий типу передаваемой информации и реализующий определенную авторскую интенцию».

В своем исследовании мы обращаемся к термину «коммуникативная стратегия», так как нам важна речевая составляющая сообщения и ее воздействие на реципиента, а также визуальная сила воздействия. Которая из них может играть даже большую роль, по сравнению с речевыми интенциями и их вербальным выражением. Разделяем мнение о том, что в исследуемых онлайн гидах и путеводителях коммуникативная стратегия может быть реализована с применением:

- вербальных,
- визуальных,
- смешанных тактик коммуникативного воздействия.

Для анализа первых двух составляющих на английском, французском и русском языках в за основу берем известные классификации стратегий, предложенных в работах А.А. Горячева, И.Г. Катановой, Ю.К. Пироговой.

Вслед за Ю.К. Пироговой рассматриваем:

- вербально-ориентированные
- невербально-ориентированные
- смешанные стратегии

Все три типа используются достаточно часто в рассмотренном речевом жанре.

Вербально-ориентированные представлены на всех сайтах (100%). В качестве примера рассмотрим такую стратегию как **управление критичностью восприятия**:

- **призыв-обещание**: *L'assurance assistance et rapatriement du contrat Routard assure:*
- *la prise en charge des frais médicaux en cas de maladie ou d'accident (hospitalisation, consultation médecin généraliste et spécialiste,*

médicaments sur prescription médicale, analyses médicales et soins dentaires d'urgence). [19]

- **статистические данные**: Санкт-Петербург территориально поделен на 18 административных районов, включая пригороды. Самый большой из них – Курортный. Он тянется вдоль Финского залива почти на 50 километров и занимает площадь около 27 тысяч гектаров. А Приморский район считается самым многолюдным, здесь проживает более полумиллиона человек. [8] According to PropertyNest.com, as of July 2023, the average rental price for a studio in Gramercy is \$3,100 and for a one-bedroom, it's \$4,250. [14]
- **аргументирование**: *Along with the carbonated fun, there will be games and recreations like seltzer pong, ladder ball and cornhole, hard seltzer and swag giveaways, live DJ sets, Instagram-ready photo ops and vegan food samples from both local and national brands.* [14]
- **апелляция к авторитету**: *...сами петербуржцы предпочитают именовать районы по старинке: Острова, Коломна, Купчино и т.д.* [8] "The legal industry that New York really deserves is coming," says Damian Fagon, the chief equity officer at the Office of Cannabis Management. [14]

Среди невербально-ориентированных, которые также находят 100% применение на всех рассмотренных сайтах можно выделить **мнемоническую стратегию и тактику фиксирования внимания** представленные удобной и понятной навигацией по сайту и визуальным контентом (фото, видео) соответственно.

Смешанный тип стратегий (100%) используется в основном в стратегиях, затрагивающих эмоциональные компоненты восприятия, например, в тактике провоцирования эмоций: эмотивная лексика вместе с яркими привлекательными фотографиями, апеллирующими к аппетитным гастрономическим стимулам (*Attractively appointed and anchored by a fantastic fresco familiar to diners all over NYC, Baar Baar contemporary Indian restaurant's everyday offerings include dahi puri, tandoor-smoked pork belly, and swordfish tikka, in addition to items prepared by its frequent guest chefs* [14]) или ассоциациям отдыха и расслабления (*Votre voyage est parfait, vous avez le temps de vous détendre et de passer du bon temps. Vous partez à la découverte d'autres cultures, de personnes différentes et de lieux nouveaux.* [20])

На основе проведенного исследования были выделены следующие основные эффективные коммуникативные стратегии и тактики:

Стратегия управления критичностью восприятия – преодоление защитного барьера потребителя.

1. **Тактика создания доверия к субъекту воздействия**

- **призыв-обещание** (100%): необоснованное и неподкрепленное утверждение о доверии к информации (*Vous souhaitez être au courant des derniers Bons Plans & Promos Routard? Inscrivez vous!*[19], *Get into a relationship with our newsletter. Discover the best of the city, first* [14];

These special insider tips will make your Barcelona city break that much more special ... borrow my "older and wiser" list of top 10 mistakes to avoid. [15] We will gladly give you the best travel tips for visiting the attractions in Rome city [12]; Make your trip to Bulgaria an unforgettable experience [17];

- **предоставление рациональных аргументов** (100%), подтверждающих обещание: автор с применением различных фактических и эмоциональных элементов (статистика, обращение к авторитетному мнению и т.п.: *На выставке представлены роботы из Азии и Европы, а также образцы отечественного производства. Можно узнать о влиянии роботов на жизнь современного человека и тенденциях развития робототехники сегодня. Также на Робостанции можно нарисовать свой робопортрет, увидеть гигантских роборыб, задать вопросы роботу с искусственным интеллектом, сыграть с роботами в баскетбол и многое другое [11], Аэропорт Барселоны находится в 14 км от города, так что дорога до Барселоны стоит недорого и занимает минут 18–40, в зависимости от вида транспорта и пробок на дорогах [7], Visas to travel to Spain or the Schengen area are not needed for stays up to 90 days during an 180 day period, which equals to approximately 6 months. This means you can stay in the Schengen area for up to 90 days over a 6 month period without a visa. [7];*

- **подстройка** (100%): создание образа, который реципиент подсознательно идентифицирует с собой (привычный образ жизни, использование стереотипов, анекдотов, юмор, отзывы похожих людей и т.д.). Например, рубрика отзывов на сайте *routard.com*: фотография счастливой привлекательной улыбающейся девушки и отзыв, включающий в себя мнени, характеристика ее хобби, возраст и девиз – известная поговорка, которая создает юмористический эффект в данном контексте: **Votre spotter** – *Tombée amoureuse de Rome à 14 ans pendant un voyage scolaire, c'est un échange universitaire qui lui a permis de s'y installer quelques années plus tard pour finir mes études d'archéologie. Depuis lors, en devenant guide, Alexandra aime partager son amour pour Rome, son histoire et évidemment la Dolce Vita! Hobbies* *Tout ce qui est artistique en général. Peinture, lecture, cinéma, voyage. Sa devise* – *"Tous les chemins mènent à Rome" As an art lover, you will feel right at home. When the heat breaks, the crowds lighten a bit and you are ready for "sweater weather" [10].*

2. **Тактика провоцирования эмоций:**

- применение **неприятных эмоций** 1–2%;
- применение **приятных эмоций** 100%: гид по Санкт-Петербургу [8] открывается анимированным набором фотографий основных знаковых мест города, а путеводитель по Екатеринбургу [9] – впечатляющим видео о городе. Используется эмотивная лексика (*Pour vous raconter des histoires là où vous ne voyez que des*

pierres, pour vous narrer des vies mêlées là où vous n'apercevez que des pancartes et des noms, pour vous faire gravir cette colline et admirer ce beau paysage. [20]), концепты, апеллирующие к позитивным эмоциям, человеческим ценностям и т.д. (*Both on the stage and off, Erykah Badu has an unmistakable flair. The singer-actress from Dallas, Texas has been stunning audiences since the '90s with her unique genre-bending sound combining soul, funk, hip-hop and more. Erykah's eccentric style has also turned her into a modern-day fashion icon, making appearances at Fashion Week and the MET Gala. [14];* Если городам подходят человеческие определения, то Санкт-Петербург в высшей степени интеллигентен. Это город с характером, со своими убеждениями и со своими традициями. А еще, он суров и хмур, но побывав в нем хоть раз, влюбляешься в него навсегда

Неповторимая аура, объединяющая архитектуру, историю, культуру [8].

- 3. **Фрустрационная** 0% – создание психологического напряжения, дезориентация адресата коммуникации, нарушение состояния эмоционального равновесия с помощью техник запугивания негативными ситуациями и последствиями,

- 4. **Мнемоническая стратегия** – воздействие на произвольное и непроизвольное запоминания. 100% сайтов используют очень яркий и красивый визуальный контент, если пользователю рекомендуется посетить достопримечательности. Например, *посещение Колизея в Риме – открывается фотография монументального полуразрушенного здания, запечатленная в яркий солнечный день [12]; по ссылке на пляж Choeng Mon (Самуи) открываются красивейшие виды данного пляжа с разных ракурсов, пустые, как будто безлюдные береговые линии и лежаки, приглашающие удобно на них расположиться [13].*

- 5. **Фиксация внимания** 100% – использование произвольного внимания: краткость информации, привлекательные визуальные элементы (фотографии, видео, приятный тембр голоса, приятная цветовая гамма и погодные условия).

6. **Управление последовательностью восприятия элементов текста**

- продуманное расположение текста;
- применение средств навигации;
- распределение информации по релевантности. 100% сайтов имеют четко продуманную навигацию, предоставляющую необходимую информацию. Сайты созданы таким образом, что при переходе на очередной ресурс, предыдущая информация сохраняется в поле видимости в виде ссылок в боковом или верхнем меню. Стратегия является одной из ключевых, что объясняется требованиями необходимых характеристик как виртуальной и интернет-коммуникацией, так и туристическим дискурсом, удобство пользователя и потребителя

является ключевым требованием успешности коммуникации.

На основе проведенного исследования была определена эффективность использования ключевых коммуникативных стратегий и тактик в онлайн туристических гидах и путеводителях. Среди рассмотренных стратегий и тактик важными и эффективными являются: стратегия управления критичностью восприятия (тактика создания доверия к субъекту воздействия: призыв-обещание, предоставление рациональных аргументов, подстройка; тактика провоцирования эмоций: применение приятных эмоций), мнемоническая стратегия, фиксация внимания, управление последовательностью восприятия элементов текста, а также согласование языка и картин мира адресата и адресанта. Кроме этого, необходимо отметить, что необходимое требование эффективности коммуникации предполагает использование смешанные коммуникативные стратегии и тактики (вербальных и невербальных).

В заключении хотелось бы отметить, что рассмотренный в данной статье список стратегий и тактик не являются конечным и открыт для дальнейшего расширения и изучения.

Литература

1. Иссерс О.С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи / О.С. Иссерс. – Москва: ЛКИ, 2008. – 288 с.
2. Филатова Н.В. Туристический дискурс в ряду смежных дискурсов: гибридизация или полифония // Вестник МГОУ. Серия «Лингвистика». 2012. Вып. 3. С. 41–46.
3. Михайлов Н.Н. Английский язык для направлений «Сервис» и «Туризм». М.: Академия, 2011. 198 с.
4. Аликина Е.Ю. Особенности функционирования метафоры в туристическом дискурсе // Вестник Пермского университета. 2010. Вып. 4. С. 80–86.
5. Попова З.Д. Понятие «концепт» в лингвистических исследованиях / З.Д. Попова, И.А. Стернин. – Воронеж: ВТУ, 1999. – 126 с.
6. Стернин И.А. Константы и лакуны / И.А. Стернин, Г.В. Быков // Языковое сознание: формирование и функционирование. – М.: Наука, 1997. – С. 55–67.
7. Self Guide. Лучшие путеводители по городам Европы [Электронный ресурс]. URL: <http://self-guide.ru/ispainia/barcelona-travel-guide/> (дата обращения: 08.07.2023)
8. Путеводитель по Санкт-Петербургу Европы [Электронный ресурс] // Planet Hotels [сайт]. URL: <https://planetofhotels.com/guide/ru/rossiya/sankt-peterburg> (дата обращения: 08.07.2023)
9. Екатеринбург [Электронный ресурс] // Туристер [сайт]. URL: <https://www.tourister.ru/world/europe/russia/city/ekaterinburg> (дата обращения: 08.07.2023)
10. Амстердам [Электронный ресурс] // TripBest [сайт]. URL: <https://www.tripbest.ru/world/europe/netherlands/amsterdam/> (дата обращения: 08.07.2023)
11. Путеводители по Москве [Электронный ресурс]. URL: <https://discovermoscow.com/moskva-s-toboi/v-gorode/putevoditeli-po-moskve/> (дата обращения: 08.07.2023)
12. Visit Rome [Электронный ресурс]. URL: <https://romesite.com> (дата обращения: 08.07.2023)
13. The Koh Samui Guide [Электронный ресурс]. URL: <https://www.thekohsamuiguide.com> (дата обращения: 08.07.2023)
14. New York [Электронный ресурс] // TimeOut [сайт]. URL: <https://www.timeout.com/newyork/weed-in-nyc> (дата обращения: 08.07.2023)
15. Tourist Guide Barcelona [Электронный ресурс]. URL: <https://www.barcelona-tourist-guide.com> (дата обращения: 08.07.2023)
16. Visit Dubai [Электронный ресурс]. URL: <https://www.visitdubai.com/en/> (дата обращения: 08.07.2023)
17. Bulgaria [Электронный ресурс]. URL: <https://bulgariatravel.org/useful/currency-information/> (дата обращения: 08.07.2023)
18. Guide de voyage Petit futé [Электронный ресурс]. URL: <https://www.petitfute.com/> (дата обращения: 08.07.2023)
19. Rourad [Электронный ресурс]. URL: <https://www.routard.com/> (дата обращения: 08.07.2023)
20. Guide your trip [Электронный ресурс]. URL: <https://guideyourtrip.com/blog-voyageurs/philosophie-du-voyage/un-bon-guide> (дата обращения: 08.07.2023)

IMPLEMENTATION OF COMMUNICATION STRATEGIES AND TACTICS ON THE INTERNET: ON THE EXAMPLE OF TRAVEL GUIDES AND GUIDES WEBSITES

Blokhina T.R., Lokhtina I.V.

Moscow Financial and Industrial University "Synergy"

The article presents the results of the research within the framework of the most pressing issues of modern communicative linguistics, taking into account the approaches of cognitive and linguistic-cultural trends, as well as the most important concepts of discourse analysis, conceptology and theory of speech genres. The paper considers, first of all, the features of successful and unsuccessful application and implementation of communicative strategies and tactics in the speech genre of Internet communication "online guides and guides" in Russian, English and French. In this regard, attention is paid to the main characteristics of the tourist and virtual discourse, as well as the pragmatic components and linguistic representation of the relevant concepts and communicative strategies and tactics. The practical material of the study includes 16 Russian-speaking, English-speaking and French-speaking online guidebooks in the modern Internet space, selected by the continuous sampling method.

Keywords: communicative strategies, communicative tactics, discourse, speech genre, cognitive and linguocultural concept, Internet communication.

References

1. Issers O.S. Communicative strategies and tactics of Russian speech / O.S. Issers. – Moscow: LKI, 2008. – 288 p.
2. Filatova N.V. Tourist discourse in a number of related discourses: hybridization or polyphony // Bulletin of the Moscow State University. Series "Linguistics". 2012. Issue 3. pp. 41–46.

3. Mikhailov N.N. English for the directions "Service" and "Tourism". Moscow: Akademiya, 2011. 198 p
4. Alikina E. Yu. Features of the functioning of metaphor in tourist discourse // Bulletin of Perm University. 2010. Issue 4. pp. 80–86.
5. Popova Z.D. The concept of "concept" in linguistic research / Z.D. Popova, I.A. Sternin. – Voronezh: VTU, 1999. – 126 p.
6. Sternin I.A. Constants and lacunae / I.A. Sternin, G.V. Bykov // Linguistic consciousness: formation and functioning. – M.: Nauka, 1997. – pp. 55–67.
7. Self Guide. The best guides to the cities of Europe [Electronic resource]. URL: <http://selfguide.ru/ispania/barcelona-travel-guide/> (accessed: 08.07.2023)
8. Guide to St. Petersburg Europe [Electronic resource] // Planet Hotels [website]. URL: <https://planetofhotels.com/guide/ru/rossiya/sankt-peterburg> (accessed: 08.07.2023)
9. Yekaterinburg [Electronic resource] // Tourist [website]. URL: <https://www.tourister.ru/world/europe/russia/city/ekaterinburg> (accessed: 08.07.2023)
10. Amsterdam [Electronic resource] // TripBest [website]. URL: <https://www.tripbest.ru/world/europe/netherlands/amsterdam/> (accessed: 08.07.2023)
11. Moscow travel guides [Electronic resource]. URL: <https://discovermoscow.com/moskva-s-toboi/v-gorode/putevoditeli-po-moskve/> (accessed: 08.07.2023)
12. Visit Rome [Electronic resource]. URL: <https://romesite.com> (accessed: 08.07.2023)
13. The Koh Samui Guide [Electronic resource]. URL: <https://www.thekohsamuiguide.com> (accessed: 08.07.2023)
14. New York [Electronic resource] // TimeOut [website]. URL: <https://www.timeout.com/newyork/weed-in-nyc> (accessed: 08.07.2023)
15. Tourist Guide Barcelona [Electronic resource]. URL: <https://www.barcelona-tourist-guide.com> (accessed: 08.07.2023)
16. Visit Dubai [Electronic resource]. URL: <https://www.visitdubai.com/en/> (accessed: 08.07.2023)
17. Bulgaria [Electronic resource]. URL: <https://bulgariatravel.org/useful/currency-information/> (accessed: 08.07.2023)
18. Guide de voyage Petit futé [Electronic resource]. URL: <https://www.petitfute.com/> (accessed: 08.07.2023)
19. Rourad [Electronic resource]. URL: <https://www.routard.com/> (accessed: 08.07.2023)
20. Guide your trip [Electronic resource]. URL: <https://guideyourtrip.com/blog-voyageurs/philosophie-du-voyage/un-bon-guide> (accessed: 08.07.2023)

Ван Чжуанчу,

аспирант кафедры русской и зарубежной литературы
Бурятского государственного университета
E-mail: msdevine@126.com.

Предметом исследования в статье являются особенности аллюзии произведений Н.В. Гоголя в творчестве известного китайского писателя XX в. Чжана Тяньи. Творчество Н.В. Гоголя, в том числе его манера сатирического отображения действительности, продолжает оставаться объектом научного внимания как отечественных, так и зарубежных исследователей. Актуальным направлением остается изучение влияния русского писателя на литературу Востока, в частности, на литературу Китая. Целью данной работы является изучение и описание влияния произведений Н.В. Гоголя на творчество китайского писателя XX в. Чжана Тяньи (на примере его повести «Записки из мира духов»).

В работе применяются *методы* сравнительно-сопоставительного и структурно-семиотического анализа, также используется метод интерпретации отдельного текста, анализ отдельных стилистических элементов.

Методологическую базу составляют труды отечественных и зарубежных ученых, изучавших творчество Н.В. Гоголя, влияние его произведений на творчество китайских писателей.

Новизна исследования заключается в том, что на уровне жанра, содержания, стиля, композиции рассматривается влияние сатирических произведений Н.В. Гоголя в повести известного китайского писателя Чжана Тяньи.

Выводы. Изучение гоголевских аллюзий в повести Чжана Тяньи «Записки из мира духов» позволяет сделать вывод о том, что писатель использует традиции гоголевской прозы, прежде всего, в плане жанровой и повествовательной организации, отсылая читателя к повести Н.В. Гоголя «Записки сумасшедшего». Кроме того, заметно влияние гоголевской прозы и на уровне формы произведения: как в плане пространственной организации событий («Мертвые души»), так и в плане присутствия «гоголевских» сюжетных элементов из различных произведений: обыгрывание образа носа («Нос»), описание жизни собак («Записки сумасшедшего»), завернутое семечко («Миргород»), грехопадение священника («Ночь перед Рождеством»). Во всех указанных случаях Чжан Тяньи как будто доводит до абсурдного завершения те сюжетные линии, которые были использованы или начаты Н.В. Гоголем в его произведениях. Также можно говорить о влиянии стилистических приемов Н.В. Гоголя в романе Чжана Тяньи, используемых для подчеркивания оппозиции «живое-мертвое». Это механистичность действий и речей «мертвых» персонажей, комическое несоответствие начала фразы и ее завершения, повествовательный прием «дистанцирования», приемы детализации и растягивания действия как способы создания образов, а также алогизм.

Ключевые слова: творчество Н.В. Гоголя, Н.В. Гоголь и китайская литература, сатира Гоголя, творчество Чжана Тяньи, «Записки из мира духов», сатирические приемы.

Творчество Н.В. Гоголя, в том числе его манера сатирического отображения действительности, продолжает оставаться объектом научного внимания как отечественных, так и зарубежных исследователей. Актуальным направлением остается изучение влияния русского писателя на литературу Востока, в частности, на литературу Китая. Целью данной работы является изучение и описание влияния произведений Н.В. Гоголя на творчество китайского писателя XX в. Чжана Тяньи (на примере его повести «Записки из мира духов»).

Чжан Тяньи (1906–1985) – псевдоним китайского писателя и общественного деятеля Юань Дина, который также работал под псевдонимами Чжан Уи, Тай Чихан и др. Родился в Нанкине, в семье госслужащих, в годы японской колонизации активно занимался антияпонской пропагандистской деятельностью, его ранние рассказы были написаны на патриотические темы. Чжан Тяньи преподавал в Национальной академии наук, работал редактором газеты провинциального партийного комитета Коммунистической партии Китая. С 1951 г. в разное время Чжан Тяньи занимал должность заместителя директора Центрального института литературы, был председателем Ассоциации китайских писателей. В официальной биографии писателя подчеркивается его огромный вклад в развитие детской литературы Китая: известный общественный деятель писал сказки для детей, которые в разное время номинировались на получение литературных премий.

Русскоговорящие читатели познакомились с повестью Чжана Тяньи в 1970 г., когда в журнале «Иностранная литература» была опубликована повесть «Записки из мира духов» (1931). В 1972 г. повесть была опубликована повторно в издательстве «Художественная литература». Уровень издательства говорит о том, что уже в те годы художественные достоинства повести Чжана Тяньи были оценены очень высоко. Оба издания повести сопровождалось литературно-критическим анализом Н.Т. Федоренко [14; 15]. Поскольку больше произведения Чжана Тяньи в России не публиковались, считаем необходимым ввести в научный оборот последние наиболее значимые работы по его творчеству. Интерес к изучению произведений этого писателя в Китайской Народной Республике в последние годы только возрастает, о чем свидетельствуют опубликованные магистерские диссертации Цзо Цзина (2016) [16] и Су Цзина (2017) [12], а также рост количества исследовательских работ, которые так или иначе связаны с изучением сатирической прозы Чжана Тяньи. Изучение манеры письма, особенностей стиля и рассмотрение вопроса о влиянии зарубежных писате-

лей на творчество Чжана Тяньи стали актуальными совсем недавно, о чем свидетельствует целый ряд работ по данной проблематике [2; 7; 9; 10].

Фантастическая сатирическая повесть Чжана Тяньи «Записки из мира духов», опубликованная в 1931 г., в Китае до недавнего времени не пользовалась популярностью по тем же причинам, по которым в России долгое время были запрещены романы-антиутопии. Этим объясняется небольшое количество исследований по тексту этой повести и внимание к ней в последние годы. В работах «Записки из мира духов» сопоставляются с произведениями Н.В. Гоголя, но рассматриваются преимущественно с точки зрения идейного содержания, поэтому отличия в творчестве Гоголя и Чжана Тяньи объясняется тем, что русский писатель «надеялся на пробуждение души и нравственное самосовершенствование представителей правящего класса, поэтому принципиально не искал решения социальных проблем своего времени <...> Чжан Тяньи другой. Его сатира прямо указывает на фундаментальную социальную и политическую систему, он не стесняется институциональных недостатков» [9, с. 74]. Повесть Чжана Тяньи традиционно изучается сквозь призму именно жанровых особенностей антиутопии, а в качестве определяющей для стиля рассматривается гоголевская сатира [7; 9; 15].

Вместе с тем анализ жанровых особенностей повести Чжана Тяньи показывает, что считать ее антиутопией неправомерно по нескольким причинам. Во-первых, события повести китайского писателя относятся к настоящему времени, тогда как антиутопия предполагает «перенесение действия в будущее» [4, с. 56]. Во-вторых, в «Записках из мира духов» отсутствует ситуация противостояния человека и общества, когда «герой сталкивается с нравственным выбором, который практически невозможно осуществить» [4, с. 53]. Так, в повести Чжана Тяньи обитатели «мира духов» принимают свой образ жизни и даже разъясняют его преимущества прибывшему в их мир герою, при этом у последнего нет ощущения, что жизнь духов противоестественна. По этой причине отсутствует в повести Чжана Тяньи общее место для всех антиутопий – противопоставление города живой природе, «раскрепощающей и возвращающей человеку его изначальную сущность» [4, с. 53].

Перед автором повести «Записки из мира духов», так же как перед Н.В. Гоголем, стояла задача по обличению недостатков современного ему общественного устройства. Время создания повести и отдельные ее стилиевые черты позволяют сделать вывод о том, что Чжан Тяньи хорошо знал творчество Н.В. Гоголя, в том числе по переводам своих соотечественников. Например, на момент создания повести Чжана Тяньи уже имелся целый ряд исследовательских работ, посвященных изучению повести Лу Синя «Записки сумасшедшего» (1918). Эта повесть была построена, как и текст повести Гоголя, в форме дневниковых записей, именно с него начался «отсчет жанра дневника

в китайской литературе» [8, с. 24]. В этой повести Лу Синя «китайский традиционный образ «безумца» встретился с традицией, ведущей начало от гоголевских «Записок сумасшедшего» [12, с. 228].

Кроме того, Чжан Тяньи не мог не познакомиться с критическими статьями 1920–30-х гг., посвященными этой повести Н.В. Гоголя, написанными такими авторитетными исследователями, как Цюй Цю-бо, Фэн Сюе-фэн, Мао Цзэдун, Ху Фэн [8, с. 24]. Также не мог остаться незамеченным создателем повести «Записки из мира духов» перевод Гэн Цзичжи на китайский язык повестей Гоголя «Записки сумасшедшего» и «Шинель» в 1921 г. в журнале «Сяшо Юэбао» [12, с. 235], а также новый перевод «Шинели», осуществленный Вэй Сюанем в 1926 г. [12, с. 243]. В 1927 г. в Китае была издана «История русской литературы» под авторством Цюя Цю-бо, где содержалась достаточно подробная характеристика творчества Н.В. Гоголя [12, с. 235]. В 1930-х гг. публикуются переводы повестей Н.В. Гоголя на китайский язык, в том числе повесть «Нос» [8, с. 12]. В декабре 1930-январе 1931 г. публикуется перевод повести Н.В. Гоголя «Портрет» [12, с. 246]. В этот же период, в 1930-е гг., были опубликованы переводы исследовательских работ о Гоголе, в частности, переводы статей русских критиков о русской литературе. Среди них отмечают перевод Го Ан-жэнь в 1931 г. курса лекций П.А. Кропоткина «Идеалы и действительность в русской литературе» (1907) [8, с. 14], в которых гл. 3 была посвящена анализу повестей Гоголя, в том числе, повести «Записки сумасшедшего».

Все перечисленное дает основание считать, что повесть Чжана Тяньи «Записки из мира духов» правомерно может быть рассмотрена сквозь призму гоголевских традиций, с которыми писатель был знаком по переводам и исследовательским трудам своих современников.

Заголовок повести «Записки из мира духов» сразу обращает на себя внимание как указание на жанр, выбранный писателем для реализации своей идеи. Это не путевые записки, а именно дневник героя от первого лица (как уже было отмечено выше, вслед за Лу Синем). Первая же дневниковая запись указывает прямо на гоголевские «Записки сумасшедшего»: «день любой». Вспомним указания на день «Некоторого числа. День был без числа» [3, с. 210], «Числа не помню. Месяца тоже не было» [там же] в «Записках сумасшедшего» Н.В. Гоголя.

Н.Т. Федоренко в статье «Живые и призраки», предваряющей первое издание повести Чжана Тяньи на русском языке, уже в заголовке использует аллюзию к поэме «Мертвые души» Н.В. Гоголя, прямо говоря о перекличке этих произведений. Внимательно изучив художественное пространство повести Чжана Тяньи, можно отметить, что его организация также имеет прямую отсылку к гоголевским традициям. Ю.В. Манн, характеризуя жанровую специфику поэмы «Мертвые души», вслед за А.Н. Веселовским, говорит о преобразо-

вании Гоголем традиции поэмы Данте «Божественная комедия», в результате чего похождения Чичикова, его визиты по помещикам видятся как путь с «проводником» Маниловым по миру «мертвых душ», странствие по Аду и Чистилищу [11, с. 317]. Сюжетная организация повести Чжана Тяньи о путешествии героя в мир духов также напоминает хождения Данте в загробном мире: у героя Хань Ши-Цяня также есть и провожатый – это литературовед Сяо. Сходство двух произведений проявляется и в том, что Чжан Тяньи описывает вертикальную структуру мира духов, напоминающую круги ада, а также упоминанием одним из героев повести восемнадцати кругов буддийского ада.

Наряду с обыгрыванием мировой литературной традиции в вертикально организованном пространстве повести «Записки из мира мертвых» видится сходство с пространственной организацией «Петербургских повестей» Н.В. Гоголя. У Гоголя образ петербургского дома также устроен вертикально: «Вертикальный разрез дома давал проекцию города со всеми его свойствами: соединяемость, объединенность всех при разъединении и изолированности семей или лиц (на каждом этаже – люди определенного социального уровня); перемещение с одного этажа на другой как эмблема успехов, удач, трагедий – словом, всей жизни» [11, с. 395]. То есть можно говорить о том, что город в мире духов в повести Чжана Тяньи – это не горизонтальное пространство «чужой страны», а вертикально устроенное государство: «В их мире хоть и нет восемнадцати кругов, как в буддийском аду, но два яруса все же наличествуют. В нашем ярусе, именуемом верхним, живут верхи общества. Нижний ярус отведен для низов» [17, с. 6].

Что же касается дантовских аллюзий, которые могут быть либо условной отсылкой к «Мертвым душам», либо данью мировой литературной традиции, то этот вопрос требует отдельного уточнения, что не входит в круг проблем данной статьи. Тем не менее, один из первых русских исследователей повести Чжана Тяньи Н.Т. Федоренко в статье «Живые и призраки» явно указывал на идейную переключку повести «Записки из мира духов» с «Мертвыми душами». Ученый утверждал, что автор проводит своего героя по всем кругам буддийского ада и «...выставляет на суд презрения – и смеха – целую галерею «мертвых душ» от науки, культуры, искусства, хорошо знакомых ему» [15, с. 13].

Хань Ши-цянь, главный герой повести Чжана Тяньи, как и герой повести Н.В. Гоголя «Записки сумасшедшего», «благородного происхождения». Однако он не беден, это «ученый муж», принадлежащий к элите общества. Именно поэтому его по прибытии в мир духов селят на «верхних этажах». Отдельно следует обратить внимание на прибытие Хань Ши-цяня в мир духов. Его появление остается никем не замеченным, несмотря на то, что герой – живой, а все вокруг него – духи. Встреча Хань Ши-цяня со своим умершим 10 лет назад другом Сяо Чжун-но, который при

встрече «не выказал при виде меня особой радости, не стал предаваться воспоминаниям» [17, с. 6], подчеркивает обыденность появления героя в мире духов и отсылает нас к появлению Чичикова в городе N: «Въезд его не произвел в городе совершенно никакого шума и не был сопровожден ничем особенным» [4, с. 7].

В сюжете повести Чжана Тяньи есть еще ряд эпизодов, сходных с гоголевскими произведениями. Так, в эпизоде встречи состоятельных граждан, на совещании «клуба простолоудинов», которое к концу превратилось в банальную «попойку», есть эпизод, когда священник, отец Чжу, флиртует с «фальшивой крошкой» (продажной женщиной): «Священник усадил крошку себе на колени и стал целовать. Потом он сорвал с ее носа чехол и, глядя его, приговаривал: «Хе-хе, малютка, что за прелестный носик, что за носик, носик, носик!»» [17, с. 42]. Этот троекратный повтор слов священника в сочетании с эпитетом «прелестный» – прямая аллюзия к эпизоду из повести «Ночь перед Рождеством», где дьяк, флиртуя с Солохой, трижды подступает к ней, дотрагиваясь до разных частей ее тела (надеясь ее эпитетами «великолепная», «дражайшая», «несравненная»). И далее у Гоголя читаем: «Неизвестно, к чему бы теперь притронулся дьяк своими длинными пальцами, как вдруг послышался в дверь стук и голос казака Чуба» [5, с. 218]. Параллель между двумя эпизодами явная, но у Чжана Тяньи ситуация доведена до гротеска: герой, развлекаясь с продажной женщиной, не отскакивает от нее, но сознательно идет на греховный поступок, оправдывая себя тем, что ему нужен отдых после трудовой недели.

С гоголевскими «Записками сумасшедшего» повесть Чжана Тяньи схожа мотивом «нефантастической фантастики» [11, с. 257] – вмешательством животного в сюжет о жизни людей. Речь идет о появлении «жизни собак» в произведениях Н.В. Гоголя и Чжана Тяньи. Однако, если у русского писателя переписка собачек – это способ реализации «формы нарушения объективной системы действия» [11, с. 97], свойственной стилевой манере Гоголя, то в повести «Записки из мира духов» эпизод из жизни собак – это прямая сатира на роскошь власть имущих, чьи питомцы живут лучше людей. При этом китайский писатель идет по тому же самому пути, что и Гоголь: абсурд ситуации роскошной жизни животных на фоне бедности народных масс показан через изысканную еду, которой питаются собаки. Так, в повести Н.В. Гоголя болонка Меджи подробно описывает в письме свою «обычную» жизнь у дочери столоначальника, упоминая кофе со сливками, дичь, сосисы, рябчиков и куриные крылышки [3, с. 202]. Герой повести «Записки из мира духов», Хань Ши-цянь, посещая Площадь Купания, воочию наблюдает роскошную жизнь собак, которых называют «воспитанницами простолоудина Пань Ло»: «Собакам, возлежавшим в шезлонгах, прислуживали лакеи, шестеро во фраках выстроились в два ряда. Во время купания появился специальный ла-

кей, который тер псам спины <... > Затем собакам принесли суп из бычьих хвостов, сэндвичи и отбивные» [17, с. 15].

Помимо указанных выше переключек повести Чжана Тяньи с текстами Н.В. Гоголя на уровне содержания, необходимо отметить ряд приемов позволяющих говорить о влиянии традиций гоголевского стиля на повесть «Записки из мира духов».

Например, для того, чтобы подчеркнуть фальшь и искусственность взаимоотношений мужчины и женщины, Чжан Тяньи использует гоголевский прием «логического абсурда», отмеченный Б.М. Эйхенбаумом. Прием состоит в «комическом несоответствии между напряженностью синтаксической интонации, глухо и таинственно начинающейся, и ее смысловым разрешением» [19, с. 316]. Это несоответствие мы можем наблюдать в начале повести Чжана Тяньи, в тот момент, когда герой попадает в мир духов и знакомится с «крошкой» своего друга, полагая, что это его невеста: «Невеста и жених были крайне возбуждены; они обменивались друг с другом непонятными фразами, видимо, таящими особый, сокровенный смысл; их души, казалось, слились в единое целое, точно клей с резиновой подметкой» [17, с. 6]. В данном приеме явно выражено снижение романтического восприятия любовных чувств с помощью карнавального смещения категорий «верх-низ».

Также Чжан Тяньи использует свойственный гоголевской манере комический эффект, который достигается особым приемом, когда «образы, которые объективно означают высокую духовную деятельность, как бы обескровливаются противоположной тенденцией – к низшим формам духовной деятельности и, далее, к бездуховному, механическому, абсурдному и т.д.» [11, с. 134]. Этот гоголевский прием в повести Чжана Тяньи можно наблюдать в сцене заключения договора между Жао Сань и его «крошкой» в Доме знакомств. По сути, автор рассказывает о заключении договора между содержанкой и молодым человеком, поэтому все чувства между ними наиграны, насквозь фальшивы, что и передается через стилистический прием «механизации образа»: «Поздравляю, отныне барышня Ли – твоя возлюбленная, – провозгласил распорядитель. Раздались аплодисменты. – А теперь излить чувства! – соблюдая церемониал, приказал распорядитель. Жао Сань и девушка обнялись, прижимаясь щека к щеке, рот ко рту» [17, с. 28]. Данная сцена показывает героев как кукол, а не как живых любящих людей. Здесь именно с помощью гоголевского приема (««наплыва» на духовное механистических действий», когда «в организацию образа вводятся моменты логического абсурда, формализации эстетической реакции» [11, с. 134]) не только создается комический эффект, но и в духе гоголевской традиции раскрывается оппозиция «живое – мертвое». При упрощенном восприятии произведения китайского писателя эта оппозиция призвана подчеркнуть, что главные герои – это духи умерших, они уже

мертвы, и им недоступны свойственные миру живых искренние чувства. Однако, на наш взгляд, с помощью оппозиции «живое – мертвое» Чжан Тяньи решает более важную художественную задачу, создавая сатиру на современное ему общество, в котором расчет и деньги вмешиваются даже в отношения мужчины и женщины, не оставляя места чувствам.

Галерея «мертвых душ» в повести Чжана Тяньи, помимо «влюбленных», представлена представителями «партии восседающих», на неофициальное собрание которых попал главный герой. Их бездушие показано через механистичность речи, которая напоминает газетную статью первой полосы, а не беседу за обеденным столом. Так, Ба Шань-доу на вопрос рядом сидящего корреспондента разразился целой тирадой: «Деловое соглашение с Западным соседом Lampi благоприятно отразится и на состоянии наших военных дел, ибо, наладив хорошую рыночную конъюнктуру, верхи и низы района сосредоточат свои усилия в иных сферах, ведущих к процветанию родины. На этот раз мы формируем кабинет, прежде всего, во имя достижения этой важной цели. Или, если угодно, во имя этой цели мы формируем кабинет» [17, с. 79]. Эта газетная речь, несоответствующая дружеской обстановке беседы, также говорит о влиянии сатирических приемов Н.В. Гоголя: на повторяемость и механистичность речи персонажей как на общую черту поэтики гоголевских произведений указывал Ю.В. Манн. Он считал «механизацию живого» одним из свойств гоголевского текста, основанном на том, что проявления человеческого, «лишаясь духовного содержания, внутреннего смысла, костенеют и формализуются» [11, с. 361].

Также в качестве одного из примеров влияния гоголевской традиции на стиливом уровне в повести Чжана Тяньи можно привести гоголевский повествовательный принцип дистанцирования, когда происходящее в дальнейшем действие «рассматривается автором как уже свершившееся <...> автор уже знает все происшедшее; точка наблюдения расположена после окончания событий, что соответствует принятой дистанции «аукториальной ситуации» [11, с. 316]. Указанный прием хорошо виден в следующем эпизоде повести китайского писателя: «Отныне здесь будет жить господин Хань. Ты обязан прислуживать ему со всем усердием. – Говоря это, Сяо Чжун-но почему-то уставился в потолок. – Да, господин. – И человек юркнул вниз. Отверстия как не бывало. Мистика какая-то. Впрочем, в тот же день, несколько позже, я узнал, в чем тут дело. Узнал и многое другое» [17, с. 6]. Подобный принцип повествования у Гоголя исследователь связывает с традицией плутовского романа. В произведении Чжана Тяньи эта тактика повествования скорее предназначена для более широкого охвата действительности.

Следует также отметить в повести «Записки из мира духов» прием смещения категорий «верх-низ», традиционно связанных в произведениях

Н.В. Гоголя с народной карнавальной смеховой культурой, что также отмечал при анализе произведений писателя Ю.В. Манн. Данное смещение, в частности, реализуется в обыгрывании образа носа. Он встречается как в гоголевских «Записках сумасшедшего» (вспомним рассуждения Поприщина о том, что на луне никак не могут жить люди, а «живут только одни носы» [3, с. 212]), так и в повести Н.В. Гоголя «Нос». После выхода последней В.Г. Белинский в журнале «Отечественные записки» (1842, т. XXV, № 12, отд. VIII, с. 107) отметил, что публикация этой гоголевской повести в «Московском наблюдателе» не состоялась потому, что в журнале ее сочли «пошлою и тривиальною» [1, с. 504]. То есть для современников Гоголя двусмысленность символики носа была очевидна: на восприятие целого с помощью деталей читателя настраивал сам Гоголь. В подобном ключе обыгрывает образ носа Чжан Тяньи, начиная с этой детали повествование своего героя о мире духов в первой главе повести:

«— Скорей прикрой это!

— Что «это»? — не понял я.

Он ткнул пальцем в собственный нос. На носу г-на Сяо красовался тонкий белый чехол.

— Скорее! Скорее! — торопил он. Я прикрыл нос левой рукой. — Не годится! На вот, держи!

Он бросил мне чехол, точь-в-точь как его собственный, только синего цвета, с шелковыми лентами по краям <...> Оказывается, нос у них — вещь непристойная, его следует прятать, особенно от женщин <...> Никто не осмелится назвать нос носом, разве что какой-нибудь мужлан из низов. Если же в разговоре никак нельзя обойти эту щекотливую тему, нос называют «верхним местом», то есть прибегают к эвфемизму» [17, с. 8]. Этот фрагмент, помимо аллюзии к повести «Нос», напрямую отсылает нас к гоголевским «Мертвым душам» и заставляет вспомнить дам из города N, которые «отличались, подобно многим дамам петербургским, необыкновенною осторожностью и приличием в словах и выражениях. Никогда не говорили они: «я высморкалась, я вспотела, я плюнула», а говорили: «я облегчила себе нос, я обошлась посредством платка» [4, с. 159]. Как героини поэмы «Мертвые души», в мире духов обитатели заменяют «грубые» слова благозвучными: уборные у них «места отдохновения», публичный дом — Дом знакомства «Правдивость», и т.д. Эти эпизоды повести Чжана Тяньи «Записки из мира духов», явно отсылающие нас к поэме «Мертвые души», заставляют высказать предположение о том, что писатель некоторым образом был знаком с содержанием поэмы Гоголя до того, как появился ее перевод на китайский язык, осуществленный Лу Синем в 1935–1936 гг.

Продолжая говорить о двусмысленности символики носа в повести «Записки из мира духов», следует также обратиться к заключительным главам произведения. Читатель видит эту двусмысленность в сцене драки в парламенте и в сцене возвращения героя домой, когда ему неловко

видеть свой нос без чехла в зеркале и смотреть на носы окружающих.

Более мягким вариантом смещения нормы и ненормы в духе прозы Н.В. Гоголя, — их переворачивание в «метафорическом смысле» (М.М. Бахтин) — является в повести Чжана Тяньи алогизм. Например, стремящийся получить изможденный вид декадента господин Сыма не хочет для оздоровления купаться в бассейне, объясняя это своими опасениями: «...опасаюсь, что купание может благотворно отразиться на моем здоровье. Я слишком известен и не могу идти на такой риск» [17, с. 35].

Кроме того, нельзя не отметить используемый в повести Чжана Тяньи гоголевский способ создания образа, когда «действие и растягивается и смакуется; оно фиксируется — словно для своего увековечивания, но фиксируется во всей бытовой «дробности и мелочи»» [11, с. 138]. В качестве примера рассмотрим эпизод, в котором с помощью этого приема раскрывается иерархия ценностей в мире духов, когда обертка затмевает содержимое, а ценностью оказывается пустяк: «На бумажном пакетике был искусно напечатан чей-то портрет, вероятно, того самого «наследника престола». Под оберточной бумагой оказалась тонкая крошечная бумажная коробочка красного цвета, крышка которой была сделана с большим искусством и выдумкой <...> Когда крышку открыли, изнутри ударил запах сандалового дерева. И ничего съедобного, лишь крошечный пакетик золотого цвета. Вскрыли и его. Внутри еще одна коробочка, на этот раз бронзовая, на ней выгравирована обнаженная женщина, упирившаяся ногами в два шара. Сбоку я заметил совсем крошечное ушко, на котором висел таких же размеров ключик: только им можно было отпереть коробочку. Внутри лежало нечто похожее на чехол для носа из шелка, перевязанное шелковой лентой. Когда была развязана и лента, я увидел предмет, напоминающий лепесток розы <...> из лепестков я извлек что-то завернутое в тонкую бумагу, маленькое-маленькое, не более ноготка. Развернул бумагу и наконец увидел его — семечко! Одно-единственное семечко!» [17, с. 67]. Эта деталь в повести китайского писателя, на первый взгляд незначительная, заставляет вспомнить гоголевского Ивана Ивановича («Повесть о том, как поссорились Иван Иванович с Иваном Никифоровичем»), который каждый раз складывал семена съеденной дыни в бумажку с указанием даты, когда она была съедена. Образ семечка, соединив контексты произведений, как будто доводит поступок гоголевского Ивана Ивановича до абсурда: в повести Чжана Тяньи оставленное семечко уже упаковывают как драгоценность, украшают и преподносят в дар. Главный герой никак не может понять, в чем ценность семечка, почему оно такое дорогое и содержится в богатой упаковке. Абсурдность ситуации подчеркивается приемом остранения через многократный лексический повтор в пределах двух абзацев («семечко! Одно-единственное семечко!

<...> отправив семечко в рот, больше не сомневался: <...> обыкновенное семечко»; «Он вручил мне еще один пакетик. На этот раз я разжевывал семечко очень тщательно, прислушиваясь к ощущениям. Но ничего не почувствовал. Семечко как семечко»; «Съев третье семечко, я признал себя побежденным» [17, с. 67]).

Кроме того, детальное описание нескольких уровней тщательно сделанной коробочки, в которую было упаковано семечко, вызывает ассоциации с описанием самого дорогого, что было у героя поэмы «Мертвые души», Чичикова, – со шкатулкой. Главная драгоценность Чичикова детально описана, многоярусная, искусно сделанная, она вмещает все, что ценно для героя. И также детально описана дорогая коробочка-упаковка для семечка. Здесь, несомненно, влияние детализации изображаемого как характерной особенности гоголевского стиля. Но если шкатулка олицетворяет чичиковские «планы приобретения» (А. Белый), вмещает все ценности героя, то в повести Чжана Тяньи многослойная дорогая искусная коробочка, наоборот, подчеркивает несоразмерное соотношение формы и содержания, ложных и истинных ценностей в мире духов.

Детализацию Чжан Тяньи использует также при описании интерьера, который, в духе гоголевских традиций, может многое рассказать о герое. В качестве примера можно привести описание комнаты ректора университета, «мастера современного искусства»: «Ватные одеяла свисали на пол с двух кроватей. Стулья были опрокинуты. На полу ножками вверх лежал письменный стол из персикового дерева. Зато этажерка стояла так, как надо. Правда, книг на ней не было: нижнюю полку украшал ночной сосуд. На одеяле лежала палитра и валялись крайне несвежие носки в полоску» [17, с. 37]). Здесь также наблюдается описанный выше гоголевский комический эффект за счет сочетания несочетаемого – палитры, «объективно означающей высокую духовную деятельность» (Ю. Манн), с несвежими носками, низводящими прекрасное на уровень пошлости быта.

Если говорить об общесатирических приемах у Чжана Тяньи, то следует назвать гиперболу, абсурд и алогизм. Эти приемы используются в целях создания политической сатиры при описании порядков в мире духов. В качестве примера абсурда можно привести требования к жителям «верхнего яруса» или к иностранцам, въезжающим в мир духов, чтобы их рост и диаметр пупа соответствовал установленным нормам [17, с. 49]. Также очень красноречивы алогизмы, которые характеризуют отдельных персонажей Чжана Тяньи, сатирически изображающих политических деятелей. Например, описывая выборы Генерального Президента, писатель высмеивает официальные биографии кандидатов на выборах, используя следующий алогизм: «...Предки нашего избранника участвовали в народной революции, и, стало быть, в его жилах течет кровь простолюдинов. Согласно физиологическим данным, г-н Ба – врожденный де-

мократ» [17, с. 48]. В создании сатирического портрета этого персонажа повести Чжана Тяньи без труда угадывается аналогия с портретом Чичикова, основанная на сходном алогизме: «умел хорошо держать себя. Говорил ни громко, ни тихо, а совершенно так, как следует. Словом, куда ни повороти, был очень порядочный человек» [4, с. 18].

Таким образом, можно говорить о том, что в повести Чжана Тяньи «Записки из мира духов» отсутствует проблема противостояния человека и общества, реализованная, прежде всего, в мотиве сопротивления. Также отсутствует отнесенность событий в будущее, посредством которой авторы антиутопий предупреждают о трагических последствиях развития изображаемых ими форм государственности. Изучение гоголевских аллюзий в повести Чжана Тяньи «Записки из мира духов» позволяет сделать вывод о том, что писатель использует традиции гоголевской прозы, прежде всего, в плане жанровой и повествовательной организации, когда отсылает читателя к повести «Записки сумасшедшего». Кроме того, заметно влияние гоголевской прозы и на уровне формы произведения: как в плане пространственной организации событий, так и в плане присутствия «гоголевских» сюжетных элементов из различных произведений (обыгрывание образа носа, описание жизни собак, образ завернутого семечка, грехопадение священника). Во всех указанных случаях Чжан Тяньи как будто доводит до абсурдного завершения эти сюжетные линии, которые были намечены или начаты Н.В. Гоголем в его произведениях. При этом остается открытым вопрос о знакомстве китайского писателя с поэмой Гоголя «Мертвые души», так как ее перевод на китайский язык впервые был осуществлен после выхода повести в свет. Также можно говорить о влиянии стилевых приемов Н.В. Гоголя в повести Чжана Тяньи, используемых для подчеркивания оппозиции «живое-мертвое», среди которых механистичность действий и речей «мертвых» персонажей, комическое несоответствие начала фразы и ее завершения, повествовательный прием «дистанцирования», приемы детализации и растягивания действия, а также алогизм.

Литература

1. Белинский В.Г. Литературные и журнальные заметки // Отечественные записки. 1842. Т. XXV. № 12. Отд. VIII С. 107. // Белинский В.Г. Полное собрание сочинений: В 13 т. – Т. 6. Статьи и рецензии. 1842–1843. – АН СССР; ИРЛИ. М.: Изд-во АН СССР, 1955. – С. 502–505
2. Ван Вэйпин. Влияние китайской и западной литературы на сатирические и юмористические произведения Чжана Тяньи. Журнал Юго-Западного национального университета, 2022. – № .3. С. 162–168.
3. Гоголь Н.В. Записки сумасшедшего // Гоголь Н.В. Полное собрание сочинений: [В 14 т.] / АН СССР; Ин-т рус. лит. (Пушкин.

- Дом). – [М.; Л.]: Изд-во АН СССР, 1937–1952. Т. 3. Повести / Ред. В.Л. Комарович. – 1938. – С. 191–214.
4. Гоголь Мертвые души. Мертвые души // Гоголь Н.В. Полное собрание сочинений: [В 14 т.] / АН СССР; Ин-т рус. лит. (Пушкин. Дом). – [М.; Л.]: Изд-во АН СССР, 1937–1952. Т. 6. Мертвые души. – 1951. – С. 5–247.
 5. Гоголь Н.В. Ночь перед Рождеством // Гоголь Н.В. Полное собрание сочинений: [В 14 т.] / АН СССР; Ин-т рус. лит. (Пушкин. Дом). – [М.; Л.]: Изд-во АН СССР, 1937–1952. Т. 1. – 1940. – С. 201–243.
 6. Дашко Е.Л. Изучение ранней (классической) антиутопии на занятиях по зарубежной литературе в вузе // Вестник Белгородского института развития образования. – 2020. – Т. 7. – № 2 (16). – С. 44–58.
 7. Дон Хуэйчуань. Чжан Тяньи и стиль романов в 1920-е годы. Журнал Бохайского университета. – 2022. – № .2. – С. 80–84.
 8. Ли Аньци. История изучения повести «Записки сумасшедшего» Лу Синя в Китае в контексте влияния одноименного произведения Н.В. Гоголя / Ли Аньци // Litera. – 2019. – № 4. – С. 26–34.
 9. Лу Юэ. Наследие Чжана Тяньи и сатирическое искусство Гоголя. Цветок женьшеня. – 2019. – № 4. – С. 74.
 10. Ма Гуй. Писательская этика Чжана Тяньи в 1920–1930-е гг. Журнал Нинсяского университета. – 2022. – № .3. – С. 97–117.
 11. Манн Ю.В. Манн Ю.В. Поэтика Гоголя. Вариации к теме. / Ю. Манн. – Москва: Coda, 1996. – 474 с.
 12. Серебряков Е.А. Гоголь в Китае / Е.А. Серебряков // Гоголь и мировая литература: сборник статей / АН СССР, Ин-т мировой лит.им. А.М. Горького; отв. ред. Ю.В. Манн. – Москва: Наука, 1988. – С. 225–274.
 13. Су Цзин. О литературной и исторической ценности произведений Чжана Тяньи. Магистерская диссертация. Изд-во Шаньдунского педагогического университета, Шандунь, 2017. – 68 с.
 14. Федоренко Н.Т. Живые и призраки / Н.Т. Федоренко // Иностранная литература. – 1970. – № 9. – С. 15–29.
 15. Федоренко Н.Т. Сатирическая проза Чжана Тяньи / Н.Т. Федоренко // Записки из мира духов: Повесть. Рассказы / пер. с кит. – Москва: Худож. лит., 1972. – С. 3–13
 16. Цзо Цзин. Темный уголок человеческой природы: образы персонажей в произведениях Чжана Тяньи. Изд-во Восточно-Китайского педагогического университета, Шанхай, 2016. – 83 с.
 17. Чжан Тяньи. Записки из мира духов: Повесть. Рассказы / Пер. с кит. Л. Черкасского; [Предисл. Н. Федоренко]. – Москва: Худож. лит., 1972. – 288 с.
 18. Эйхенбаум Б.М. Как сделана «Шинель» Гоголя / Б.М. Эйхенбаум // О прозе: сборник статей;

сост. и подгот. текста И. Ямпольского; вступ. ст. Г. Бялого. – Ленинград: Худож. лит. Ленингр. отд-ние, 1969. – С. 306–326

GOGOL'S ALLUSIONS IN ZHANG TIANYI'S NOVELLA "THE GHOST LAND DIARY"

Wang Zhuangchu
Buryat State University

The subject of the research in the article is the features of the allusion of the works of N.V. Gogol in the works of the famous Chinese writer of the XX century. Zhang Tianyi. The work of N.V. Gogol, including his manner of satirical representation of reality, continues to be the object of scientific attention of both domestic and foreign researchers. The study of the influence of the Russian writer on the literature of the East, in particular, on the literature of China, remains an urgent direction. The purpose of this work is to study and describe the influence of the works of N.V. Gogol on the work of the Chinese writer of the XX century. Zhang Tianyi (on the example of his novel "The ghost land diary").

The methods of comparative and structural-semiotic analysis are used in the work, the method of interpretation of a separate text, the analysis of individual stylistic elements is also used.

Keywords: N.V. Gogol's creation, N.V. Gogol and chinese literature, Gogol's satire, Zhang Tianyi's creation, "The ghost Land Diary", Reception satire.

References

1. V. G. Belinsky Literary and journal notes // Domestic notes. 1842. Vol. XXV. No. 12. Ed. VIII p. 107. // Belinsky V.G. Complete works: In 13 vols. – Vol. 6. Articles and reviews. 1842–1843. – USSR Academy of Sciences; IRLI. M.: Publishing House of the USSR Academy of Sciences, 1955. – pp. 502–505
2. Wang Weiping. The influence of Chinese and Western literature on the satirical and humorous works of Zhang Tianyi // Journal of southwest national University, 2022. – № 3. P. 162–168.
3. N. V. Gogol. Notes of a madman // N.V. Gogol's Complete works: [In 14 volumes] / USSR Academy of Sciences; In-t rus. lit. (Pushkin. House). – [М.; Л.]: Publishing House of the USSR Academy of Sciences, 1937–1952. Vol. 3. Stories / Ed. V.L. Komarovich. – 1938. – pp. 191–214.
4. N. V. Gogol. Dead Souls. Dead souls //N. V. Gogol's Complete works: [In 14 volumes] / USSR Academy of Sciences; In-t rus. lit. (Pushkin. House). – [М.; Л.]: Publishing House of the USSR Academy of Sciences, 1937–1952. Vol. 6. Dead souls. – 1951. – pp. 5–247.
5. N. V. Gogol. The night before Christmas // N.V. Gogol's Complete works: [In 14 volumes] / USSR Academy of Sciences; In-t rus. lit. (Pushkin. House). – [М.; Л.]: Publishing House of the USSR Academy of Sciences, 1937–1952. Vol. 1. – 1940. – pp. 201–243.
6. E. L. Dashko. The study of early (classical) dystopia in foreign literature classes at the university // Bulletin of the Belgorod Institute of Education Development. – 2020. – Т. 7. – № 2 (16). – Pp. 44–58.
7. Dong Huichuan. Zhang Tianyi and the style of the novels in the 1920-ies. Journal of Bohai University. – 2022. – № 2. – pp. 80–84.
8. Li Anqi. The history of the study of the story "Notes of a Madman" by Lu Xin in China in the context of the influence of the work of the same name by N.V. Gogol / Li Anqi // Litera. – 2019. – № . 4. – pp. 26–34.
9. Lu Yue. The legacy of Zhang Tianyi and the satirical art of Gogol = The Flower of Ginseng. – 2019. – № . 4. – p. 74.
10. Ma Gui. Writing ethics Zhang Tianyi in 1920–1930-ies. Journal Sensascope University. – 2022. – No.3. – pp.97–117.
11. Yu. V. Mann. Gogol's poetics. Variations to the theme. Moscow: Coda, 1996. – 474 p.
12. E. A. Serebryakov Gogol in China / E.A. Serebryakov // Gogol and World Literature: collection of articles / USSR Academy of Sciences, Institute of World Literature named after A.M. Gorky; ed. by Yu.V. Mann. – Moscow: Nauka, 1988. – pp.225–274.
13. Su Jing. About the literary and historical value of the works of Zhang Tianyi. Shandong normal University, Shandong, 2017. – 68 p.

14. N. T. Fedorenko The living and the ghosts / N.T. Fedorenko // Foreign literature. – 1970. – № 9. – С. 15–29.
15. N. T. Fedorenko Satirical prose of Zhang Tianyi / N.T. Fedorenko // Notes from the world of spirits: A Story. Stories / trans. from kit. – Moscow: Art. lit., 1972. – pp. 3–13
16. Zuo Jing. Dark corner of human nature: the image of characters in the works of Zhang Tianyi. Publishing house of East China normal University, Shanghai, 2016. – 83 p.
17. Zhang Tianyi. Notes from the Spirit World: A Story. Stories / Translated from the kit. L. Cherkassky; [Foreword by N. Fedorenko]. – Moscow: Art. lit., 1972. – 288 p.
18. B. M. Eichenbaum. How Gogol's "Overcoat" was made / B.M. Eichenbaum // About prose: collection of articles; comp. and podgot. text by I. Yampolsky; introduction by G. Byaly. – Leningrad: Art. lit. Leningr. publishing house, 1969. – pp. 306–326

Заголовок сетевого англоязычного медиатекста: синтаксис, семантика, прагматика

Варзапова Виктория Юрьевна,

к-т филол. наук, доцент, Тихоокеанский государственный университет

E-mail: 009438@pnu.edu.ru

Цель исследования – определить методику комплексного исследования такого языкового явления как современный заголовок сетевого англоязычного медиатекста, в чём проявляется научная новизна исследования. В этой связи в статье уточняются особенности, присущие заголовку медиатекста в сетевом формате коммуникации. Также, на материале британских изданий качественной прессы The Independent и The Guardian рассматриваются основные особенности синтаксической организации и лексического наполнения заголовка современного англоязычного медиатекста, которые в совокупности способствуют раскрытию прагматического потенциала заголовка, который заключается в одновременном информировании и оказании целенаправленного речевого воздействия на читателя современных сетевых англоязычных печатных средств массовой информации.

Ключевые слова: заголовок, медиатекст, сетевая коммуникация, синтаксис, семантика, прагматика, информирование, воздействие.

Введение

Значение заголовков в современной массмедийной коммуникации, которая по большей части существует в сети Интернет, сложно переоценить. В непрерывном потоке информации заголовок является тем знаком, который одновременно ориентирует и направляет читателя, сообщая ему о событиях, явлениях и фактах действительности через призму отношения к ним автора заголовка. Выражение «заголовочное чтение», благодаря особенностям сетевого формата, приобретает особую актуальность. Так, набирая в любом поисковике название британской газеты The Independent можно увидеть автоматически всплывающую строку: *Today's headlines and latest breaking news / Сегодняшние заголовки и последние сенсационные новости (Здесь и далее перевод автора статьи. – В.В.)*.

Особенность содержательных взаимоотношений заголовка и озаглавливаемого им медиатекста проявляется в двойственной природе заголовка. С одной стороны, он вступает в синсемантические отношения с озаглавливаемым медиатекстом, с другой – функционирует как автосемантический элемент текста.

Синсеманτικότητα заголовка проявляется в том, что, являясь структурным элементом медиатекста, в нем отражены аспекты содержания озаглавливаемого медиатекста на основании того, что заголовок и озаглавливаемый медиатекст объединены общим контекстом. По сути, заголовок – это «текст о тексте», в котором отражаются элементы и аспекты содержания озаглавливаемой статьи. Рассмотрением заголовков с позиции его синсемантической занимались О.Ю. Богданова, М.Ю. Доценко, М.Е. Засорина, Э.А. Лазарева, А.С. Подчасов, Ю.Е. Рожкова, И.Н. Соколова и др.

Автосемантический характер заголовка, прежде всего, проявляется в том, что заголовок – это языковая структура, имеющая определённую самостоятельность, внешне выделяемая среди остальных компонентов текста при помощи графических средств и особой начальной позиции. Вопрос об автосемантической заголовка нашел отражение в работах Н.А. Кожинной, Э.А. Лазаревой, Г.Г. Хазагерова и др.

Сетевой формат массмедийной коммуникации проявляется в том, что на странице издания читатели видят исключительно заголовки в виде гипертекстовых ссылок к озаглавливаемой статье. Однако о полной автосемантической заголовка, конечно же, речи не идет. Именно заголовок, являясь неотъемлемым элементом, участвующим в ор-

ганизации гипертекстового пространства сетевого издания зачастую побуждает читателя обратиться к озаглавливаемому медиатексту, а особенности функционирования заголовка в сетевом формате позволяют говорить об усилении тенденции к его автосемантической.

Сущностным свойством заголовка является совмещение номинативных и предикативных черт [4, с. 48]. Обладая чертами как номинации (являя собой имя/название публикации), так и предикации (представляя собой единицу речевой коммуникации), заголовок сетевого медиатекста можно также определить как сложный знак, который формирует высказывание, наделённое определённым смыслом.

Формирование и функционирование заголовка, то есть его семиозис, осуществляется в тесной взаимосвязи его плана выражения и плана содержания. План выражения заголовка составляют простые языковые знаки – слова и словосочетания, организованные по определённым синтаксическим моделям. Что касается плана содержания, то он раскрывается, когда единицы первичного означивания (слова и словосочетания) актуализируются в заголовке как акте речи.

Основная часть

Объемлющее лингвистическое исследование заголовка сетевого медиатекста предполагает рассмотрение его синтаксиса, семантики и прагматики, как трех аспектов деятельности, связанной с использованием знаков, или трех измерений семиозиса.

Применительно к материалу заголовков, использующихся в сетевой англоязычной печатной коммуникации, такое исследование подразумевает рассмотрение синтаксических моделей, лексико-фразеологического состава и приёмов речевого воздействия, использующихся в заголовках англоязычных сетевых изданий *The Independent* и *The Guardian*.

Начнем с синтаксиса. Представляя собой высказывание и будучи самостоятельной коммуникативной единицей, заголовок чаще всего оформлен в виде предложения с грамматической предикацией.

Сравнительный анализ процентного соотношения основных синтаксических моделей предложений, использующихся в качестве заголовков британских изданий сетевой качественной прессы, показал, что наиболее продуктивными синтаксическими моделями, которые используются в заголовках, являются расчленённые синтаксические конструкции и простые распространённые двусоставные предложения, за ними в порядке убывания следуют сложные, эллиптические и односоставные предложения [2].

Исходя из сказанного, можно сделать вывод о том, что формат сетевой коммуникации обусловил тот факт, что в заголовках сетевых англоязычных медиатекстов прослеживается тенденция к использованию синтаксических структур, спо-

собствующих увеличению информационной наполненности заголовков при сохранении стремления к «стандарту, экспрессии и компрессии [6]».

Этим фактом может объясняться преобладание в британской англоязычной сетевой прессе синтаксических моделей в виде различного рода расчленённых синтаксических конструкций:

- сегментированных: *Cold weather payment checker: How to find out if you are owed one. (The Independent 23/01/23) / Контролер оплаты за холодную погоду: как выяснить не задолжали ли вы.*
- присоединительных: *The latest hot potato? Gas stoves. Will the culture wars never end? (The Guardian 23/01/23) / Актуальный насущный вопрос? Газовые плиты. Культурные войны никогда не кончатся?*
- парцелированных: *The opinion polls could be very wrong. Again. (The Independent 29/05/2022) / Опросы общественного мнения могут быть очень неверны. В очередной раз.*
- конструкций с парентетическими включениями: *Everything you wanted to know about throuple (but were afraid to ask). (The Independent 21/01/23) / Всё, что вы хотели знать об отношениях на троих (но боялись спросить).*

В качестве общей тенденции, присущей заголовкам анализируемых сетевых печатных изданий, хотелось бы отметить тенденцию к увеличению линейной длины заголовка, которая может объясняться стремлением к сочетанию информативной и воздействующей функции. Цель заголовка в сетевой коммуникации не просто сообщить о случившемся событии или происшествии. Нужно сообщить о нем определённым образом, чтобы, во-первых, побудить читателя обратиться к тексту статьи, находящейся в гиперссылочных отношениях с заголовком, и во-вторых, проинформировать о содержании медиатекста того читателя, который не воспользуется гиперссылкой заголовка для последующего ознакомления с текстом статьи, оказав при этом речевое воздействие. Отдавая предпочтение той или иной синтаксической структуре, адресант заголовка предопределяет восприятие адресатом информации, представленной в заголовке. Эти два фактора играют значимую роль при выборе плана выражения заголовка сетевого медиатекста. Очевидно, что короткие предложения являются слабым ресурсом в достижении поставленной цели.

Если рассматривать заголовок с точки зрения семантики, то, прежде всего, выполняя информативную функцию, заголовок призван сообщить адресату о событии, явлении, происшествии, предмете или явлении действительности. Таким образом, смысловое содержание заголовка раскрывается посредством использования лексем в их денотативных значениях. Такие лексические единицы могут быть представлены в виде:

- клишированных словосочетаний (*economic crisis / экономический кризис, environmental problems / проблемы окружающей среды, independence vote / голосование за независимость*);

– словосочетаний, обладающих социолингвистической обусловленностью (*Partygate allegations / обвинения в нарушении Борисом Джонсоном ковидных правил во время вечеринки, NHS / Национальная служба здравоохранения Великобритании*);

и фразеологических единиц (*double-edged sword / обоюдоострый меч*), часто в виде журналистских клише (*gain ground / делать успехи*).

Для реализации воздействующей функции в заголовках англоязычных медиатекстов могут использоваться лексические единицы, отображающие категории оценочности и эмотивности. Данные категории могут составлять денотативные компоненты лексического значения, например:

– прилагательные *good / хороший* и *bad / плохой* или их степени сравнения, например: *'Farming good, factory bad', we think. When it comes to the global food crisis, it isn't so simple (The Guardian 26/05/23) / Мы думаем: Фермерство – хорошо, промышленность – плохо. Когда дело касается глобального продовольственного кризиса, не так всё просто.*

– *right / правильный, правдивый, wrong / неправильный, ложный*, например: *The Carters: What you know may be wrong (or not quite right) (The Independent 02/03/2023) / Дуэт Картерз: То что вы знали, возможно, неправда (или не совсем правда).*

– лексические единицы, называющие эмоции *fear/ страх, joy/ радость, happiness/ счастье* и др., например: *In my freezing house, gripped by fear, I scrawl 'things get better' on a chalkboard (The Guardian 08/03/2023) / В моем холодном доме охваченный страхом я мелом наспех написал «всё наладится» на доске или Wimbledon qualifying joy and pain for grand slam winners and rising stars (The Guardian 30/06/2023) / Уимблдон, распределяющий радость и боль для победителей и восходящих звезд турнира большого шлема.*

Категории оценочности и эмотивности могут составлять и коннотативные компоненты лексического значения, используемых в заголовке лексем: *(Scholar uses trash as treasure to study life in North Korea (The Independent 21/04/2022) / Ученый использовал мусор в качестве сокровища для того, чтобы изучить жизнь в Северной Корее.*

Ещё одним средством реализации воздействующей функции в заголовках является использование цитации, которая может ассоциироваться с прецедентным феноменом *To tip or not to tip? Where in Britain is the most generous for leaving restaurant gratuities? (The Independent 17/05/2022) / Оставлять или не оставлять чаевые? Где в Великобритании самые щедрые люди, оставляющие вознаграждение в ресторане* и метафор (*Church of England sheds light on shameful slave trade ties (The Independent 31/01/2023) / Англиканская церковь пролила свет на постыдные связи с работорговлей.*

Перейдем к рассмотрению заголовка с позиции прагматики, которое основано на том, что заголо-

вок, по сути, представляет собой акт речемыслительной деятельности. Так, Н.М. Вахтель называет заголовок минимальной единицей целенаправленной речевой деятельности – речевым действием пишущего журналиста, что даёт основание для интерпретации его в качестве речевого акта. Речевой акт понимается как речевое действие, в процессе которого формулируется определенное мыслительное содержание [3, с. 37]. Прагматика заголовка медиатекста определяется взаимодействием журналиста, создающего заголовок, который выступает в качестве адресанта, и читателя, который является адресатом. Адресант осознанно создает и отправляет текст заголовка, выбирая денотат сообщения и используя весь арсенал вышеупомянутых лексических и синтаксических средств с целью информирования и оказания речевого воздействия, необходимого адресанту заголовка, склонив адресата-читателя к заранее заданному восприятию заголовка, что позволяет выделить ряд манипулятивных приёмов направленных на достижение этой цели. В качестве примера приведем некоторые из них.

1. Приём использования языковых единиц, выражающих субъективное отношение адресанта заголовка. Данный приём реализуется в заголовке через отбор адресантом определенных лексических единиц, например:

– модальных глаголов: *UK 'may avoid recession' until late 2023 after surprise growth (The Independent 13/01/2023) / Соединенное Королевство может быть избежит рецессии до конца 2023 года после непредвиденного роста* или же лексем с модальным значением *Nadhim Zahawi 'absolutely' not quitting over tax row (The Independent 23/01/23) / Назим Захави во-все не собирается уйти из-за скандала с налогами.*

– журналистских клише, например, глаголов (*to slam, to soar* и др.), в значении которых явно прослеживается негативный оценочный компонент, поэтому читателю заведомо предлагается оценка события в негативном ключе: *Passengers slam US airlines for encouraging mask-free passengers and 'rewarding' them with champagne (The Independent 21/04/2023) / Пассажиры возмущены действиями американских авиалиний, поощряющих пассажиров без масок и 'вознаграждающих' их шампанским; China says spread of Covid 'impossible' to track as infections soar in Beijing (The Guardian 14/12/2022) / Китай заявил, что отследить распространение ковида невозможно, так как уровень инфекции в Пекине резко возрос.*

2. Приём создания семантического поля «свои». Данный приём может использоваться в заголовке с целью внедрения зачастую субъективного оценочного мнения адресанта заголовка путем представления его в качестве общеизвестной истины. Для этого адресанты англоязычных заголовков прибегают к использованию местоимения

we, а также его притяжательных и относительных форм: *We're not asking the right question about Harry and Meghan (The Independent 04/01/23) / Мы не задаём нужные вопросы о Гарри и Меган.*

3. Приём драматизации описываемой ситуации. Как следует из названия, такой приём подразумевает преувеличенное сгущение красок, направленное на резко отрицательное описание ситуации или события. В качестве языковых средств реализации данного приёма выступают лексемы, в семантике которых содержится негативная коннотация: *'You should gaze at your bins in horror': the massive crime scandal behind the UK's rubbish (The Independent 21/01/2023) / Вам в ужасе следует взглянуть на мусорные корзины: масштабный криминальный скандал по поводу мусора Соединенного Королевства.*

4. Приём сравнения по принципу ассоциации. Такой приём используется адресантом для формирования положительной или отрицательной оценки, возникающей по принципу ассоциации с другим действием, вызывающим однозначную реакцию у адресата заголовка: *'Like knocking down the Eiffel tower': battle to save historic Prague bridge (The Guardian 21/01/23) / 'Всё равно, что снести Эйфелеву башню': борьба за спасение исторического моста в Праге.*

5. Приём акцентуации смыслового фокуса. Данный приём предполагает акцентирование внимания на лексической единице, отражающей заведомо оценочную позицию адресанта заголовка. С этой целью, например, может использоваться лексема *truth / правда*, которая направлена на реализацию стереотипного представления о том, что правда не требует проверки и не ставится под сомнение: *The truth about James Cameron: what is the film director's billion-dollar secret? (The Guardian 11/01/2023) / Правда о Джеймсе Кэмероне: какой у режиссера секрет на миллион?; The palace racism outrage is more evidence Meghan Markle was telling the truth (The Independent 01/12/2022) / Расистский произвол дворца ещё большее доказательство того, что Меган Маркл говорила правду.*

6. Приём совместного рассуждения предполагает выбор адресантом заголовка языковых средств, направленных на вовлечение читателя в воображаемое обсуждение проблемы, заведомо содержащей определенную стереотипную оценку. Такой приём позволяет создать у читателя иллюзию паритетного общения, но в действительности направлен на то, чтобы склонить адресата к определенному, нужному адресанту заголовка восприятию ситуации: *Rishi Sunak is no criminal, but is he incompetent? (The Independent 22/01/23) / Риши Сунак не преступник, но компетентен ли он?*

7. Приём дискредитации. Этот приём основан целенаправленном представлении объекта, о котором идёт речь в заголовке, в невыгодном для него свете для того, чтобы понизить его авторитет. Для этой цели могут отбираться факты-действия: *Prince Harry claims William and Kate encouraged him to wear Nazi costume (The Independent 05/01/23) /*

Принц Гарри заявил, что Уильям и Кейт подбивали его на то, чтобы надеть костюм нациста. Также, дискредитация может проявляться в «наклеивании ярлыков» посредством отбора эпитетов с негативной окраской: *How a true crime filmmaker renamed Bernie Madoff as a 'financial serial killer' (The Independent 04/01/2023) / Как настоящий режиссер криминальных фильмов переименовал Берни Мейдоффа в финансового серийного убийцу.*

Заключение

Подводя итог, можно сделать следующие выводы.

В условиях избытка информации и отсутствия у современного читателя достаточного количества свободного времени на вдумчивое чтение всего множества текстов, появляющегося в сети интернет, роль заголовка сетевого медиатекста нельзя переоценить. Заголовок медиатекста, изначально находясь в сильной начальной позиции, является важным элементом, образующим текстовое пространство сообщения, опубликованного в массмедиа. Особенности сетевого формата коммуникации, организованного по гипертекстовому принципу, усилили автосемантическую заголовка. В сетевой коммуникации заголовок выступает в качестве самостоятельного элемента, который призван не только обратить внимание читателя на текст статьи, находящийся с ним гиперссылочных отношениях, но и проинформировать того читателя, который, возможно, не откроет текст статьи. От успешности выбора адресантом заголовка синтаксических и лексических средств зависит эффективность выполнения заголовком своих основных функций: информирования и воздействия. Таким образом, рассмотрение синтаксических, семантических и прагматических особенностей сетевого англоязычного заголовка позволяет осуществить целостное и всестороннее исследование данного лингвистического явления.

Перспективы исследования видятся в дальнейшем изучении заголовков англоязычных медиатекстов через призму синтаксиса семантики и прагматики и определения межкультурной специфики сетевых заголовков англоязычных стран.

Литература

1. Богданова О.Ю. Лингвостилистический анализ заголовка как элемента англоязычного текста // Ярославский педагогический вестник. 2006. № 1. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvostilisticheskiy-analiz-zagolovka-kak-elementa-angloyazychnogo-teksta> (дата обращения: 07.06.2023).
2. Варзапова В.Ю. Заголовок англоязычного медиатекста как объект лингвосомиотического исследования (на материале заголовков сетевых версий изданий The Telegraph и The Independent): дисс. ... к. филол.н. Хабаровск, 2020.

3. Вахтель Н.М. Высказывание в позиции газетного заголовка: семантика и прагматика: дисс. ... д. филол.н. Воронеж, 2005.
4. Доценко М.Ю. Синтаксис газетного заголовка: структура, семантика, прогнозирование смыслового развития текста: дисс. ... к. филол.н. СПб, 2009.
5. Засорина М.Е. Прагма-интертекстуальные характеристики заголовочного дискурса СМИ (на материале журналов «Коммерсант власть» и «The Economist»): автореф. дисс. ... к. филол.н. Тобольск, 2009.
6. Костомаров В.Г. Языковой вкус эпохи. Из наблюдений за речевой практикой масс-медиа–3-е изд., испр. и доп. СПб.: Златоуст, 1999.
7. Рожкова Ю.Е. Типы соотношения заголовка и текста. Экспериментальные исследования. Германия: LAP LAMBERT Academic Publishing, 2014.
8. The Independent [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://www.independent.co.uk/> (Дата обращения: 09.06.2023)
9. The Guardian [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://www.theguardiana.com./> (Дата обращения: 08.06.2023)

THE HEADLINE OF ENGLISH ONLINE MEDIATEXT: SYNTAX, SEMANTICS AND PRAGMATICS

Varzapova V. Yu.

Pacific National University

The research aims to working out a complex technique in studying such linguistic phenomenon as the headline of English online mediatext that reflects the scientific novelty of the research. In this re-

gard, the paper clarifies features typical for the headline in online format of mass media. The analysis of practical material of online British newspapers the Independent и the Guardian helps study basic syntactical structures and lexical content of English online headline that enable to realize pragmatic potential of the headline which is revealed in simultaneous performance of its informative and impact functions aimed at the reader.

Keywords: headline, mediatext, online communication, syntax, semantics, pragmatics, informing, impacting.

References

1. Bogdanova O.U. Lingostylistic analysis of the headline as an element of English text // Yaroslavskiy Pedagogical Bulletin. 2006. № 1. [Electronic resource]. – Access mode: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingovostilisticheskiy-analiz-zagolovka-kak-elementa-angloyazychnogo-teksta> (accessed: 07.06.2023).
2. Varzapova V.Y. The headline of English mediatext as an object of lingosemiotic research (on the material of headlines in online versions of the Telegraph and the Independent): diss. ... Ph D. Khabarovsk, 2020.
3. Vakhtel N.M. The utterance in the position of newspaper headline: semantics and pragmatics: diss. ... Ph D. Voronezh, 2005.
4. Dotsenko M.Y. Syntax of newspaper headline: structure, semantics, forecasting of text development: diss. ... Ph D. Saint Petersburg, 2009.
5. Zazorina M.E. Pragmatic and intertextual characteristics of headline discourse of massmedia (o the material of «Kommercant vlast» and «The Economist»): diss. ... Ph D. Tobolsk, 2009.
6. Kostomarov V.G. Linguistic taste of the epoch. From mass media speech practice observation– 3d edition. Saint Petersburg, 1999.
7. Pozkova Y.E. Types of the headline and text correlation. Experimental studies. Germany: LAP LAMBERT Academic Publishing, 2014.
8. The Independent. [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.independent.co.uk/> (accessed, 09.06.2023)
9. The Guardian. [Electronic resource]. – Access mode: URL: <https://www.theguardiana.com./> (accessed, 08.06.2023)

Вилкова Александра Викторовна,

аспирант, кафедра русского языка и методики преподавания
филологических дисциплин, Московский городской
педагогический университет
E-mail: vilkovaalex@mail.ru

В статье рассматривается фрагмент картины мира современного человека, воссозданный в метафорах в жанре стихотворений в прозе авторов рубежа XX–XXI вв. Жанр стихотворений в прозе, или лирических прозаических миниатюр, живёт в современной поэзии, о чём свидетельствуют антологии Ю.Б. Орлицкого и Д. Кузьмина. Метафора же, являясь одним из признаков жанра, вместе с тем рассматривается в современной лингвистике как когнитивный инструмент, формирующий русскую языковую картину мира. Современный человек, живущий в городе, пытается осознать своё место в мире, понять себя и выстроить взаимоотношения с окружающими явлениями. Это стремление лежит в основе механизма рождения метафор, а желание запечатлеть момент жизни, осмыслить его реализуется в жанре стихотворений в прозе.

Ключевые слова: метафора, лирическая прозаическая миниатюра, стихотворение в прозе, троп, языковая картина мира.

Языковая картина мира современного человека отражается в метафорах, присущих стихотворениям в прозе как жанру. Метафора – когнитивный инструмент, формирующий русскую языковую картину мира, о чём пишут в своих исследованиях такие учёные, как А.П. Чудинов [7] и З.И. Резанова [5]. Материалом для анализа в данной статье являются миниатюры Л. Костюкова, Б. Колымагина, К. Кобрин, Г. Ермошиной, А. Крестовиковского, Г. Сапгира, С. Щёкина, Ю. Цаплина, А. Урицкого, М. Зяткина, К. Королевой, И. Кецельмана, Е. Воробьевой, С. Круглова и др., собранные в антологиях Ю.Б. Орлицкого [4] и Д. Кузьмина [2]. Метафоры, присущие русскому мировидению, реализуются на современном этапе в специфических образах города, природы, стихий. Человек старается определить своё место в мире, стремится понять себя и окружающую реальность, сопоставляя конкретные предметы и абстрактные понятия, находя или создавая сходства между ними. Так рождается метафора.

Метафора понимается нами как «троп или механизм речи, состоящий в употреблении слова, обозначающего некоторый класс предметов, явлений, для характеристики или наименования объекта, входящего в другой класс, либо для наименования другого класса объектов, аналогичного данному в каком-либо отношении» [1]. Метафора образуется на базе структурно-семантических компонентов (объекта сравнения, образа сравнения, признака сравнения) и подразумевает рождение нового взгляда на предмет или нового восприятия образа, мотивированного значениями первичных компонентов. Метафора рассматривается как инструмент познания внутреннего мира человека, который, в свою очередь, включает обработку и переосмысление явлений мира окружающего (пространственно-временных понятий, природных явлений, стихий).

Рассуждая **о времени** как о понятии, человек опирается на привычный опыт, что отражено в метафорическом описании времени в зеркале предметов, обладающих физическими характеристиками. Понятия веса, нахождения в пространстве, плотности лежат в основе формирования сходства. Время и его части в миниатюрах могут описываться через характеристики жидкости: «*движется по грудь во времени...*»; «*будущее снова просторно и мутно...*» (Л. Костюков); «*Утро столь плотное и сырое...*» (Б. Колымагин); «*Капают ли минуты, набухая дрожащими овалами...*» (К. Кобрин).

Изменения во времени осмысляются через пространственные характеристики: «*Поезд – изнанка времени...*» (Г. Ермошина); «*Клоунада жиз-*

ни развертывается в пространстве...» (А. Крестовиковский); «Ночь вступила в день – отодвинула утро...» (Г. Сапгир); «Вечер вытеснил день с места в реку...» (С. Щёкин). Представление о времени как о вращении находит отражения в метафоре движения по спирали: «Жизнь началась, и кружится, и нет ей конца» (Ю. Цаплин).

Отрезки времени могут осмысляться как одушевлённые: «Эта ночь родилась в старом пыльном чулане...» (А. Урицкий); «неделя приходила с балкона: воскресенье, понедельник; над моей кроватью была среда...» (М. Зятин); «Наваливался сутулый вечер...» (К. Королева). Антропоморфные признаки, присущие временным метафорам, иллюстрируют способ мировосприятия человека, способствующий упорядочиванию и объяснению окружающего мира. Мы видим, что в метафорах способом осмысления времени становится описание его как:

А) **жидкости** (языковая метафора «время – вода» получает новое прочтение в современных миниатюрах): время может *набухать, быть сырым, капать, заполнять какое-либо помещение «по грудь»;*

Б) через характеристики **пространства**: *развёртывается, отодвигает, вытесняет, кружится, приходит, находится над кроватью или в чулане;*

В) через **олицетворение и персонификацию**: *рождается, получает характеристики внешнего облика человека.*

Как время, так и **пространство** находят отражение в когнитивных ориентационных метафорах. Стихотворения в прозе содержат отражение мировосприятия современного человека – городского жителя. Пространство жизни – город – осмысляется чаще всего как дом или как стихия. Урбанистические метафоры могут включать персонификацию городского пространства («*Сытый город ворчал сонно и безразлично и кололся усиками снежинок...*»; «*город зажмурил огни...*» (Ю. Цаплин)) и частей города: «*автобус...дорогу свою – поет*» (Ю. Цаплин); «*Сквозь эту неприятную улыбку [города] проглядывает неожиданная и абсолютная голубая даль*» (Л. Костюков). Концепт «дом» эксплицируется в метафорических выражениях, связанных с жизнью человека. «Дом» как ближайшее пространство жизни – важный культурный концепт – в современных стихотворениях в прозе нередко получает репрезентацию городского дома или квартиры, наделяется частями тела, чувствами, действиями, свойственными человеку. «*Дома стоя прощаются с солнцем*»; «*И глаз не прикрывают...*» (И. Кецельман); «*Старый дом умирает...*» (Е. Воробьева).

Город и его атрибуты изображаются в некоторых случаях как враждебная и неуправляемая стихия: «*лютый океан машин обдаст выхлопным прибоем ее стены...*» (Б. Колымагин); «*В плотном потоке, хлынувшем в метро, перемалывающем в хруст...*» (С. Круглов). Человек чувствует себя обезличенным в пространстве города, может потерять свою индивидуальность, слившись с толпой:

«*Порой он теряет себя в толпе, равнодушно бредущей по переходу в метро*» (Л. Костюков). Толпа осмыляется как поток. Человек в городе может быть изображён как часть механизма, пример чего встречаем в миниатюре Ю. Цаплина: «*Ревели магнитофоны и лязгала человеческая речь...*». Человеческая речь лязгает – человек приобретает характеристики механизма, теряет свою индивидуальность; город же, наоборот, наделяется чертами человека.

Как городское пространство, так и **мир природы и стихий** мыслится как живой. В метафорах отражается представление о взаимодействии человека и внешнего мира. Метафоры-олицетворения природы связаны с таким явлением, как психологический параллелизм, который определяется как сопоставление или проведение аналогии событий человеческой жизни и эмоциональных состояний человека с состояниями и явлениями природы [3]. Наделяя духовный мир переживаний свойствами внешнего мира, человек в то же самое время видит в природе отражение своих качеств и того, что свойственно другим людям. Как и мир рукотворный, стихия наделяется свойствами, присущими человеческой личности. Природа видится как одушевлённое существо; природные состояния отождествляются с физиологическими и психологическими состояниями человека. К семантическому полю «природа» относятся небесные светила, погодные явления, стихии.

Метафоры, имеющие объектом сравнения **небесные светила**, нередко являют собой переосмысление стёртых метафор за счёт реализации их в одном ряду с авторскими. «*Небо дышит, солнышко греет, дождь идет...*» (Е. Воробьева) – языковые метафоры «дождь идёт», «солнышко греет» оживают в контексте авторской «небо дышит». Как время и город, природное окружение наделяется частями тела («*Синеглазое небо глядит с высоты...*» (И. Бурдонов)) и чувствами («*печально глядит восковая луна*» (А. Крестовиковский)); «*Луна присела на край обрыва...*» (С. Заготова); «*Мстительная улыбка солнца...*» (А. Дашевский). В стихотворениях в прозе персонифицируются небо и небесные светила. С одной стороны, они наделяются способностью действовать, как люди (глядеть, улыбаться), имеют характер и подвержены изменению настроения (печально смотрит, мстительно улыбается). Вероятно, человек при взгляде на небо видит отражение своего внутреннего состояния и, перенося его на окружающий мир, создаёт метафоры.

В.Н. Топоров говорит об архетипе воды, ее дихотомичности: с одной стороны, вода рождает жизнь, с другой – может погубить ее. «Океан выступает как стихия и заполняемое ею пространство, а также в различных олицетворённых формах (в облике божественных персонажей и связанных с хаосом чудовищ) и как некий абстрактный умозрительный принцип» [6]. Метафоризация становится способом выражения субъективного мировосприятия. Изображения стихий способ-

ствуют реконструкции фрагмента картины мира современного человека.

Вода, огонь как постоянные спутники жизни, наряду с пространством и временем жизни, становятся частыми объектами сравнения в современных метафорах. Как и рассмотренные ранее категории, стихии персонифицируются, наделяясь настроением и характером. Стихии могут восприниматься как дружественно настроенные («*Доброю и спокойной кажется речка. Волосы голубые солнечной лентой украшены...*» (С. Заготова)), так и враждебные («*море, купающее сгущенный пастельный закат, – самый большой обманщик*» (Д. Симонова); «*Упорных, оставшихся в пляске, вбок относило все дальше косым океанским дыханьем...*» (А. Алёхин)). Как и ветер, вода – «материал», из которого во все времена воображение создавало метафоры; можно предположить, что бесформенность воды способствовала полёту фантазии. Страх перед разбушевавшейся стихией не подвергается сомнению и ведёт к осознанию своей беспомощности, что отражено в метафорическом мировидении человека как более слабого существа. **Огонь** изображается двойственно. С одной стороны, как стихия, несущая угрозу человеку: «*Дышит, полыхает прямо в лицо*». «*Языки пляшут, кривляются, хохочут... я надкушу, надкушу*» (Ю. Стениловская); С другой, как созидательная сила: «*Огонь говорит нам, что есть на свете то, ради чего стоит ездить на велосипеде и писать стихи*» (Р. Воронежский).

В основе метафорического переноса в описаниях природных явлений лежит осознание беззащитности перед силами природы, с одной стороны, и осмысление себя их частью – с другой. Так, в миниатюрах **ветер** персонифицируется, взаимодействует с человеком: «*Всё одно, всё бело, только ветер играет...*» (Л. Юсупова); «*Захотали за спиной, ветер унес смех...*» (Ю. Цаплин); «*Ветер начинает стихать. Он наелся... слизывает остатки плоти, памяти...*» (Ю. Стениловская). Особенностью метафорики XXI века становится «наделение» ветра (как и других явлений) различными частями тела: «*Ветер оторвал свою голову и, положив в пустой кувшин, зарыл за дорогой*» (С. Криницын). Всё в природе надделено жизнью. Когнитивные метафоры данного вида лежат в основе психологического параллелизма. Небо и небесные светила имеют настроение. В основе метафорического переноса глаголы (глагольные формы) и прилагательные. Образы **воды, ветра и огня** двойственны. Во-первых, они относятся к сразу к материальному и нематериальному миру (у речки «*волосы голубые*», море, «*купающее сгущенный пастельный закат*»; ветер «*слизывает остатки плоти, памяти*»). Во-вторых, данные явления могут взаимодействовать с человеком, а могут стать угрозой, погубить жизнь, играя («*языки пляшут, кривляются, хохочут*»; «*ветер играет*»; «*море – самый большой обманщик*»; «*мстительная улыбка солнца*» и др.).

Выводы. Окружающий мир в метафорическом отражении стихотворений в прозе осознаётся состоящим из живых существ. Человек ощущает себя частью этого мира, но осознаёт свою беспомощность перед временем, пространством и стихиями. Метафоры, имеющие объектом сравнения город, время, стихии, отражают представления современного человека об окружающем мире как о субъекте, принимающем участие в его жизни. Признаком сравнения становится персонификация и олицетворение, наделение природных явлений и абстрактных категорий частями тела («*вечер сутулый, ветер отрывает голову, огонь надкусывает, солнце способно мстительно улыбаться, луна – печально глядеть, город зажмуривает окна-огни и др.*). Метафоры окружающего мира реже имеют положительную коннотацию («*автобус поёт дорожку, солнышко греет, речка кажется доброй и спокойной, а огонь мотивирует писать стихи*). В рассмотренных стихотворениях в прозе окружающие явления в большинстве случаев воспринимаются как угроза, метафоры имеют отрицательную коннотацию («*время съедает дома (ряд изъеденных временем домов), город имеет неприятную полуразрушенную улыбку, лютый океан машин может обдать выхлопным прибоем, поток в метро перемальывает в хруст людей, огонь хохочет над человеком, обещая его поглотить, ветер слизывает остатки плоти и др.*). Человек ощущает опасность раствориться в окружающем мире («*порой он теряет себя в толпе*»), потерять свою индивидуальность. Особенностью урбанистических метафор становится наделение города и его атрибутов частями человеческого тела и изображение города как враждебной стихии, стирающей личность человека.

Литература

1. Арутюнова Н.Д. Метафора и дискурс // Теория метафоры: Сб. / Общ. ред. Н.Д. Арутюновой и М.А. Журиной. М., 1990. С. 5–32.
2. Кузьмин Д. Современная малая проза. В сторону антологии [Электронный ресурс] // Антология vavilon.ru. – 2004. – URL: <http://www.vavilon.ru/shortprose/>.
3. Москвин В.П. Выразительные средства современной русской речи: тропы и фигуры: терминологический словарь-справочник. М.: УРСС, 2004. 247 с.
4. Орлицкий Ю. Верлибры и иное. Книга стихотворений / Серия «Русский Гулливер». – М.: Центр современной литературы, 2009. – 156 с.
5. Резанова З.И. Концептуальные метафорические модели «человек – это мир» и «мир это человек»: К проблеме обратимости (на материале сибирских русских народных говоров) // Актуальные проблемы русистики. Вып. 3: Языковые аспекты регионального существования человека. Томск: ТГУ, 2006. С. 287–295.

6. Топоров В.Н. Океан мировой // Мифы народов мира: Энциклопедия. М., 1980. – Т. 2. – С. 581–582.
7. Чудинов А.П. Россия в метафорическом зеркале: Когнитивное исследование политической метафоры / А.П. Чудинов. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2001. – 238 с.

METAPHORS IN MODERN PROSE POEMS: IMAGES OF THE CITY AND THE WORLD

Vilkova A.V.

Moscow City Pedagogical University

The article examines a fragment of the picture of the world of modern man, recreated in metaphors in the genre of poems in prose by authors of the turn of the XX–XXI centuries. The genre of poems in prose, or lyrical prose miniatures, lives in modern poetry, as evidenced by the anthologies of Y.B. Orliitsky and D. Kuzmin. Metaphor, being one of the signs of the genre, is at the same time considered in modern linguistics as a cognitive tool that forms the Russian language picture of the world. A modern person living in a city is trying to realize his place in the world, understand himself and build relationships with surrounding phenomena. This aspiration is the basis of the mechanism of the birth of metaphors, and the desire to capture the moment of life, to comprehend it is realized in the genre of poems in prose.

Keywords: metaphor, lyrical prose miniature, prose poem, trope, linguistic picture of the world.

References

1. Arutyunova N.D. Metaphor and discourse // Theory of metaphor: Sat. / Common ed. N.D. Arutyunova and M.A. Zhurinskaya. M., 1990. S. 5–32.
2. Kuzmin D. Modern small prose. Towards an anthology [Electronic resource] // Anthology vavilon.ru. – 2004. – URL: <http://www.vavilon.ru/shortprose/>.
3. Moskvina V.P. Expressive means of modern Russian speech: tropes and figures: a terminological dictionary-reference book. M.: URSS, 2004. 247 p.
4. Orliitsky Yu. Verlibra and others. Book of poems / Series “Russian Gulliver”. – M.: Center for Modern Literature, 2009. – 156 p.
5. Rezanova Z.I. Conceptual metaphorical models “man is the world” and “the world is a man”: On the problem of reversibility (on the material of Siberian Russian folk dialects) // Actual problems of Russian studies. Issue. 3: Language aspects of human regional existence. Tomsk: TGU, 2006, pp. 287–295.
6. Toporov V.N. World Ocean // Myths of the peoples of the world: Encyclopedia. M., 1980. – Т. 2. – С.581–582.
7. Chudinov A.P. Russia in the Metaphorical Mirror: A Cognitive Study of Political Metaphor / A.P. Chudinov. – Yekaterinburg: Ural. state ped. un-t, 2001. – 238 p.

Лексика рыболовства и охотничьего промысла в казымском диалекте хантыйского языка: функционирование в тексте

Герляк Наталья Андреевна,

научный сотрудник НИО ХФ БУ «Обско-угорский институт прикладных исследований и разработок»
E-mail: natasha-gerlyak@yandex.ru

Цель настоящей статьи заключается в семантическом, структурном и функционально-коммуникативном (текстуальном) анализе лексических единиц, употребляемых в рассказах о рыбной ловле, жизни у реки (быте рыбаков); о жизни в тайге охотника-промысловика, оленевода Сенгепова Петра Ивановича.

Выявляется основной состав данной группы лексики, в составе подгрупп которой выступают названия рыб, видов и способов ловли, транспортных средств и рыболовных снастей, способов приготовления рыбы и блюд национальной кухни, охота, наименования орудий охоты и других подсобных предметов, связанных с охотой, названия диких и домашних животных и др.

Отдельно выделяется лексика рыболовецкого и охотничьего быта, представляющая собой объединение лексических единиц, обозначающих сопутствующие, вспомогательные предметы и явления. В структурном отношении выделяются производные (корневые), суффиксальные и сложные (двусоставные и многосоставные) лексические единицы. Для иллюстрации употребления выявленных единиц приводятся примеры функционирования отдельных слов и сочетаний в тексте художественных произведений – рассказы о рыбаках и охотниках-ханты.

Ключевые слова: лексика рыболовства, семантика, структура лексической единицы, контекстуальное значение, картина мира, хантыйский язык, казымский диалект.

Под «бытовой лексикой» понимается массив слов, которые служат для обозначения предметов, явлений и действий, имеющих место в повседневной жизни и хозяйственной деятельности человека. В настоящем исследовании в центре нашего внимания находятся лексические единицы хантыйского языка, служащие обозначением предметов и явлений, связанных с рыболовным и охотничьим промыслом и бытом рыбаков, охотников-ханты.

Изучению рыболовной и охотничьей лексики в обско-угорских языках в настоящее время посвящены работы: Д.В. Герасимовой [1], В.Е. Енова [2], [3], [4], Ю.В. Исламовой, М.Г. Бакшеевой, А.Н. Брусничина [5], А.Д. Каксина [6], С.В. Опиной [7], В.Н. Соловар [8], В.Н. Соловар, В.Д. Гатченко, П.Т. Тарлина [9] и др.

Источником материала послужили также данные ряда современных словарей хантыйского языка [10], [11], [12], [13], [14], [15] в первую очередь – лексикон, представленный в русско-хантыйском тематическом словаре [16] (представляющем собой учебное пособие). В процессе формирования словника этого пособия его автором, С.П. Кононовой, были выявлены наиболее употребительные лексико-семантические группы слов хантыйского языка. В этот, тематический, словарь вошли устоявшиеся русизмы (которые проникли в хантыйский язык в последние три столетия, XVIII–XX вв.), а также и другие, но более ранние, заимствования – слова из коми, самодийских, тюркских языков.

Анализ лексики сферы рыболовства под названным углом зрения позволяет разделить этот, определенный, лексический массив на несколько групп:

1. Лексические единицы-названия рыб и других обитателей водоемов (и прибрежных лугов): *ев* 'окунь', *мухсәу* 'муксун', *панне* 'налим', *мәллән* 'хул' 'карась', *нямалт* 'мошка', *хәлэв* 'чайка' и др. [16, с. 27–34].

2. Названия видов и способов ловли рыбы, транспортных средств, рыболовных снастей и их деталей: *хул велпәс* 'рыбалка', *холуп* 'сеть', *холуп шойт* 'кол' (для установки сетей), *холуп похәл* 'поплавок', *тухәл* 'невод', *мәтня* 'мотня' и др. [16, с. 50–74].

4. Слова, обозначающие способы приготовления рыбы и блюда национальной кухни: *летут* 'еда', *хул вуй* 'рыбий жир', *лытуп* 'икра', *сәх лытуп* 'осетровая икра', *лэвләс* 'кушанье', *хул хошум йиук* 'уха' и др. [16, с. 62–65].

5. Лексические единицы, обозначающие виды и способы охотничьего промысла: *велпәсләты* *пушкан пурмәсәт* 'боеприпасы', *пушкан* 'ружье',

пушкан нёл 'дробь', пәтрән 'патрон', сәля 'порох', велпәс саләһ 'приманка', нёл 'стрела', картсәсы 'капкан', әхәл 'лук', күрәс 'грузило', пистән 'пистон' и др. [16, с. 51–54].

6. Слова, обозначающие сопутствующие, вспомогательные предметы и явления, в т.ч. разные виды посуды и столовых приборов, разные материалы и вещества, одежду, обувь, постельные принадлежности: панка 'банка', питән 'бидон', күршка 'кружка', әстәкан 'стакан', тас 'таз', ветра 'ведро', пәцка 'бочка', саккар пунты ан 'сахарница' (букв. 'сахар класть чашка'), шай пүт 'чайник' (букв. 'чая котел'), шай ан 'чашка' (букв. 'чая чашка'), йиүк 'вода', йәрт йиүк 'дождевая вода', пәрсин хот 'палатка', ләпәс хот 'скрадок', нәлек 'бумага', ньүки 'замша', пүн 'мех; шерсть', йүх 'дерево; деревянный', хойәм 'зола', өнәх 'смола', ной 'сукно', йәрмак 'шелк', ньухи 'мясо; мясной', калаш 'калач', кәртәпка 'картофель', күрпа 'крупа', саккар 'сахар', сул 'соль', варәк 'творог', шай 'чай', пүпайка 'фужайка', катанка 'валенки' (от слова 'катаный'), соләк 'сапог', усум хир 'подушка', пәтәшка 'подушка', сөнтәк 'сундук', кәмот 'комод', тиван 'диван', нури 'нары', пәрщән 'брезент', щос 'будильник' (от слова 'часы'), лампа 'лампа', щәрәнька 'спичка' (от слова 'сера/ сернистый'), вескаләты ут 'весы' (букв. '(что-либо) взвешивать нечто'), сәтин сух 'сатин' (букв. 'сатиновый материал') и др. [16, с. 50–89].

Рассмотрим далее структуру единиц, входящих в систему лексики рыболовецкого и охотничьего быта. Исходя из структуры, можно выделить непроеизводные (корневые), суффиксальные и сложные (двусоставные и многосоставные) лексические единицы.

К числу непроеизводных (корневых) относятся, к примеру, такие единицы как ныр 'жердь', мүйв 'земля', турн 'сено', ләп 'весло', рат 'костер', лапка 'магазин', тын 'стоимость', ампар 'амбар', ов 'дверь', сохәл 'доска', айм 'клей', әкәр 'перегородка', сәй 'песок', кәр 'печка'.

Другую подгруппу образуют слова, в составе которых есть словообразовательный суффикс (не во всех случаях он выявляется достаточно явно, особенно в заимствованных словах): овие 'дверка', павәрт 'бревно', олюп 'краска', кирмәщ 'кирпич', лупас 'лабаз', хәүтәп 'лестница', нури 'нары'.

Следующие сложные слова состоят из двух или более корней (часто один из них – заимствованное слово – слова из коми, самодийских, тюркских языков, русизмы, другие – исконные слова хантыйского языка): хохәт мүйв 'сухая земля', вой-хүл ләтут 'корм' (букв.: 'зверь-рыба, пища, еда, корм'), холуп шойт 'кол' (для установки сетей), турн сәвәрт-ты вәр 'косьба', 'покос, сенокос' (букв.: 'трава, рубить, дело'), хоп пурмәсәт 'оснастка лодки' (букв. 'лодки принадлежности'), шәнш ләп әүкәл 'уключина', хүл велпәс 'улов', ләтты ут 'покупка', нял вүрпи павәрт 'брус', картлүк 'гвоздь', ай ов 'дверка', вултум сохләт 'обструганные доски', мүйв хот 'землянка' (букв.: 'земляной дом'), еүк хот 'ледник' (букв.: 'ледяной дом'), юх шәп 'палка', пәрщән хот 'палатка' (букв. 'брезентовый дом'), [16, с. 50–89].

Бытовая лексика представляет собой самую подвижную часть словарного состава языка, поэтому все изменения в обществе отражаются в семантическом развитии отчетливее и быстрее. В связи с этим остановимся далее на вопросе об использовании слов из группы лексики рыболовства и охотничьего промысла в тексте художественных произведений.

Достаточно много слов и сочетаний рыболовной лексики встречается в рассказе основоположника хантыйской литературы Г.Д. Лазарева «Сорнег тов» – «Золотой конь» [17]: героями произведения являются представители трех поколений ханты, и рыбная ловля является основой их жизни. Помимо слов, входящих в основной блок (ноптутаты тахи 'место плава, плавной песок', йиүк пелка питум вуш 'время половодья', малуат 'омуты, глубокие ямы', вәрет 'узкие заливы', юханат 'реки', пуслат 'протоки', лор 'озеро'), в этом рассказе употребляется множество лексических единиц, обозначающих сопутствующие, вспомогательные предметы и явления. Их роль, безусловно, очень значительна: они расширяют представление о жизни на природе, у реки или озера.

В переводе данного рассказа на казымский диалект Е.Н. Вожаковой «Сорнег лов» [17] встречаются следующие слова и сочетания: пурли 'лом, пешня', пасан 'стол', шай ан 'чашка, бокал (для чая)', шай йиүк 'чай в чашке', ов хонау 'место у двери', вась нуры 'узкая скамья', хомса 'курево, курительная трубка', сюукат 'детали, отдельные части', тут йиүк 'бензин' (букв.: 'горючая вода') и др. [17, с. 6–20].

Например: Сантар акел шеүк мосман тайсаллә. <...> Луу артн Сантар акелн хул велпаса тәтьлясы. Тал артн пирась ики хиләл ай әхәлн верансаллә, нәтасас лувела лов варас эвалт пойтәк велты лыс сәвты. 'Санька очень любил своего деда. <...> Дедушка часто брал его с собой на рыбалку. Смастерил для внука широкие охотничьи лыжи, нарточку. Сплел из конского волоса петли-силки для ловли куропаток' [17, с. 6].

Также в рассказе мы можем наблюдать лексемы, заимствованные из русского языка, в советский период, связанные с обозначениями новых предметов и явлений: мотор 'мотор', винт 'винт', машина 'машина', әшланг 'шланг', пак 'бак', плошкоут 'плашкоут', катер 'катер', турпа 'труба' и др.

Например: Микай Ойка тутәхпопн, катератн яүхилас, тәп тамась әмась әнт вантас: лув йиүк ванпасн вәс. 'Михаил Иванович ездил на парходах и катерах, но такого удовольствия, как сейчас, не испытывал'. Хән хулан ләлтум моторау хоп плошкоут хуся ванамас. 'Когда на моторной лодке рыбу вез на плашкоут'.

Слова охотничьей лексики мы можем наблюдать в книге известного хантыйского журналиста, переводчика, автора-составителя учебников А.М. Сенгеева «Касум ики путрат» – «Рассказы старого ханты» [18], [19]. Один из двух главных героев книги, старик-ханты, охотник-промысловик, оленевод

Сенгепов Петр Иванович, живущий на стойбище, рассказывает легенды, предания, сказки.

Как показал анализ, больше всего в произведении встречается слов, представляющих тематические группы: неживая природа, растительность, мир животных, охота, промысел, орудия труда, инструменты, посуда, продукты, одежда, постельные принадлежности, материалы и вещества, обувь, транспорт, строения, сооружения. Меньше использовано слов, представляющих следующие группы: торговля, деньги, мебель, учеба, игры, развлечения [20, с. 18].

В группе слов, называющих охотничью лексику, отметим следующие лексемы: *нёл* 'стрела', *нымэл* 'лыжи-подволоки', *картау нёл* 'стрела с железным наконечником', *кеши* 'нож', *йэхал* 'лук', *тыват* 'колчан', *эхал* 'нарты', *вулы* 'олень', *лов* 'лошадь' и др.

Например: *Я, ин ёх лэсэтылты си нарумсат: нымлэл, сохлэл лэситлат, йэхлэл, нёлэл лэситлат. Матта нёл, мосу, тухлал антэ – тухалн лысэсэл, матта нёл, мосу, пасл шукалуман вэс – пасл лэситсат, версат. Халэн, ал утэн лэситсат, версат, си лэлтассат.* 'И люди готовиться стали для промысла: лыжи-подволоки ремонтируют, луки, стрелы готовят. У которой стрелы, может, оперенья нет – оперенья клеят, у которой стрелы, может, конец раскололся – конец готовят, делают. Продукты на промысел приготовили, вот укладывают все на нарты'. [18, с. 58], [19, с. 56]. «*Я, ася, йэхлэн, лахрэн, тывтэн ан малан ки, нуви Ас йиук, нуви лор йиук хумпал нарэп – нарэп мия*». «Ну, отец, если лук, кольчугу-колчан не дашь мне, серебряный меч свой дай» [18, с. 63], [19, с. 60]. *Хилэл аңкелн алнэмла мулты вейпелакн – хув йиук, хув мув шэшты ёнтса, нир ухн лумарса, катарса.* 'Для хождения по большой воде, для долгого путешествия по земле мать сшила сыну кисы и чижжи' [18, с. 76], [19, с. 74].

Таким образом, как мы видим, принципы номинации всех предметов и явлений, связанных с рыбной ловлей и охотой, ярко отражают языковую картину мира этноса ханты. Эта лексика (рыболовство, охота) представляет в основном исконный древнейший пласт хантыйского языка и является ярким примером внутренне спаянной системы, и эта спаянность является отражением единства человеческого коллектива, на протяжении долгого времени занятого определенными видами деятельности. Люди одного психологического склада, в течение веков живущие рядом и занятые самыми ранними промыслами человечества – рыбалка, охота; рождают именно такой язык – живой, детальный, структурированный, рожденный из предшествующих знакомых элементов (но при этом, в определенных фрагментах, – открытый для новаций и заимствований).

Литература

1. Герасимова Д.В. Производственная лексика манси: монография. – Ханты-Мансийск: Полиграфист, 2008. – 92 с.

2. Енов. В.Е. Русская рыболовная лексика в хантыйском языке (на материале пословского говора шурышкарского диалекта) // Проблемы и перспективы этнокультурного и социально-экономического развития коренных малочисленных народов Севера. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Обско-угорский институт прикладных исследований и разработок; Ответственный редактор: С.А. Герасимова. 2014. С. 14–19.
3. Енов В.Е. Рыболовная лексика шурышкарского диалекта хантыйского языка, заимствованная русским языком // В мире научных открытий. Научно-практический журнал. 2014. № 3–2 (52). С. 1187–1195.
4. Енов В.Е. Русская рыболовная лексика в хантыйском языке (на материале шурышкарского диалекта) // В мире научных открытий. Научно-практический журнал. 2014. № 3–2 (51). С. 1178–1186.
5. Исламова Ю.В., Бакшеева М.Г., Брусницын А.Н. Лексика рыболовного промысла и водных пространств территории Конды // Вестник угроведения. 2021. Т. 11. № 1. С. 33–43.
6. Каксин А.Д. Человек и его дело: Особенности рыболовного дискурса в хантыйском языке // Кунсткамера. 2020. № 1 (7). С. 51–59.
7. Онина С.В. Отраслевая лексика хантыйского языка: словарный состав, связанный с оленеводством: Монография /Мар. гос. ун-т. – Йошкар-Ола. – 2003. – 154 с.
8. Соловар В.Н. Названия диких и домашних животных в хантыйском языке // *Lingvistica uralica*. 2003. № 3. С. 183–187.
9. Соловар В.Н., Гатченко В.Д., Тарлин П.Т. Промысловая лексика хантыйского языка / В.Н. Соловар, В.Д. Гатченко, П.Т. Тарлин. – Ханты-Мансийск: ИИЦ ЮГУ, 2010. – 174 с.
10. Немысова Е.А. Орфографический, орфоэпический словарь шурышкарского и казымского диалекта хантыйского языка. СПб.: «Миралл», 2007. 239 с.
11. Немысова Е.А., Рачинская М.А. Словарь хантыйско-русский и русско-хантыйский (казымский и шурышкарский диалекты): Учеб. пособие для общеобраз. учрежд. СПб.: филиал изд-ва «Просвещение», 2010. 349 с.
12. Соловар В.Н. Хантыйско-русский словарь (казымский диалект). Тюмень: «Формат», 2014. 386 с.
13. Соловар В.Н. Краткий русско-хантыйский словарь (казымский диалект). Ханты-Мансийск, 2015. 52 с.
14. Лозямова З.Н. Хантыйско-русский словарь (казымский диалект). – Тюмень: «Тюменский издательский дом», 2020. – 384 с.
15. Steinitz W. *Dialektologisches und etymologisches Wörterbuch der ostjakischen Sprache*. Berlin, 1966–1991.
16. Кононова С.П. Русско-хантыйский тематический словарь (казымский диалект): Пособие для учащихся старших классов и колледжей.

СПб.: филиал изд-ва «Просвещение», 2002. 216 с.

17. Лазарев Г.Д. Сорненг тов. Рассказ на языке ханты (казымский и средне-обской диалекты). Ханты-Мансийск: Полиграфист, 1999. – 36 с.
18. Сенгепов А.М. Рассказы старого ханты. – СПб.: отд-ние изд-ва «Просвещение», 1994. – 175 с.
19. Сенгепов А.М. Рассказы старого ханты (перевод на русск. яз.) – Ханты-Мансийск: ГУИПП «Полиграфист», 1998. – 170 с.
20. Герляк Н.А. Бытовая лексика в произведениях хантыйской литературы (на примере книги «Касум ики путрат») // Вестник угроведения. 2015. № 4 (23). С. 16–21.

THE VOCABULARY OF FISHING AND HUNTING IN THE KAZYM DIALECT OF THE KHANTY LANGUAGE: FUNCTIONING IN THE TEXT

Gerlyak N.A.

Ob-Ugric Institute of Applied Research and Development

The purpose of this article is a semantic, structural and functional-communicative (textual) analysis of lexical units used in stories about fishing, life by the river (the life of fishermen); about the life in the taiga of a hunter-tradesman, reindeer herder Sengepov Pyotr Ivanovich. The main composition of this group of vocabulary is revealed, as subgroups of which are the names of fish, types and methods of fishing, vehicles and fishing gear, methods of cooking fish and dishes of national cuisine, hunting, names of hunting tools and other ancillary items related to hunting, names of wild and domestic animals, etc. The vocabulary of fishing and hunting life is singled out separately, which is an association of lexical units denoting related, auxiliary objects and phenomena. Structurally, non-derivative (root), suffixal and complex (two-part and multi-part) lexical units are distinguished. To illustrate the use of the identified units, examples of the functioning of individual words and combinations in the text of works of fiction are given – stories about fishermen and hunters-Khanty.

Keywords: fishing vocabulary, semantics, lexical unit structure, contextual meaning, world picture of the Khanty ethnic group, Khanty language, Kazym dialect.

References

1. Gerasimova D.V. Production vocabulary of Mansi: monograph. – Khanty-Mansiysk: Polygraphist, 2008. – 92 p.
2. Enov V.E. Russian fishing vocabulary in the Khanty language (based on the material of the Shuryshkar dialect of the proverbial dialect) // Problems and prospects of ethno-cultural and socio-economic development of the indigenous peoples of the

North. Materials of the All-Russian Scientific and practical conference. Ob-Ugric Institute of Applied Research and Development; Executive Editor: S.A. Gerasimova. 2014. pp. 14–19.

3. Enov V.E. Fishing vocabulary of the Shuryshkar dialect of the Khanty language, borrowed by the Russian language // In the world of scientific discoveries. Scientific and practical journal. 2014. No. 3–2 (52). pp. 1187–1195.
4. Enov V.E. Russian fishing vocabulary in the Khanty language (based on the material of the Shuryshkar dialect) // In the world of scientific discoveries. Scientific and practical journal. 2014. No. 3–2 (51). pp. 1178–1186.
5. Islamova Yu.V., Baksheeva M.G., Brusnitsin A.N. Vocabulary of fishing and water spaces of the Konda territory // Bulletin of ugrovedenie. 2021. Vol. 11. No. 1. pp. 33–43.
6. Kaksin A.D. Man and his business: Features of fishing discourse in the Khanty language // Kunstkamera. 2020. No. 1 (7). pp. 51–59.
7. Onina S.V. Branch vocabulary of the Khanty language: vocabulary related to reindeer husbandry: Monograph /Mar. State University. – Yoshkar-Ola. – 2003. – 154 p.
8. Solovar V.N. Names of wild and domestic animals in the Khanty language // Lingvistica uralica. 2003. No. 3. pp. 183–187.
9. Solovar V.N., Gatchenko V.D., Tarlin P.T. Commercial vocabulary of the Khanty language / V.N. Solovar, V.D. Gatchenko, P.T. Tarlin. – Khanty-Mansiysk: IIC SOUTH, 2010. – 174 p.
10. Nemysova E.A. Orthographic, orthoepical dictionary of the Shuryshkar and Kazym dialect of the Khanty language. St. Petersburg: Mirall, 2007. 239 p.
11. Nemysova E.A., Rachinskaya M.A. Russian Russian and Russian-Khanty dictionary (Kazym and Shuryshkar dialects): Textbook for the general image. St. Petersburg: branch of the publishing house «Enlightenment», 2010. 349 p.
12. Solovar V.N. Khanty-Russian dictionary (Kazym dialect). Tyumen: «Format», 2014. 386 p.
13. Solovar V.N. A short Russian-Khanty dictionary (Kazym dialect). Khanty-Mansiysk, 2015. 52 p.
14. Lozimova Z.N. Khanty-Russian dictionary (Kazym dialect). – Tyumen: «Tyumen Publishing House», 2020. – 384 p.
15. Steinitz W. Dialektologisches und etymologisches Wörterbuch der ostjakischen Sprache. Berlin, 1966–1991.
16. Kononova S.P. Russian-Khanty thematic dictionary (Kazym dialect): A manual for high school and college students. St. Petersburg: branch of the publishing house «Enlightenment», 2002. 216 p.
17. Lazarev G.D. Sornenng tov. The story is in the Khanty language (Kazym and Middle Ob dialects). Khanty-Mansiysk: Polygraphist, 1999. – 36 p.
18. Sengepov A.M. Stories of the old Khanty. – St. Petersburg: publishing house «Enlightenment», 1994. – 175 p.
19. Sengepov A.M. Stories of the old Khanty (translated into Russian) – Khanty-Mansiysk: GUIPP «Polygraphist», 1998. – 170 p.
20. Gerlyak N.A. Household vocabulary in the works of Khanty literature (on the example of the book «Kasum iki putrat») // Bulletin of Ugrovedenie. 2015. No. 4 (23). pp. 16–21.

Языковая интерференция в формировании общественно-политической терминологии английского языка

Гридасова Альбина Владимировна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков и методики их преподавания, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
E-mail: gridasova_1879@mail.ru

Международные отношения ведут к тесному взаимодействию различных культур и цивилизаций, в связи с чем языковые контакты рассматриваются как фактор изменений, происходящих в языке. Поэтому перед современным терминоведением стоит задача исследования особенностей функционирования заимствованного термина.

Цель исследования – анализ проблемы языковой интерференции в формировании общественно-политической терминологии на примере английского языка.

В статье рассмотрена роль языковой интерференции в формировании общественно-политической терминологии, которая приводит к определенной реорганизации ее лексической системы. Представлено понимание языковой интерференции. В зависимости от экстралингвистических и лингвистических факторов проанализированы такие типы языковой интерференции, как подсознательная и сознательная речевые интерференции в общественно-политической терминологии.

Ключевые слова: общественно-политическая терминология; языковая интерференция; экстралингвистический принцип; лингвистический принцип; сознательная языковая интерференция, подсознательная языковая интерференция.

Введение

Язык чувствительно реагирует на все происходящие в обществе процессы. Контакты с носителями других языков, изменение религии, ориентация на определенную страну-эталон, разработка научно-технической и общественно-политической терминологии и т.д. – все эти процессы в большей или меньшей степени оставляют отпечаток на развитии языка, который в свою очередь, испытывает заметное влияние всех вышеназванных факторов.

Такие меры, как языковое строительство по своей природе имеют очень много общего с природой интерференций, связанных, в частности, с языковыми контактами, почти аналогичны друг другу. К тому же, различные общественно-политические явления по-разному влияют на те или иные аспекты языка, прежде всего фонетику, синтаксис, лексику.

В последние годы исследованию языковых интерференций уделялось значительное внимание, однако формированию английской общественно-политической терминологии (далее – ОПТ) как результату межъязыковой интерференции, уделялось недостаточно внимания.

В связи с чем, целью исследования является анализ проблемы языковой интерференции в формировании ОПТ на примере английского языка.

Основное содержание исследования

Исследование явления интерференции опирается на достижения лингвистики, социолингвистики, психологии, психолингвистики, методики преподавания иностранных языков.

Так, в психологии интерференция рассматривается как возникновение помех вследствие переноса навыков и умений из одной деятельности в другую. В психолингвистике интерференцию рассматривают как неотъемлемую составную часть процесса медленного постепенного проникновения того или иного иноязычного элемента в систему определенного языка в процессе овладения им. В лингвистике проблема интерференции исследуется в рамках языковых контактов [7].

По мнению Э. Хаугена, интерференция представляет собой случаи отклонения от норм речи, появляющиеся в языке двуязычных носителей в результате знакомства с другими языками. В трудах Э. Хаугена рассматриваются изменения, происходящие при контакте языков. Ученый разделяет их на три группы: переключение, интерференция и интеграция. Он обращает внима-

ние на то, что интерференция происходит тогда, когда переходная граница между двумя языками не очень ясна. [9]

Существует множество определений интерференции как лингвистического явления. С.В. Кудряшова описывает интерференцию как наложение сформированных навыков на формирующиеся новые навыки со знаком минус, то есть отрицательный перенос [4]. В работе [2] интерференция рассматривается как частичное отождествление и смешивание двух языковых систем, приводящее к ошибкам в речи, иногда в одном, а иногда и в обоих языках. До недавнего времени исследование интерференции сосредотачивалось преимущественно на изучении ее лингвистической природы, но не менее важна социокультурная составляющая этого явления, которая приводит к ошибкам, вызванным не системой языка, а неправильной интерпретацией культуры, которую этот язык отражает. Поэтому более полным уместно считать определение И.А. Самохиной, рассматривающей интерференцию как конфликтное взаимодействие когнитивно-речевых механизмов, проявляющихся у вторичной языковой личности в виде отклонений от языковых, дискурсивных, социокультурных норм одной лингвокультуры под влиянием другой [8].

Интерференция включает все аспекты языка: фонетическую систему, лексический состав и грамматическую структуру [5]. М.А. Шелякин, кроме лексического и фонетического, называет еще морфологический, синтаксический и словообразовательный уровни [10]. По мнению З.Г. Прошиной, интерференционные явления наблюдаются на таких уровнях языка как: лингвистический, дискурсивный и социокультурный. [6]

Исследователи считают, что интерферентные явления проявляются, прежде всего, на уровне речи, на уровне порождения высказывания, реализации тех языковых ресурсов, которыми владеет говорящий, что, безусловно, делает интерференцию речевым явлением.

Согласно [1], при анализе феномена интерференции следует рассматривать, с одной стороны, все факторы внешнего влияния на язык, а с другой – аспекты языка, на которые это влияние действует. Следовательно, языковые интерференции можно рассматривать как по экстралингвистическому, так и по лингвистическому принципу. Первый тип зависит от психолингвистических и социолингвистических условий и факторов. Второй – от того, в каком аспекте языка наблюдается сознательное или подсознательное вмешательство в естественный ход развития речи. Отсюда можно дать определение языковым интерференциям как социолингвистическому явлению. Итак, языковые интерференции – это влияние на язык внешних экстралингвистических факторов.

Следовательно, все языковые интерференции можно разделить на *подсознательные* и *сознательные*. Первый тип интерференций заключается в естественном влиянии одного языка на другой

(субстрат, суперстрат, адстрат и другие типы речевых контактов), в то время как второй тип – это искусственное вмешательство в развитие языка (языковое строительство или речевое планирование). Оба вида можно рассматривать как согласно лингвистическому, так и согласно экстралингвистическому принципу. Первый принцип зависит от того, в каком аспекте языка наблюдается искусственное вмешательство в естественный ход развития языка. Вторым – от социолингвистических (общественно-политических) условий и факторов – религиозных, экономических.

Экстралингвистический принцип тесно связан с понятием культурно-исторического ареала, который формируется в зависимости от влияния трех основных факторов – религиозного (в средние века), политического и экономического (в более поздние времена). Подсознательные языковые интерференции можно разделить также на те, что связаны с непосредственными языковыми контактами (главным образом, с адстратом, когда на определенной территории или в пределах определенного культурно-исторического ареала сосуществуют разные (часто и неродственные) языки) и те, что связаны с овладением соответствующим языком носителями других языков. Согласно этому принципу, все языковые интерференции можно разделить на религиозные, политические и экономические, которые формируют определенный культурно-исторический ареал.

Однако четкого разделения между сознательными и подсознательными языковыми интерференциями не существует. Построение новых терминов с точки зрения психолингвистики не является однородным процессом. Меры по терминологической модернизации (комплексная разработка национальных терминосистем, выбор мотивации каждой терминологической единицы, придание им внешней формы) и терминологической стандартизации (искусственная селекция имеющихся вариантов и утверждение одного из вариантов как терминологический стандарт), безусловно, носят сознательный характер. Так, несомненно, что наибольшее количество английских заимствований составляют латинизмы, например: *indication* (лат. *indicator*) – указание, определение; *agglomeration* (лат. *agglomerare*) – скопление, накапливание; *transformation* – (лат. *transformare*) – превращение; *separation* (лат. *separatus*) – разделение и т.д., в том числе общественно-политические: *agitation* (лат. *agitatio*) – агитация (*agitate, agitator, agitational*); *repression* (лат. *repressio*) – репрессия (*represser, repressive, repress*); *corruption* (лат. *corrumpere, corruptio*) – коррупция (*corruptive, corrupt*); *religion* (лат. *religare*) – религия (*religioner, religious*) и т.д. К приведенным примерам прилагаем единичные исходные термины, не мотивированные в своей терминообразующей структуре: *propaganda* (лат.) – *propagare, propagator, propagandist, propagation*. [4]

Подсознательные речевые интерференции характеризуются отсутствием намерения в их проведении со стороны носителей языка, а именно – на-

мерения вмешательства в язык с целью введения определенных изменений. Такие речевые интерференции происходят спонтанно, подсознательно, под влиянием таких факторов, как, например, речевые контакты. Среди подсознательных языковых интерференций, имеющих место под влиянием речевых контактов, можно назвать субстрат, суперстрат и адстрат. Особенно ярко это наблюдается в условиях единого языкового союза, где несколько неродственных языков имеют общий адстрат (это проявляется прежде всего в более или менее общем лексическом фонде). [1]

Помимо языковых контактов некоторые другие факторы, такие как распространение мировых религий, политическая ориентация, торговые связи, также могут влечь за собой определенные подсознательные языковые интерференции, что тоже приводит к формированию определенного рода языковых союзов (ареалов). Но специфика языковых интерференций такого типа состоит в том, что они лежат в основе сознательных речевых интерференций, поэтому этот вид речевых интерференций носит скорее переходный характер.

Итак, исходя из всего этого, можно легко сделать вывод, что подсознательные языковые интерференции делятся на две большие категории:

1) подсознательные языковые интерференции, лежащие в основе сознательных, а именно: языковая ориентация под влиянием религиозной или политической ориентации или моды на язык, речевые контакты с носителями более развитых языков. Так, значительное количество терминов заимствовано в английском из французского языка, среди них особенно представлена общественно-экономическая терминология: *franchise* (фр. *franchiseur*), *merchandiser* (фр. *merchandise*).

2) подсознательные языковые интерференции, не лежащие в основе сознательных. Это, прежде всего, языковое влияние (субстрат, суперстрат, адстрат) и языковые интерференции, связанные с несоответствием артикуляционных баз языка-продуцента и языка реципиента, а также с разницей в грамматическом строении. Так, проникновение заимствованных терминов в состав английского языка зависело главным образом от нормандского языкового суперстрата, положившего начало француско-английским языковым контактам. Французские заимствования проникали в те сферы, где в английском языке не хватало собственных средств выражения. Это явилось основной причиной проникновения в английский язык многих французских слов. Потому и ныне сосуществуют англосаксонские *belly*, *swine*, *sheep* и французские *stomach*, *pork*, *mutton* [6].

Сознательные языковые интерференции представляют собой искусственное вмешательство в развитие речи. Особенно усиливаются они с возникновением письменности. Специфика сознательных речевых интерференций состоит в том, что все они основываются на подсознательных речевых интерференциях. Этот тип включает такие виды языковых интерференций, как, например,

вмешательство в язык под влиянием религии, политической ориентации, языковых контактов с носителями более развитых языков, или моды на тот или иной язык, а также языковое строительство (планирование). Сознательные языковые интерференции представляют собой построение своего рода искусственного языка (или, точнее, речи) на основе языка естественного, тем более, что в человеческом языке достаточно трудно отличать естественное от искусственного [3].

Особенно отчетливо это заметно в области терминообразования. Модернизация относительно терминологического планирования заключается в создании новых терминов, то есть заполнении терминологических лакун путем прямого заимствования или чеканки новых слов (словосочетаний) [8]. Планировка корпуса языка, таким образом, также является преднамеренным изменением в языке, то есть сознательной языковой интерференцией.

Сознательные речевые интерференции имеют самое яркое проявление в незамкнутых языковых системах, особенно в лексике. От них зависит лексическая ориентация внешней формы терминологических новообразований в сторону интернационализации или пурификации. Так, например, исландские просветители сознательно игнорировали интернационализмы греко-латинского происхождения [10].

Социолингвистический принцип зависит от социолингвистических факторов, связанных с контактами с носителями других языков. Это может быть либо языковое соседство (адстрат), соединяющее языки в единый языковой союз, либо языковые контакты через торговлю, общение с носителями более развитых языков, обмен научно-технической информацией и т.д. Контакты с носителями других языков могут также происходить, сопровождая различные социальные явления, такие, например, как завоевание одним народом другого (При этом языки могут взаимодействовать друг на друга в виде субстрата или суперстрата).

В разные исторические периоды языковые контакты носили разнообразный характер, причем любой язык в разные периоды истории мог быть как продуцентом, так и реципиентом ареальной и даже интернациональной лексики [2]. Так, например, английский язык в средние века усвоил большое количество латинских слов, а начиная с середины XI века в английском появилось также много французских слов. Но в последующие эпохи английский сам начал «экспортировать» свою лексику. Сам же английский язык в тот период, когда французский язык считался международным, заимствует очень много французских элементов, даже полностью сохраняя при этом написание и произношение (*table d'hôte*, *hors d'œuvre* и некоторые другие).

Уже в XX веке английский язык приобретает статус международного, таким образом, он сам стал продуцентом интернациональных элементов, причем не только в рамках европейско-

го культурно-исторического ареала. Так, семантические англицизмы в испанском языке прослеживаем на примере слова *arruinar* (*разрушать*) в значении «разрушать», *congelar* (*замораживать*) по поводу зарплат, цен (денег) и т.д. Отметим, что в этом аспекте иногда случается концептуальное смешение значения, в котором не различается сигнификат варианта и определение (*designacion*), дополнительно усложняющее изучение семантических заимствований [10]. Также заметим, что в речи-реципиенте слова не успевают интегрироваться или создать в нем важные изменения.

По лингвистическому принципу, то есть в зависимости от того, в каком языковом аспекте языковые интерференции наблюдаются, при формировании терминосистемы можно особо выделить лексические интерференции, т.е. отражающиеся в развитии лексики, а также на пути пополнения лексического фонда новыми элементами.

Лексика является основным аспектом языка, который в первую очередь затрагивает все изменения в языке, продиктованные развитием общества и языковой модернизацией. Лексика коренным образом отличается от других аспектов языка именно тем, что слова рождаются ежедневно, в то время как фонетика или морфология не может меняться ежедневно [6]. Превращение одних активных лексических единиц в историзмы и усвоение неологизмов с последующей их активизацией, лексическая модернизация, приспособление лексики к современным реалиям – все это оставляет глубокий отпечаток в развитии лексики любого языка.

Следовательно, межъязыковые процессы, связанные с образованием новых парадигм слов ОПТ имеют не только внутриязыковую основу, но и внешнеязыковую предопределенность. Изучение, происхождение и развитие отдельных терминов, соотношение автохтонного и заимствованного в ОПТ, сделали возможным их эволюцию и становление.

Отдельную группу терминоединиц, по нашим наблюдениям, образуют функционально зависимые термины, то есть многозначные единицы, общественно-политические значения которых воспроизводятся в процессе функционирования. Среди них выделяются интернациональные термины, в которых общественно-политические значения являются их синонимами [3]. Так, термин *moral* обладает основным общественно-политическим значением (мораль, моральные принципы), а словосочетания *moral standards*, *moral obligations*, *moral question* расширяют значение указанного термина.

Еще один пример, *basis* (гр. Βάσις – основа, фундамент, базис, исходный пункт) используют как математический, геометрический, философский и, соответственно, общественно-политический термины. Общественно-политический термин *basis*, означающий понятие базиса, то есть экономического устройства общества как основы политических, правовых, религиозных, художественных, философских взглядов общества, является мето-

дией, возникшей на основе сходства означаемых понятий – основы, фундамента и философского базиса.

Таким образом, заимствования, которые используются как общественно-политические термины, в основном являются терминами с широкой семантикой, относящиеся к нескольким терминологическим системам. Обычно они функционально обусловлены, то есть зависимы от конкретных условий терминологического узуса: *segregation* (*religious, racial*).

В процессах речевой интерференции встречаем немало языковых фактов, свидетельствующих о том, что термины, заимствованные из одного языка в другой, возвращаются в язык-источник преобразованными в соответствии с особенностью заимствовавшего их языка. Так, французское *entrevue*, вошедшее в английский, трансформировалось в *interview*, и бумерангом вернулось во французский уже как самостоятельная лексема со значением и формой, которые сложились в английском языке.

Заключение

Таким образом, в формировании и развитии ОПТ определенную роль могут играть такие факторы, как языковые контакты, языковая ориентация (под влиянием политической или религиозной ориентации, а также экономических и культурных связей с носителями более развитых языков, моды на ту или другой язык и т.п.), когда создается определенный языковой ареал (более или менее четко очерченный) с более или менее общим лексическим фондом. Тогда в ОПТ могут наблюдаться определенные языковые параллели на основе сакрального языка (например, латинского) или языка межнационального (регионального, международного) общения. Однако эта общность не может быть регулярной и последовательной, без соответствующих мер по планированию корпуса соответствующего языка она остается стихийной и никакого отношения к языковому планированию не будет иметь. И наоборот, при сознательной планировке корпуса эта общность может служить основой, обоснованием цели. Следовательно, если субстрат или суперстрат, которые с диахронической точки зрения полностью относятся к прошлому, действительно не влияют на развитие современных терминосистем, то адстрат является достаточно влиятельным фактором из-за наличия последовательных контактов с языками-соседами.

Литература

1. Багана Ж. Контактная лингвистика: взаимодействие языков и билингвизм: монография. – М.: Флинта, Наука, 2010. 128 с.
2. Багана Ж., Безрукая А.Н., Тарасова М.В. Об отношении заимствования и интерференции// Вестник РУДН. Серия: «Лингвистика». 2008. № 1. С. 22–27.

3. Ефименко Т.Н. Вхождение иностранной лексики в деловой английский// Вестник ВГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2008. № 1. С. 27–32.
4. Кудряшова С.В. Процесс заимствования как разновидность языкового контакта// Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. 2015. № 4 (36). С. 66–75.
5. Кузьмина С.Е. Языковая интерференция: Учебное пособие. – Н. Новгород: НГЛУ им. Н.А. Добролюбова, 2008. 233 с.
6. Прошина З.Г. Лингвоконтактология: статус, проблемы, перспективы// Социально-гуманитарные науки на Дальнем Востоке. 2005. № 1(5). С. 124–128.
7. Рашитовна Д.А. Языковые контакты и заимствования как фактор становления тематических групп лексики (на материале английских орнитонимов)// Альманах современной науки и образования. – Тамбов: Грамота, 2013. № 1. С. 58–60.
8. Самохина И.А. Языковая интерференция: обзор исследований в лингвистике// Вестник ТвГУ. Серия «Филология». 2018. № 4. С. 90–96.
9. Хауген Э. Языковой контакт// Новое в лингвистике. 1972. Вып. VI. Языковые контакты. С. 61–80.
10. Шелякин М.А. Язык и человек: к проблеме мотивированности языковой системы: учебное пособие. – 2-е изд., стер. – М.: Флинта, 2012. 296 с.

LANGUAGE INTERFERENCE IN THE FORMATION OF SOCIO-POLITICAL TERMINOLOGY OF THE ENGLISH LANGUAGE

Gridasova A.V.

Armavir State Pedagogical University

International relations lead to close interaction of different cultures and civilizations, and therefore language contacts are considered as a factor of changes occurring in the language. Therefore, modern terminology is faced with the task of investigating the features of the functioning of a borrowed term. The purpose of the study is to analyze the problem of language interference in the formation of socio-political terminology on the example of the English language. The article examines the role of language interference in the formation of socio-political terminology, which leads to a certain reorganization of its lexical system. The understanding of language interference is presented. Depending on extralinguistic and linguistic factors, such types of language interference as subconscious and conscious speech interference in socio-political terminology are analyzed.

Keywords: socio-political terminology; language interference; extralinguistic principle; linguistic principle; conscious language interference, subconscious language interference.

References

1. Bagana Zh. Contact linguistics: interaction of languages and bilingualism: monograph. – M.: Flinta, Nauka, 2010. 128 p.
2. Bagana Zh., Bezrukaya A.N., Tarasova M.V. On the relationship of borrowing and interference // Bulletin of the Peoples' Friendship University of Russia. Series: "Linguistics". 2008. No. 1. p. 22–27.
3. Efimenko T.N. Entry of foreign vocabulary into business English // Bulletin of the VSU. Series: Linguistics and intercultural communication. 2008. No. 1. p. 27–32.
4. Kudryashova S.V. The process of borrowing as a kind of language contact // News of higher educational institutions. Volga region. Humanitarian sciences. 2015. No. 4 (36). pp. 66–75.
5. Kuzmina S.E. Language interference: Textbook. – Nizhny Novgorod: NGLU im. ON THE. Dobrolyubova, 2008. 233 p.
6. Proshina Z.G. Linguistic contactology: status, problems, prospects// Social and humanitarian sciences in the Far East. 2005. No. 1(5). pp. 124–128.
7. Rashitovna D.A. Language contacts and borrowings as a factor in the formation of thematic groups of vocabulary (based on English ornithonyms)// Almanac of modern science and education. – Tambov: Diploma, 2013. No. 1. p. 58–60.
8. Samokhina I.A. Language interference: a review of research in linguistics // Bulletin of TVGU. Series "Philology". 2018. No. 4. P. 90–96.
9. Haugen E. Language contact// New in linguistics. 1972. Issue. VI. Language contacts. pp. 61–80.
10. Shelyakin M.A. Language and man: to the problem of motivation of the language system: textbook. – 2nd ed., erased. – M.: Flinta, 2012.

Лингвистическое выражение художественного образа Руфи Морз в романе «Мартин Иден» Дж. Лондона

Евсеева Елизавета Юрьевна,

преподаватель, Тихоокеанский государственный университет
E-mail: 012163@pnu.edu.ru

Статья посвящена анализу средств английского языка, конструирующих образ Руфи Морз в романе «Мартин Иден» Дж. Лондона. Показано, что образ Руфи Морз представлен в двух аспектах: как идеализированный и как неидеализированный. Идеализация её внутренних качеств и внешности создается с помощью тропов и лексико-грамматических средств. В идеализированном аспекте образа создаются ассоциации со светом, холодностью, возвышенностью, чистотой, красотой, хрупкостью. Черты неидеализированного аспекта образа – инфантильность, ограниченность, эмоциональная нестабильность. Двойственность образа Руфи Морз очерчивает не только частный межличностный конфликт между Мартином и Руфью, но и глубокий внутренний мировоззренческий конфликт героя, являющийся центральным и структурообразующим для художественного мира произведения.

Ключевые слова: образ, персонаж, художественный мир, конфликт, Дж. Лондон

Роман «Мартин Иден», впервые опубликованный в 1909 г., посвящен становлению писателя. О.Ю. Осьмухина указывает на автобиографичность романа, в котором автор и образ главного героя очень близки [11, с.258]. И автор, и его герой испытывают влияние идей Ч. Дарвина, Э. Спенсера, Ф. Ницше, увлекаются мореходством, занимаются творчеством, влюбляются в девушку «не своей среды».

Центральный для романа образ Мартина Идена получил достаточное освещение в работах отечественных исследователей [11; 12]. Не меньшего внимания заслуживает антагонистичный герою персонаж – Руфь Морз. Творческое наследие Дж. Лондона представляет интерес с точки зрения особенностей выражения женского образа с помощью средств английского языка. Цель данной работы состоит в выявлении особенностей женского образа Руфи Морз через анализ лингвистического материала романа. Объект исследования – выражение женского образа в романе «Мартин Иден». Предмет исследования – коннотативная лексика и тропы (сравнение, метафора, антитеза, эпитет) в английском тексте произведения, относящиеся к образу Руфи Морз. Методы – лексикографический, контекстуальный, стилистический анализ. Теоретическая значимость состоит в дополнении теории образа конкретным языковым материалом. Практическая значимость – в использовании результатов в учебных курсах по стилистике и интерпретации.

Понятие «образ» играет ключевую роль в науках гуманитарного спектра. Толковый словарь С.И. Ожегова предлагает следующее определение: «Образ – 1. В философии: результат и идеальная форма отражения предметов и явлений материального мира в сознании человека; 2. вид, облик; 3. живое, наглядное представление о чем-то; 4. В искусстве: обобщённое художественное отражение действительности, облеченное в форму конкретного индивидуального явления; 5. В художественном произведении: тип, характер» [10, с. 435]. Обобщив данные определения, мы приходим к следующим выводам: образ не есть реальность, он – не её «фотография», а скорее «картина», обусловленная индивидуально-личностным видением автора; образ апеллирует к органам чувств, нуждается в наглядном выражении, обладает целостностью.

Художественный образ принадлежит сфере воображаемого, он не тождественен своему материальному воплощению, на что указывает С.М. Мезенин, строго разграничивая образ и знак [9, с. 49].

Субъективность образа не умаляет его потенциал в качестве инструмента познания. С точки зрения литературоведения образ понимается в широком смысле как «присущая искусству форма воспроизведения, истолкования и освоения жизни путем создания эстетически воздействующих объектов» [6, с. 669], а в узком как «элемент или часть художественного целого – такой фрагмент, который обладает как бы самостоятельной жизнью и содержанием» [ibid.]. «Материальными носителями литературного (речевого) образа являются языковые единицы, понимаемые как единства знака и значения» [9, с. 50]. Единицы разных уровней языка обладают потенциалом к выражению образа: «фонема, морфема, слово, словосочетание, сверхфразовое единство» [9, с. 51].

В самом широком смысле произведение искусства представляет «образ мира». Художественный мир не тождествен действительности, он отражает авторское видение реальности в упрощенном, систематизированном, ценностно-окрашенном виде, когда как жизнь бессистемна, сложна и не имеет объективного ценностного центра [7, с. 79]. Ю.М. Лотман подчеркивает, что искусство не подражает действительности, но воссоздает собственный универсум, стремится отобразить «бесконечное в конечном» [8, с. 256]. Художественное произведение устанавливает внутренние закономерности и правила: оно организует пространство и время, задает параметры социального устройства, обуславливает причины сюжетных конфликтов, определяет нравственные ориентиры, маркирующие границы зла и добра [7, с. 77–78].

Ю.М. Лотман представляет модель художественного пространства в виде оппозиций: высокий/низкий, правый/левый и пр., которые наделяются оценкой и «непространственными характеристиками»: ценный/неценный, хороший/плохой, свой/чужой и т.п. [8, с. 267]. Исследователь отмечает, что «граница делит все пространство текста на два взаимно непересекающиеся подпространства» [8, с. 278]. В переходе этих границ персонажем заключается событие, действие» [14, с. 183]

Персонаж есть «лицо», образ человека в художественном мире, единство, воплощающее авторскую «идею». Персонаж и его ценностные ориентации выражаются через действие – речь, поступки; через портрет, движение, отношение к вещному миру [16]. Целостность художественного мира обеспечивается наличием «ценностного центра», в качестве которого выступает герой. Именно герой – обладатель «внутреннего я», тогда как персонаж (не главное лицо в произведении) может выступать в «функции окружающих этот центр обстоятельств» [14, с. 53].

Художественный мир анализируемого нами романа строится на ключевой оппозиции – мировоззренческий, бытийный, ценностный конфликт Руфи Морз и Мартина Идена. Главный герой стремится «вырваться» из рабочего быта, оцениваемого им как «невозвышенное», «грязное», «бес-

цельное» существование, в мир Руфи, которому он вменяет качества «одухотворенности», «любви», «эстетизма». Принадлежность идеальному миру приписывается Руфи ошибочно, в чем заключается внутренний конфликт героя, ведущий его к фрустрации и трагедии.

Конфликт понимается как «столкновение» двух персонажей, которые представляют два «полярных» мира [6, с. 392–393]. Г. В.Ф. Гегель указывает, что коллизия (понятие, идентичное в контексте «Эстетики» конфликту) является «предпосылкой действия», она возникает из-за «нарушения», «изменения гармонического состояния» мира, причем такое нарушение не может сохраняться, «коллизия нуждается в разрешении» [2, с. 213]. Н.Д. Тамарченко рассматривает конфликт наряду с сюжетом и фабулой как элемент действия в произведении [14]. А.К. Коваленко предлагает понимать «конфликт» как «систему всех антиномических отношений, сумму всех бинарных оппозиций на всех уровнях, взятых в наиболее интегрированном виде» [4, с. 8].

А.Н. Семенов указывает, что конфликт – не всегда спор и столкновение, а взаимоотношение двух оппозиционных сил. По типу участвующих «сторон» конфликты возможно подразделить на внешние (межличностные, или человек-природа и пр.), внутренние (межличностные и др.) и синтетические [13]. Художественное произведение «поликонфликтно», так как состоит из антиномий (оппозиций, взаимоисключающих друг друга) разного порядка: на уровне идей, композиции, стилистики, характеров, использования языка [4, с.10].

В романе «Мартин Иден» конфликт манифестируется в характере повествования: оно смещается от автора к герою и обратно. Образ Руфи раскрывается через два фокуса: внутренний и внешний. «Внутренним», «субъективным фокусом» выступает Мартин, его мысли и впечатления. Роль «внешнего фокуса» играет критический взгляд «всезнающего» повествователя, которому, в отличие от героя, доступны мысли девушки. Мартин идеализирует Руфь, и считает её «венцом творения» [11, с. 260], но в ходе трансформации Мартина-морняка в Мартина-творца, идеализация постепенно исчезает. «Внешний повествователь», в свою очередь, раскрывает несовершенства Руфи с самого начала, что позволяет разделить её образ на несколько ипостасей. Первый – «Руфь-Идеал», сконструированный воображением Мартина на основе романтических мечтаний. Второй – «Руфь-Женщина» – слабая, пассивная девушка, чей духовный и личностный рост заторможен бытательскими представлениями и светским окружением. В «удвоении» образа проявляется внутренний конфликт героя.

Соединение «Идеала» и «Неидеала» в персонаже Руфи выражается через сочетание противоречивых качеств: красота, чистота, изящество, мягкость, слабость, кротость, высокая культура, заботливость, жалость и целомудрие парадоксально

сочетаются со скрытой чувственностью, конформизмом, манипулятивностью, подверженностью биологическим импульсам, иррациональностью, инфантильностью, принадлежностью к частной сфере «дома», конструированию идентичности вокруг любовных и брачных отношений. Заметим, что в этих характеристиках узнаются стереотипы (упрощенные и воспроизводимые представления) о женственности [3].

Ипостась Руфь-Идеал базируется на лексике и тропах, в которых присутствуют положительные ассоциации с небом, эфемерностью, розой, светом, звездой, аристократией, прохладой, белым цветом и золотом. Особенно ярко «неземная» красота Руфи проявляется с помощью антитезы (противопоставления), то есть на фоне «земных» женщин, а именно рабочих девушек, портовых девиц, сестер героя, в описании которых присутствует «мотив сниженного показа обычных женщин» [12, с. 185].

Контраст между «обычной девушкой» и «объектом воздыхания» показателен в параллельном описании глаз рабочей девушки Лиззи Коннолли и Руфи. Смотря в глаза Лиззи, Мартин уверен в своем абсолютном понимании её внутреннего мира и оценивает его невысоко – её жизнь направлена к экзистенциальному «низу», к смерти и пустым развлечениям: «Behind those *black eyes* he knew every thought process. It was like *clockwork*. He could watch every wheel go around. Their bid was *low pleasure, narrow as the grave* <...>» [17, с. 71–72]. Параллельно с Лиззи описываются совершенно иные, с точки зрения героя, глаза Руфи: «<...> he saw Ruth's *clear, luminous eyes, like a saint's*, gazing at him out of *unplumbed depths of purity*» [17, с. 71]. «But the bid of the *saint's eyes* was *mystery, and wonder unthinkable, and eternal life*. He had caught the *glimpses of the soul in them, and glimpses of his own soul, too*» [17, с. 72]. Руфь ассоциируется с фундаментальным «верхом», что прослеживается в выборе эпитетов: «*высшая жизнь*» – «*higher existence*», «загадка, чудо *невообразимое*» – «*mystery, wonder unthinkable*», «жизнь *вечная*» – «*eternal life*». В отличие от «черных глаз» Лиззи Коннолли, в которых Мартину видится низкие наслаждения и гибель, глаза Руфи обещают «свет» – «*luminous*», «чистоту» – «*purity*», «святость» – «*like a saint's*». Бинарные оппозиции верх/низ, свет/тьма, жизнь/смерть с оценкой хороший/плохой соответственно представлены в противопоставлении Руфи/Лиззи.

Детали описания Руфи, отличающие её от «обычных женщин», наделяются положительной оценкой. Её тело, в отличие от тел «других девушек», представляется герою как «эманация» духа, как свет, нечто неосязаемое и нематериальное: «He did not think of *her flesh as flesh*, – which was new to him; for of the women he had known that was the only way he thought. *Her flesh was somehow different*. <...> It was an *emanation of her spirit*, a pure and gracious crystallization of her *divine essence*» [17, с. 43]. «Бестелестность» Руфи в восприятии героя мар-

кирует её духовную сущность, а все «остальные женщины», соответственно этой логике, имеют «плотскую сущность», что прослеживается в оппозициях «*flesh*»/ «*spirit*», «*flesh*»/ «*divine essence*», «*flesh*»/ «*her flesh*».

Далее рассмотрим значимые детали внешности Руфи – волосы, голос, цвет кожи, руки. Для начала проанализируем наиболее заметный элемент – «золотые» волосы. Эпитеты «*gold*» и «*golden*» частотны в описании волос Руфи: «She was a pale, ethereal creature with wide spiritual blue eyes and a *wealth of golden hair*» [17, с.21]; «<...> *glimmered* Her face under *its crown of golden hair*, remote and inaccessible as a star» [17, с. 56]. Дж. Трессидер указывает на символизм золота как божественного начала [15]. Помимо этого, «золотые волосы» Руфи создают стойкую ассоциацию с деньгами и властью в сочетаниях со словами «*wealth*» – «изобилие» и «*crown*» – «корона».

Отметим еще одну важную роль эпитета «*golden*», а именно ассоциативную связь золота и света в образе Руфи. Воспоминание Мартина о ней «сияет золотом» и заставляет испачканную стену сиять: «“Ruth.” It was a talisman, a magic word to conjure with. Each time he murmured it, *her face shimmered* before him, *suffusing the foul wall with a golden radiance*» [17, с. 52]. Грёзы об изысканной Руфи затмевают воспоминания о бедной рабочей девушке Марджери, свидание с которой наполнено жалостью, грязью и серостью: «<...> before him stood Margery, a little factory girl <...> She lived in that *gloomy* tenement, a place not fit for swine. <...> he was not going to kiss her. Somehow *he was afraid of her*. <...> he put his arms about her *in large tolerance* <...> It was a *gray scene, greasy-gray*, and the rain *drizzled greasily* on the pavement stones» [17, с.55–56]. Сцена с Марджери происходит ночью, во время дождя и передает ощущения дискомфорта и страха. Ряд эпитетов фокусируется на блеклости, грязи, холоде: серый – «*gray*», грязно-серый – «*greasy-gray*», грязно – «*greasily*», тусклый – «*gloomy*». Противопоставление Марджери и Руфи опирается на оппозицию пространственного окружения: дождь/солнце, серость/свет, грязная стена/сияющий портрет. Именно образ Руфи связан с сиянием и светом, что выражается в употреблении глаголов, указывающих на блеск, сияние: «*shimmer*» [17, с. 52], «*glimmer*», [17, с. 56], «*suffuse*» [17, с. 52] и существительного, относящегося к светоизлучению – «*radiance*» [17, с. 52]. Свет является символом духа, божественного начала, бессмертия, интеллекта, познания, добра, правды, радости [15].

Следующая отличительная деталь Руфи – её руки, совсем непохожие на грязные и мозолистые руки Мартина, красные от стирки руки его сестры Гертруды или поврежденные измелчителем руки сестры Мэрион. Руки Руфи мягки, холодны, белы, похожи на лепестки роз, а их обладательница никогда не использовала их как инструмент для работы: «He had never thought that a *mere woman's hand* could be so *sweetly soft*. <...> It was *soft because she had never used it to work with*» [17, с.54];

«*Like a rose-petal <...> cool and soft as a snowflake*» [17, с. 19]. Сравнение с розовым лепестком «*like a rose petal*» указывает на романтическую любовь, совершенство [15], нежно-розовый цвет кожи, мягкость, насыщенный аромат. Сравнение со снежинкой «*cool and soft as a snowflake*» создает ассоциацию Руфи с холодом, что противопоставляет её Мартину, для которого характерны образы тепла, огня и вулкана. Рука Руфи не только показатель красоты, но и неравенства: она вызывает иной, далекий от романтики образ возвышающейся над героем бронзовой статуи надменного аристократа: «*It towered before him on the wall, a figure in brass, arrogant and powerful*» [17, с.55].

Физическое состояние Руфи можно охарактеризовать как слабое, что подчеркивается в отождествлении девушки с бледно-золотым цветком: «*pale gold flower upon a slender stem*» [17, с. 21]. Частотность эпитетов «бледный» – «*pale*», «бледно-золотой» – «*pale gold*», «бледный, как лилия» – «*lily-pale*» заостряют внимание читателя на главенстве приглушенных оттенков цвета во внешности Руфи: «*pale spirit of a woman*» [17, с. 23], «*the pale beauty of her face*» [17, с. 26], «*lily-pale spirit*» [17, с. 38], «*pale gold hair*» [17, с.110]. Отсутствие загара и белый цвет кожи в контексте культуры рубежа XIX – XX вв. считались «идеалом красоты» и указывали на высокое социальное положение её обладателя. Как символ белый цвет амбигуентен: с одной стороны, – это цвет света, невинности, божественности, чистоты, с другой стороны, он содержит не меньшее количество отрицательных значений – смерть, пустота, малодушие, холодность [15].

Губы Руфи не похожи на те, что есть у «обычных людей», тем, что созданы из «нематериальной» субстанции, «духа», «дымки»: «*<...> they were not ordinary lips such as all men and women had. Their substance was not mere human clay. They were lips of pure spirit*» [17, с. 78]. С помощью контекста лейтмотивный конфликт дух/материя дополняется уточняющими парами оппозиций: необычность/повсеместность – «*not ordinary*»/ «*mere*», земля/дух – «*clay*»/ «*spirit*», человеческое/духовное – «*human*»/ «*of pure spirit*».

Следующая деталь в образе Руфи – голос и музыкальность. Девушка превосходно играет на фортепьяно и поёт, что оказывает на Мартина, восприимчивого к музыке, неизгладимое впечатление. В характеристике голоса заметно богатство эпитетов и тропов с положительной оценкой: «*And such a voice! – delicate and sweet, like a strain of music heard far off and faint, or, better, like a bell of silver, a perfect tone, crystal-pure. No mere woman had a voice like that. There was something celestial about it, and it came from other worlds*» [17, с. 120]; «*the divine melody of her pure soprano voice*» [17, с. 89]; «*soft, rich, indefinable product of culture and gentle soul*» [17, с. 86]. Описание голоса усиливает и обобщает магистральные линии образа Руфи, такие как принадлежность небу – «*celestial*»; чистота – «*crystal-pure*», «*pure*»; совершенство – *per-*

fect; нежность – «*gentle soul*»; божественная красота – «*divine*». Действие голоса Руфи властвует над воображением, чувствами и волей Мартина. Будто пение сирены, он завлекает «моряка» в пучину океана, что предвосхищает трагический финал, ведь Мартин, ведомый иллюзиями о Руфи, действительно тонет в море.

Недосягаемость Руфи выражена через сравнение со звездой: «*remote and inaccessible as a star*» [17, с. 56]; «*a pale spirit of a woman who is a million miles beyond you and who lives in the stars*» [17, с. 125]. В плане коннотаций элемент «звезда» в образе Руфи важен не только как небесное тело, находящееся вне досягаемости героя. Звезда – источник света и ориентир, необходимый для корабельной навигации, что становится символическим для Мартина как моряка. Звезда в английской концептуальной картине мира ассоциируется с судьбой: «*be born under a lucky/unlucky star*», «*read the stars*», «*star-crossed*»; целеустремленностью и достижением успеха: «*reach for the stars*», «*have stars in eyes*» [11, с. 1071], романтикой: «*lovers, have stardust in their eyes*» [ibid]. Таким образом, Руфь воспринимается героем не только как представитель «иног, высшего мира», но также труднодостижимая цель, ориентир, знак судьбы, трофей.

Образ Руфи строится на ассоциациях с вертикальным «верхом», а Мартин соотносит себя с экзистенциальным «низом». Пары в этой бинарной оппозиции субъективно оценочны со стороны героя – все достоинства принадлежат «верху», все грехи и недостатки – «низу». Мартин ощущает себя выходцем из земного пространства: недостойным, принижённым, «загрязнённым» человеком, стесненным «дикарем», почти животным. Очевидно, что Мартин значительно преувеличивает собственную ничтожность в присутствии Руфи через слова с негативной оценкой – «испорченность» – «*depravity*», «абсолютная никчемность» – «*utter worthlessness*»: «*He paused <...> on the verge of the pit his own depravity and utter worthlessness to breathe the same air she did*» [17, с. 36].

Мартин выстраивает строгую оппозицию между своим миром и миром Руфи, что наблюдается в его внутреннем монологе: «*You belong with the legions of toil, with all that is low, and vulgar, and unbeautiful. You belong with the oxen and the drudges, in dirty surroundings among smells and stench. <...> And yet you dare to open the books, to listen to beautiful music, to learn to love beautiful paintings, to speak good English, to think thoughts that none of your own kind thinks, to tear yourself away from the oxen and the Lizzie Connollys and to love a pale spirit of a woman who is a million miles beyond you and who lives in the stars*» [17, с. 125]. Противопоставление Мартин/Руфь выражается через систему оппозиций: низкий/ высокий – *low/ a million miles beyond you*, плохой/хороший – *vulgar/ good*, некрасивый/красивый – *unbeautiful/beautiful*. Мир Мартина – это толпа людей, что маркируется грамматически множественным числом «его обитателей», а определенный артикль указывает

на собирательные существительные: «*the legions of toil, the drudges, the Lizzy Connollys, the oxen, the smells and stenches*». Все эти характеристики «мира Мартина» ассоциируются с трудом, тяжестью, землей, зловонием, плотью и материей. Даже уникальное имя собственное «Lizzy Connolly» трансформируется в обезличенный типаж, приобретает артикль и окончание множественного числа, подобно имени нарицательному – «*the Lizzy Connollys*». Руфь представляется как единственное живое существо в далеком мире «звезд»: она принадлежит «небу» и «верху», в её мире воздух чист, тело эфемерно, а вместо монотонной работы – искусство и «хорошая речь». Как можно заметить, скромность Мартина появляется лишь в присутствии Руфи: на женщин рабочего класса, а также на «немаскулиных» мужчин герой смотрит с чувством превосходства.

Высокая духовность Руфи-Идеала привлекательна для Мартина, он ощущает свое очищение, приближение к миру ценностного «верха», что передается через глаголы «ascend», «rise», «elevate»: «<...> he ascended to the topmost heaven of delight» [17, с. 86]; «<...> to rise to that sublimated realm where dwelt the upper classes» [17, с.86]. «At such moments her own emotions elevated him till he was god <...>» [17, с. 87]. На высокое положение Руфи в ценностной системе верх/низ указывают прилагательные «topmost», «sublimated», «upper».

Мартин, как человек с трудным прошлым, в котором присутствовали тяжелый труд, опасности, насилие, трагедии и лишения, потрясен духовной и физической «нетронутостью» Руфи «темными» сторонами жизни. Он очарован её «защищенностью» и «укрытостью» от мира, что эксплицируется в глаголе с нейтральной коннотацией «sheltered»: «He thanked God that she had been born and sheltered to such innocence» [17, с. 145]; «a girl, sensitive and sheltered and ethereal» [17, с. 159]. В отношении Лиззи Коннолли, своеобразного «женского двойника Мартина», утверждается обратное. Её «не опекали», ей приходилось заботиться о себе самостоятельно, что закалило её характер и «ожесточило» глаза: «You noticed that her eyes were what I might call *hard*. She has never been sheltered. She has had to take care of herself <...>» [17, с. 128].

Незнакомство Руфи со сферой романтических привязанностей, любви, флирта, влечений описывается с помощью существительных «virginity» «девственность», «chastity» – «чистота» и оценивается положительно: «<...> arduous and masculine his gaze was <...> Her penetrative virginity exalted and disguised his own emotions, elevating his thoughts, to a star-cool chastity <...>» [17, с. 78]. Эпитет «star-cool» воспроизводит образы холодности, звезды, света, недоступности и относится к духовной чистоте Руфи. Мартин, как намекает выражение «усердный и мужественный взгляд» – «arduous and masculine gaze», пытается флиртовать, но безответность и невинность Руфи вынуждает его отказаться от этой тактики и «направить свою мысль на возвышенное» – «elevate his thoughts».

Мартин настолько одухотворен Руфью-Идеалом, что в её описании фигурирует лексика, характерная для религиозной сферы: «reverence», «holy», «awe», «fervor». Так, случайное прикосновение к кончикам волос Руфи воспринимается с преувеличенной чувствительностью и равносильно для Мартина святотатству: «His reverence for her, in that moment, was of the same order as religious awe and fervor. It seemed to him that he had intruded upon the holy of holies, and slowly and carefully he moved his head aside from the contact <...>» [17, с. 85].

Негативные черты Руфи проступают отчетливее после более близкого знакомства, а романтическая связь с ней углубляет ценностно-мировоззренческий конфликт. Отрицательные изменения объясняются «её полом», «неосознанностью», «парадоксом женщины», «косностью окружения», «инфантильностью». Оппозиция «низких» биологических желаний настоящей Руфи и «высоких» ожиданий Мартина от «Идеала» создают противоречие в её портрете.

Первый надлом в восприятии Мартина происходит, когда он замечает на губах Руфи пятно от вишни: «They had been eating cherries with a juice of the color of dark wine <...> he chanced to notice the stain of the cherries on her lips. For the moment her divinity was shattered. She was clay, after all, mere clay, subject to the common law of clay <...> She was a woman, all woman, just like any woman. <...> It was as if he had seen the sun fall out of the sky, or had seen worshipped purity polluted» [17, с. 118–119]. Одно маленькое пятно разрушает его иллюзии: теперь Руфь, пусть ненадолго, превращается в «земного человека». Символизм вишни, чей цвет, как заметим, подчеркнута темен и сравнивается с вином – «cherries with a juice of the color of dark wine», немаловажен: в христианской традиции вишня иногда изображается вместо яблока как плод с Древа Познания [15], что создает аллюзию на библейский сюжет о грехопадении.

Возможность признания Мартина в любви и необходимость отказа ему льстят Руфи, как и якобы «любой женщине»: «It was a lure that was fundamental in her sex» [17, с. 197]. Намеренное прикосновение Руфи к Мартину во время совместной поездки на лодке показано не как волеизъявление, а как женская невозможность противостоять чувству: «<...> she was no longer herself, but a woman, with a woman's clinging need» [17, с. 195]. Заметим, что причастие *clinging* употребляется на протяжении романа только два раза: в отношении Руфи и рабочей девушки Марджери – «clinging to him like a cat» [17, с. 56], что создает параллелизм. В буквальном переводе этот глагол означает «прилипнуть», «цепко держаться», «эмоционально зависеть» [18], что указывает на уязвимость и второстепенность «нуждающегося существа» по сравнению с Мартином-индивидуалистом.

Влюбленность Руфи противопоставлена окологрешному чувству Мартина. Вместо вдохновения, любовь ведет её к дисгармонии и запутан-

ности: «In the days that swiftly followed she was *no longer herself but a strange, puzzling creature, willful over judgment and scornful of self-analysis, refusing to peer unto the future* <...>» [17, с. 196]. Через чувственность, проявление эмоций, «женственность» и флирт Руфь низводится, по мнению Мартина, до уровня «обычных женщин» и становится доступной: «Under her *purity, and saintliness, and culture, and ethereal beauty of soul*, she was, in things fundamentally human, *just like Lizzie Connoly and all Lizzie Connollys*. <...> She could love and hate, maybe have hysterics; and she could certainly be jealous <...>» [17, с. 203]. «Человеческие» характеристики, представленные с помощью выражений «be jealous», «have hysterics», «love and hate» описывают потерю равновесия и самообладания и контрастируют с идеализируемой «холодностью» и «невинностью» Идеала.

Качества, ранее казавшиеся очаровательной «наивностью», «защищенностью» и «чистотой» и обозначавшиеся словами нейтральной – «sheltered», или положительной окраски – «virginal», «chastity», заменяются словом «insularity» – «ограниченность». Как в словаре, так и в контексте романа слово «insularity» характеризуется негативной коннотацией: «Hers as that common *insularity of mind* that makes human creatures believe that their color, creed, and politics are best and right» [17, с. 94]. «Косность» Руфи выражается в том, что девушка закрыта для новых идей, непонятные мнения объясняет невежеством собеседника, довольна своей жизнью и не желает лучшей или иной доли. «Insularity» определяется как: «являющийся или обладающий, или отражающий узкую провинциальную точку зрения» [18].

Еще одна черта Руфи, которая сменяет полюс оценки с положительного на отрицательный, – детскость, инфантильность. Отметим, что Руфь, девушка возраста 24–25 лет, по меркам начала прошлого века считалась зрелой женщиной. Несмотря на это, Руфи свойственны ребячливые черты поведения, зависимость от родительской опеки, примитивные представления о нравственности. Во время влюбленности Мартин рассматривает эти черты как трогательные и очаровательные. Например, слово «раздражительный», «капризный» – *petulant* сопровождается положительным эпитетом «мило» – «sweetly»: ««Don't say 'make good,'» she cried, *sweetly petulant*. «It's slang, and it's horrid.»» [17, с. 104]. В другом примере используется глагол «надуть губки» – «pout», часто характеризующий детское поведение: «“You were not following a word,” she *pouted*» [17, с. 199].

Восприятие Руфи как «ребенка» выражается в репликах, принадлежащих ей: «But if *mamma* objects?» [17, с. 201], «I am only *a child*» [17, с. 201]; её родителям: «Ruth is *no more than a child*» [17, с. 206]; прослеживается в высказываниях Мартина: «Hush, *you are only a child*, and I am forty years older than you in experience» [17, с. 203]. Руфь опекают родители, несмотря на её образование и зрелость, они готовят следующего опекуна – жажиточ-

ного и успешного мужа для дочери, которая хрупка, болезненна, жалостлива и не готова для самостоятельной жизни.

Нельзя не указать, что в факте положительного отношения к женскому инфантилизму прослеживается традиция, ведущая свое начало от викторианских писателей, идеализировавших образ женщины «с детским поведением», например, Дора из «Девида Копперфильда» Ч. Диккенса [5]. «Брак с инфантильной женщиной для мужчины основан сугубо на ностальгии, служит своего рода возвращением в вымышленное детство, которое представляет райскую идиллию по сравнению с суровой действительностью» [5, с. 213–214]. То же применимо к Мартину – его детство быстро прервалось из-за смерти матери, он работал с ранних лет, поэтому «изнеженность» Руфи воспринимается им в романтическом свете.

К финалу романа качественные изменения, произошедшие с Мартином в результате колоссального личностного роста, позволяют ему посмотреть на свою возлюбленную трезвым взглядом. Он осуждает те инфантильные черты, которые раньше находил привлекательными, и понимает, что их причиной является боязнь реальной жизни: «You are afraid of life in the same old way – afraid of life and healthy oath.” She was stung by his words into the realization of the *puerility* of her act» [17, с. 417]. «Puerility» имеет негативную оценочность «детское или глупое поведение» [18].

В качестве заключения отметим, что образ Руфи Морз выражается преимущественно через эпитеты, метафору, сравнение и антитезу. Ипостась «Руфь-Идеал» строится на сравнении персонажа с золотом, холодом, цветами, светом, звездой, белым цветом, духом, воздухом и небесами, а также на конструировании ассоциаций с вертикальным верхом, чистотой, нематериальностью, аристократизмом.

Многие позитивные качества в субъективной оценке Мартина «Руфи-Идеала» становятся «негативными-перевертышами» «Руфи-Неидеала»: аристократизм сменяется буржуазностью; защищенность – изолированностью; милые детские привычки – глупым ребячеством; чистота – лицемерием и скрытой чувственностью. После разочарования в «Руфи-Идеале» Мартин теряет интерес к миру и творчеству, так как его любовь оказывается иллюзией и самообманом.

Литература

1. Бакирова А.А. Актуализация понятийных признаков концепта *star* в английской лингвокультуре // Вестник Кемеровского государственного университета. 2019. Т. 21. № 4. С. 1069–1077.
2. Гегель Г. В.Ф. Эстетика в четырех томах. Т. 1. М.: Изд. «Искусство». 1968. 311 с.
3. Дежина Т. П. К вопросу о мужественности и женственности // Система ценностей современного общества. 2008. № 3. С. 91–97.

4. Коваленко А.Г. Антиномизм и бинарный архетип в структуре художественного конфликта // Вестник РУДН. Серия: Литературоведение, журналистика. 2003. № 7–8. С. 5–14.
5. Крупенина М.И. Амбивалентность образа инфантильной женщины как общепринятой формы женственности в ментальности викторианской эпохи // Вестник МГЛУ. Общественные науки. 2016. № 2 (741). С. 210–221.
6. Литературная энциклопедия терминов и понятий. Под ред. А.Н. Николюкина. Институт научной информации по общественным наукам РАН. М.: НПК «Интелвак», 2001, стб. 670–674.
7. Лихачев Д.С. Внутренний мир художественного произведения // Вопросы литературы. 1968. № 8. С. 74–87. URL: psujournal.narod.ru/lib/lih_inworld.htm (дата обращения: 13.07.23)
8. Лотман Ю.М. Структура художественного текста. М.: Искусство. 1970. 383 с.
9. Мезенин С.М. Образность как лингвистическая категория // Вопросы филологии. 1983. № 6. С. 48–57.
10. Ожегов С. И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений. РАН. Институт русского яз. им. В.В. Виноградова. 4 изд. доп. М.: Азбуковник. 1999. 944 с.
11. Осьмухина О. Ю., Танасейчук А.Б. Трагедия художника в романе Дж. Лондона «Мартин Иден» // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2018. № 11–2 (89). С. 258–262.
12. Пшизова А. К., Керашева Ф.Н. Гендерные аспекты образа Мартина Идена в одноименном романе Джека Лондона // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 2: Филология и искусствоведение. 2015. № 1 (152). С. 182–186.
13. Семёнов А. Н. «Я хотя бы знаю диагноз...»: Конфликт в прозе Сергея Козлова. СПб.: Изд. программа АПИ. 2010. 160 с.
14. Теория литературы: Учеб. пособие для студ. филол. фак. высш. учеб. заведений: В 2 т. Под ред. Н.Д. Тмарченко. Т. 1. М.: «Академия». 2004. 512 с.
15. Трессидер Дж. Словарь символов. М. 1999. Вологодская областная универсальная научная библиотека URL: https://www.booksite.ru/localtxt/tre/sid/der/tresidder_d/slovar_sim/index.htm (дата обращения: 13.07.23)
16. Хализев В.Е. Теория литературы: Учебник. 3-е изд., испр. и доп. М.: Высш. шк. 2002. 437 с.
17. London. J. Martin Eden. Moscow. Foreign Languages Publishing House. 1953. 434 с.
18. Merriam-Webster Online Dictionary URL: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/stain> (дата обращения: 13.07.23)

THE EXPRESSION OF THE IMAGE OF RUTH MORSE IN THE NOVEL “MARTIN EDEN” BY JACK LONDON

Evseeva E. Yu.
Pacific National University

The article analyses the means of the English language constructing the image of Ruth Morse in the novel “Martin Eden” by J. London. It

is shown that that the image of Ruth Morse is presented in two aspects: the idealized one and the non-idealized one. The idealized aspect is expressed through perceiving her inner and outer qualities as perfect and presenting them via tropes and lexico-grammatical means. The idealized image is built on the associations with light, coldness, sublimity, purity, beauty, fragility. The characteristic traits of the non-idealized image are infantilism, jealousy, emotional instability. The ambiguity of Ruth Morse’s image delineates not only an inter-personal conflict between Martin and Ruth, but a larger inner conflict of the hero. This conflict is central and structural for the artistic world of the novel.

Keywords: image, character, conflict, artistic world, J. London.

References

1. Bakirova A.A. Concept “Star” in English Linguaculture: Notional Features. Journal of the State University of Kemerovo. 2019. 21(4). P. 1069–1077.
2. Hegel G. W.F. Esthetics in four volumes. Vol. 1. Moscow: “Iskusstvo”. 1968. 311 p.
3. Dezhina T.P. About the Problem of Masculinity and Femininity. The Value System of the Modern Society. 2008. № 3. P. 91–97.
4. Kovalenko A.G. Antinomy and Binary Archetype in the Structure of the Conflict. Journal of Peoples’ Friendship University of Russia. Series: Literature Studies and Journalism. 2003. № 7–8. P. 5–14.
5. Krupenina M.I. Ambivalence of the Image of an Infantile Woman as a Common Feature of Femininity in the Mentality of the Victorian Era. Journal of the Moscow State Linguistic University. Social Sciences. 2016. № 2 (741). P. 210–221.
6. Literature Encyclopaedia of Terms and Notions. Edited by A.N. Nikoljukin. The Institute of Scientific Information in Social Sciences of Russian Academy of Sciences. Moscow: NPK “Intelvak”. 2001. columns 670–674.
7. Likhachev D.S. The Inner World of a Work of Art. Problems of Literature. 1968. URL: psujournal.narod.ru/lib/lih_inworld.htm (Accessed: 13.07.23)
8. Lotman Yu.M. The Structure the Artistic Text. Moscow: “Iskusstvo”. 1970. 383 p.
9. Mezenin S.M. Imagery as a Linguistic Category // Problems of Philology. 1983. № 6. P. 48–57.
10. Ozhegov S. I., Shvedova N. Yu. Monolingual Dictionary of the Russian Language: 80 000 words and phraseological expressions. Russian Academy of Sciences. The Institute of the Russian Language of V.V. Vinogradov. 4th ed. rev. and corr. Moscow: “Azbukovnik”. 1999. 944 p.
11. Os’mukhina O. Yu., Tanaseichuk A.B. Artist’s Tragedy in Jack London’s Novel “Martin Eden”. Philological Sciences. The Problems of Theory and Practice. № 11–2 (89). P. 258–262.
12. Pshizova A. K., Kerasheva F.N. Gender Aspects of the Image of Martin Eden in the Novel of the Same Name by Jack London. Journal of the State Adygea Institute. Series 2: Philology and Art Studies. 2015. № 1 (152). P. 182–186.
13. Semenov A. K. “At Least I Know the Diagnosis...”: Conflict in the Prose of Sergey Kozlov. Saint-Petersburg: Publishing Program API. 2010. 160 p.
14. Theory of Literature: Textbook for the Students of the Philological Faculties of the Higher Educational Institutions: in 2 Vol. Ed. by N.D. Tamarchenko. Vol. 1. Moscow: “Academy”. 2004. 512 p.
15. Tressider J. The Dictionary of Symbols. Moscow. 1999. The Regional Universal Scientific Library of Vologodsk. URL: https://www.booksite.ru/localtxt/tre/sid/der/tresidder_d/slovar_sim/index.htm (Accessed: 13.07.23)
16. Khalizev V.E. Theory of Literature: Textbook. 3rd ed., rev. and corr. Moscow: Higher School. 2002. 437 p.
17. London. J. Martin Eden. Moscow. Foreign Languages Publishing House. 1953. 434 с.
18. Merriam-Webster Online Dictionary URL: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/stain> (Accessed: 13.07.23)

Корпусное исследование синтаксических и семантических характеристик наречия *quite* в современном английском языке

Гринько Маргарита Артемовна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков и методики их преподавания, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
E-mail: margaritagrinco@mail.ru

Наречие – самостоятельная часть речи, которая употребляется с другими частями речи, а именно с глаголами, прилагательными или же с другими наречиями, реже с существительными, чтобы характеризовать и модифицировать их. Актуальность избранной темы обуславливается интересом исследователей к изучению наречий, как экспрессивных средств языка, что очевидно в современном мире, когда успешная коммуникация становится залогом успеха.

В статье осуществлен анализ позиционного распределения наречия *quite* в английском языке как в письменной, так и в устной речи. Отдельное внимание уделено функциям наречия *quite* на различных уровнях речи (фраза, предложение, дискурс). На основании фактологического материала сделан вывод, что наречие *quite* исполняет как основную функцию интенсификатора для прилагательных и причастий, так и функцию модификатора имен существительных в прочих структурах и контекстах, в том числе выполняя роль полного ответа на ранее высказанные утверждение/вопрос, что демонстрирует многофункциональность *quite*.

Ключевые слова: английский язык, наречие *quite*, интенсификатор, модификатор, многофункциональность.

Введение

В современной лингвистике наречия часто становятся предметом исследования, ведь в системе частей речи наречие, наряду с существительным, прилагательным и глаголом, характеризуется высокой частотностью употребления и имеет большое количество связей с другими частями речи.

Однако особый интерес представляют наречия меры и степени, поскольку они являются основным способом выражения категории интенсивности в современном английском языке. Такие наречия выражают оценочные понятия и представляют распространенное явление в языке. Они образуют многочисленные синонимические ряды, характеризуются широкой сферой сочетаемости, способностью передавать понятие степени признака – нейтрально, объективно или субъективно и эмоционально, что способствует их выражению в языке.

Исследованию усилительных наречий уделяли большое внимание в лингвистике на протяжении XX века. Они формируют часть глагольной плоскости большинства языков, их значение и использование обусловлены прагматическими факторами.

Значительный интерес к этому направлению лингвистических исследований обусловлен несколькими причинами. Во-первых, интенсификаторы очень разносторонние в использовании; во-вторых, они напрямую связаны с личными эмоциями; в-третьих, они находятся в любой позиции в предложении и модифицируют любое слово или выражение; в-четвертых, большинство из них выявляют тенденцию к образованию постоянных словосочетаний и постоянных выражений.

Согласно А. Вермеру, ко всем этим аргументам можем добавить еще и то, что усилительные части содержат значительный объем лексических единиц, сочетаний и образуют открытый класс наречий [11].

В пособии под ред. В.Л. Каушанской указано, что наречие – это часть речи, которая выражает обстоятельство, касающиеся действия или состояния, или указывает на некоторые характерные черты действия или качества [2].

По мнению М.Я. Блоха, наречие обычно определяется как слово, выражающее либо свойство действия, либо свойство другого свойства, либо обстоятельство в которых действие происходит [1].

Известно, что некоторые языковеды утверждают, что наречие как часть языка не является строго определенным понятием, поскольку включает в себя самую разную группу слов. Чтобы подчер-

кнуть неотъемлемый статус наречия в системе частей речи, М. Блох предлагает определять наречие как условное слово, обозначающее несущественное свойство, то есть свойство неосновного референта. Именно этот признак характеризует наречие своим собственным, конкретным номинативным значением и тем самым обеспечивает неотъемлемый статус наречия в системе частей речи [1].

Большинство усилительных наречий не являются постоянными в использовании при развитии речи. А. Партингтон, например, иллюстрирует конкретными примерами то, как слова *absolutely, sure, very, utterly*, первоначально выражавшие модальное значение, постепенно стали интенсификаторами. Такой феномен он называет «модально-интенсификационным смещением» [9]. Согласно такому утверждению, эти наречия развились с изменением отношения говорящего к сообщению в пользу акцентуации глубинного содержания.

Р. Ито и С. Таглемонте также отмечают, что слова класса интенсификаторов, вроде *entirely, utterly thoroughly*, присутствуют в более ограниченном объеме, чем ранее [6].

К. Парадис также обращается к этому вопросу [8] и утверждает, что интенсификаторы-интерпретаторы прилагательных *absolute, awful, complete, dreadful, horrible, extreme, perfect, terrible, total utter* представляют собой новообразования в истории развития английского языка, поскольку большинство из них в современном развитии языка получили новые смыслы значений.

Целью статьи является анализ синтаксических и семантических характеристик наречия *quite* в современном английском языке.

Согласно цели работы нами определены следующие задачи:

- 1) провести теоретический анализ литературы по проблеме исследования;
- 2) на основе данных, полученных из Британского компонента Международного корпуса английского языка (ICE), проанализировать позиционное распределение наречия *quite* в письменной и устной английской речи;
- 3) установить функциональные особенности наречия *quite* на различных уровнях речи.

Основное содержание исследования

В общем случае, *quite* классифицируют как наречие степени действия из класса интенсификаторов.

Проанализируем эту грамматическую единицу на основе данных Британского компонента Международного корпуса английского языка (ICE). Корпус ICE содержит один миллион слов, организованных в 500 текстах, каждый объемом 2 000 слов; 300 текстов получено из записей разговоров, а 200 – примеры письменного английского языка. Это соотношение не идеально: 600 000 слов устной речи и 400 000 слов письменного английского языка. Этот фактор следует учитывать, особенно

при сравнении письменного и устного английского языка.

Устный компонент корпуса состоит из диалогов, публичных и частных и монологов, рукописных и нерукописных. Письменную часть делят на печатные и непечатные материалы. Первые деляют на две группы: непрофессиональное письмо и корреспонденция. Корреспонденция содержит несколько подгрупп: академическое и неакадемическое письмо, репортажи, инструкции и творческие тексты.

Для получения данных мы воспользовались определенными инструментами по обработке корпуса и получили все примеры с наречием *quite*. Эти первоначальные данные обработаны, а затем просеяны, поскольку некоторые примеры не касались изучаемой проблемы. Иногда контекст применения не был достаточным для значимой и совершенной интерпретации. После второй попытки поиска мы сосредоточились на дистрибуции и связи между частотой наречия и особыми текстовыми категориями. Внимание было уделено также степени формальности текста с наречием *quite*. В конце концов, в разные группы были проклассифицированы способы применения и функции этой единицы.

Согласно [4], лексическая единица *quite*, на первый взгляд, не выглядит лингвистически привлекательной и, казалось бы, не заслуживает внимания, однако может сочетаться с разными языковыми единицами (глаголами, прилагательными, существительными, другими наречиями, предложениями и фразами) на разных уровнях слова, фразы, предложения и дискурса/текста, а также выражать разные смыслы.

Указанным взглядам мы противопоставим анализ примеров, иллюстрирующих вариативную смысловую насыщенность наречия *quite*.

Согласно [10], различаем два отдельных способа использования этой единицы: максимизатор (*maximizer*) и компромиссор (*compromiser*). Кроме того, *quite* часто сочетают с речевыми наречиями, такими как *altogether, almost, entirely*, он приобретает модальное значение с семой «удивление».

Наречие *quite* как максимизатор часто встречается с несравнимыми единицами со значением *absolutely*. Как компромиссор, однако, *quite* употребляется со сравниваемыми словами и имеет значение *considerably, rather*.

Однако иногда достаточно трудно определить, какую степень интенсификации он выражает, поскольку такое использование может быть обусловлено контекстуальными и просодическими факторами. Ударение и интонация играют важную роль в интенсифицирующей силе этого слова.

John is QUITE right.

В данном примере говорящий делает упор на прилагательное *right*, которое, по мнению некоторых грамматистов, относится к классу так называемых абсолютных прилагательных, то есть является тем или иным, а не чем-то посередине. В этом случае Джон или прав, или неправ.

В противоположность этому, если главная наречная или прилагательная фраза просодически приобретает большой вес, *quite* тогда функционирует как компромиссор или даунтонер (*compromiser /downtoner*), например:

The movie is quite INTERESTING.

В этом примере акцентировано внимание на *interesting*. Существуют также случаи, в которых трудно определить точное значение, имплицитированное говорящим. Из этого делаем вывод, что на письме возникают дополнительные трудности для звуковой интерпретации слова, потому что не доступна информация об ударении и интонации.

Кроме этих двух использований во фразах с наречными и прилагательными, *quite* может также содержательно изменять существительные и фразы с существительными, чтобы интенсифицировать значение. К примеру:

Two days ago I had to wait quite a long time for Bill.

Этим мы действительно выражаем недовольство более долгим ожиданием, чем предполагалось. Среди некоторых усилительных частиц также встречаем такое значение сильной интенсификации:

1: *Have you noticed many mistakes in my essay?*

2: *Well, quite a few.*

В приведенном примере говорящий 2 признает посредством недосказанности, что количество ошибок было высоким, даже большим, чем ожидалось. Кроме того, наречие *quite* может модифицировать глагольную фразу. В таких случаях оно является обособлением:

I quite agree with what you are doing.

В данном примере *quite* модифицирует глагольную фразу и приобретает примерно такое же значение, как *completely*.

В конце концов, *quite* может также функционировать как отдельная фраза, как ответ на предыдущее утверждение. Такое использование наречия *quite* является сравнительно частым в устной речи. Так говорящий обычно выражает согласие с утверждением собеседника:

1: *She really look very well.*

2: *Yes, quite.*

Как утверждается в [10], это соответствует действительности вне зависимости от типа полярности предыдущего предложения:

1: *He shouldn't have behaved in that way.*

2: *Quite.*

Наречие *quite* работает в таких контекстах, как релевантный отделитель. Можем обобщить, что *quite* будучи определяющим наречием, может также быть, по классификации [10], и другими видами наречий, а именно – связующим, обособительным или противоположным. Эта единица может модифицировать практически все категории слов, хотя чаще определяет прилагательные, наречия или глаголы.

Позиция в предложении и функции наречия *quite* вместе с другими прагматическими вариантивными составляющими позволяет определить, о каком виде наречия идет речь.

Сложностью и высокой частотностью наречия *quite* можно объяснить разнообразные перспективы и подходы, принятые в литературе для его толкования. В работе [3] обращается внимание на многофункциональность этого наречия и делается вывод, что использование *quite* ограничено качествами, выраженными прилагательным для обозначения начала какого-либо процесса или этапа.

А. Вермер подробно изучил пятнадцать интенсификаторов степени на базе данных, полученных из двух компьютерных корпусов (PAL и CAMET) современного английского языка, а также опросил группу из тридцати британских аспирантов-лингвистов с помощью оценочных, заменяемых и градационных тестов. Благодаря получению такой информации, А. Вермер сосредоточился на природе *quite* как интенсификатора глаголов, прилагательных и существительных, оценочной сущности и реальном значении слова, которое модифицируется наречием *quite*, типе подрядного предложения с этой единицей, ее места по отношению к обозначенному или неозначенному артиклям, наиболее частой сочетаемости. А. Вермер сделал вывод и привел интересные результаты, которые мы сравним с полученными собственными выводами [11].

К.Р. Мал пытается определить границы наречий степени, то есть круг разнообразных элементов, с которыми они сочетаются. Для этого ученый уделяет большое внимание контекстуальным и ситуационным вариантам [7]. Материал исследования организован согласно трем стилистическим категориям (масс-медийный дискурс, разговорная проза и описательный рассказ) и получен из нескольких выпусков двух британских газет и одного американского журнала. Кроме того, восемь информантов разного происхождения были опрошены о противоречивых фактах в рамках круга их интересов. Наречие *quite* классифицировано как наречие умеренной степени вместе с *pretty* и *rather*. По мнению ученого, все три наречия высокоэмотивны, поскольку говорящий всегда учитывает мысль, только что высказанную собеседником.

Что касается ударения или высоты тона, то К.Р. Мал также различает две разные высоты тона: безударную (высоту А) и ударную (высоту Б). Ученый также внедряет определенные нововведения: несмотря на то, что наречие *quite* является преимущественно модификатором или фокусатором слова или предложения, оно получает некоторые черты настоящего модификатора предложения с выражением некоторых дополнительных оттенков удивления, иронии, снисходительности, сарказма, противопоставления и т.д.

Х. Диль исследовала наречие *quite* как модификатор степени действия глаголов на основании данных, полученных из Британского национального корпуса. Работа выполнена в пределах когнитивной лингвистики, ее цель – понять, как конфигурационное толкование главного глаго-

ла в сочетании с *quite* предопределяет ту или иную интерпретацию этого глагола [5]. Результаты исследования свидетельствуют, что сочетание главного глагола с *quite* ограничивает его интерпретацию. Если вид сочетаемости глагола четко ограничен, то *quite* функционирует как ограниченный максимизатор (*I quite understand*), в противном случае *quite* приобретает функцию неограниченного усилителя (*I quite fancy this*).

Заключение

Итак, наше исследование вносит определенный вклад в изучение многофункциональности наречия *quite* в свете новых современных данных. На наш взгляд, *quite* нужно рассматривать как слово модификатор, хотя существуют случаи, в которых это наречие функционирует как определенный эквивалент предложенного наречия или маркера дискурса.

Иными словами, главной функцией *quite* является модификационная функция максимизатора или компромиссора, однако иногда используется для выражения и других смыслов, обусловленных контекстуальными, ситуационными или прагматическими факторами. В исследовании отмечено, что употребление наречия *quite* и их многофункциональность часто обусловлены чувствами говорящего.

Очевидно, что *quite* в свете предыдущих исследований выявляет тенденцию к сочетанию с другими наречиями подобной природы вроде *absolutely*, *indeed*, *surely*, которые прошли процесс лексикализации и стали дискурсными маркерами со значением категорического согласия.

Есть ряд вопросов, требующих дальнейших исследований, а именно: соотношение между *quite* и степенью формальности текста; применение многофункциональности *quite* в методике преподавания английского языка; существование объединяющего элемента в дискурсе, оправдывающем использование *quite*.

Литература

1. Блох М.Я. Теоретическая грамматика английского языка: учебник. – М.: Высш. школа, 1983. 383 с.
2. Каушанская В.Л. Грамматика английского языка. Пособие для студентов педагогических институтов/ В.Л. Каушанская, Р.Л. Ковнер, О.Н. Кожевникова, Е.В. Профкофьева и др. – М.: Страт, 2008. 384 с.
3. Barnfield K., Buchstaller I. Intensifiers on Tyneside: Longitudinal developments and new trends. *English World-Wide*, 201031(3), 252–287.
4. Beltrama A., Bochnak M.R. Intensification without degrees cross-linguistically// *Natural Language & Linguistic Theory*. 2015. Vol. 33(3). pp. 843–879.
5. Diehl H. I quite fancy this: Quite as a Degree Modifier of Verbs in Written British English// *In Working Papers in Linguistics*. – Lund: Lund University Press, 2004. pp. 1–19.
6. Ito R., Tagliamonte S. Well Weird, Right Dodgy, Very Strange, Really Cool: Layering and Recycling in English Intensifiers// *Language in Society*. 2003. Vol. 32(2). 257–279.
7. Mal K.R. Comparative degree of adjectives & adverbs// *International Journal of English Language and Linguistics Research*. 2020. Vol.8(1). pp. 32–41.
8. Paradis C. Configurations, construals and change: Expressions of DEGREE// *English Language and Linguistics*. 2007. Vol. 12. pp. 317–343.
9. Partington A. Corpus Evidence of Language Change: The Case of the Intensifier// *In Text and Technology: In Honour of John Sinclair*, ed. by M. Baker, G. Francis, E. Tognini-Bonelli. – Amsterdam: John Benjamins, 1993. pp. 172–192.
10. Quirk R., Greenbaum S., Leech G., Svartvik J. *A University Grammar of English*. – London and New York: Longman, 1985. 452 p.
11. Vermeire A.R. *Intensifying Adverbs [Microform]: A Syntactic, Semantic and Lexical Study of Fifteen Degree Intensifiers, Based on an Analysis of Two Computer Corpora of Modern English*. – Boston: The British Library, Document Supply Centre, 1979. 128 p.

CORPUS STUDY OF SYNTACTIC AND SEMANTIC CHARACTERISTICS OF THE ADVERB QUITE IN MODERN ENGLISH

Grinko M.A.

Armavir State Pedagogical University

An adverb is an independent part of speech that is used with other parts of speech, namely with verbs, adjectives or with other adverbs, less often with nouns, in order to characterize and modify them. The relevance of the chosen topic is determined by the interest of researchers in the study of adverbs as expressive means of language, which is obvious in the modern world, when successful communication becomes the key to success. The article analyzes the positional distribution of the adverb quite in English, both in written and oral speech. Special attention is paid to the functions of the adverb quite at various levels of speech (phrase, sentence, discourse). Based on the factual material, it is concluded that the adverb quite performs both the main function of an intensifier for adjectives and participles, and the function of a noun modifier in other structures and contexts, including performing the role of a complete answer to the previously stated statement/question, which demonstrates the versatility of quite.

Keywords: English, adverb quite, intensifier, modifier, multifunctionality.

References

1. Bloch M. Ya. *Theoretical grammar of the English language: textbook*. – M.: Higher. school, 1983. 383 p.
2. Kaushanskaya V.L. *English grammar. Manual for students of pedagogical institutes* / V.L. Kaushanskaya, R.L. Kovner, O.N. Kozhevnikova, E.V. Profkofieva and others – M.: Strat, 2008. 384 p.
3. Barnfield K., Buchstaller I. Intensifiers on Tyneside: Longitudinal developments and new trends. *English World Wide*, 201031(3), 252–287.
4. Beltrama A., Bochnak M.R. Intensification without degrees cross-linguistically// *Natural Language & Linguistic Theory*. 2015. Vol. 33(3). pp. 843–879.
5. Diehl H. I quite fancy this: Quite as a Degree Modifier of Verbs in Written British English// *In Working Papers in Linguistics*. – Lund: Lund University Press, 2004. pp. 1–19.

6. Ito R., Tagliamonte S. Well Weird, Right Dodgy, Very Strange, Really Cool: Layering and Recycling in English Intensifiers// *Language in Society*. 2003 Vol. 32(2). 257–279.
7. Mal K.R. Comparative degree of adjectives & adverbs// *International Journal of English Language and Linguistics Research*. 2020. Vol.8(1). pp. 32–41.
8. Paradis C. Configurations, construals and change: Expressions of DEGREE// *English Language and Linguistics*. 2007 Vol. 12.pp. 317–343.
9. Partington A. Corpus Evidence of Language Change: The Case of the Intensifier// *In Text and Technology: In Honor of John Sinclair*, ed. by M. Baker, G. Francis, E. Tognini-Bonelli. – Amsterdam: John Benjamins, 1993. pp. 172–192.
10. Quirk R., Greenbaum S., Leech G., Svartvik J. *A University Grammar of English*. – London and New York: Longman, 1985. 452 p
11. Vermeire A.R. *Intensifying Adverbs [Microform]: A Syntactic, Semantic and Lexical Study of Fifteen Degree Intensifiers, Based on an Analysis of Two Computer Corpora of Modern English*. – Boston: The British Library, Document Supply Centre, 1979. 128 p

Способы выражения понятия о действии в русской народной сказке

Гурдаева Наталья Алексеевна.

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

Кобякова Галина Николаевна.

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

Интерес к вопросам, связанным с особенностями выражения того или иного объективного содержания в соответствии с коммуникативными задачами, не угасает уже несколько десятилетий. Данная работа посвящена исследованию способов выражения в языке понятия о действии в текстах русских народных сказок и их анализу. Выбор темы определяется тем, что без знания природы устно-поэтического языка фольклорного произведения невозможно грамотное и адекватное воспроизведение текста народной сказки, а следовательно, понимание языковых особенностей фольклорной сказки является обязательным условием подготовки специалистов в области дошкольного и начального образования. В работе представлены и описаны примеры, взятые из текстов русских народных сказок, записанных А.Н. Афанасьевым.

Ключевые слова: фольклорная сказка, жанровые особенности, идея действия, объективное содержание, национальная культура.

В процессе подготовки педагогов дошкольного и начального образования неизменно возникают вопросы, связанные с пересказом фольклорной сказки. Пересказ – это относительно свободное воспроизведение текста, допускающее адекватные замены слов, изменение порядка следования компонентов произведения, исключение некоторых факультативных для понимания содержания деталей, обобщения. Однако при пересказе невозможно не учитывать родовые и жанровые особенности произведения.

Фольклорная сказка, являясь ярким примером эпического рода литературы и уникальным жанром словесного творчества, имеет свои специфические особенности (как в содержательном плане, так и в плане выражения), без учёта которых невозможно грамотное и адекватное воспроизведение текста народной сказки. Понимание уникальности языка фольклора и феномена фольклорного текста даёт возможность при пересказе не только передать содержание эпического произведения, но и прикоснуться к истокам национальной культуры.

К вопросам изучения языка фольклора и специфики фольклорных произведений обращались многие филологи начиная с 18 века. Научный интерес к произведениям устного народного творчества в этот период связан с именами таких исследователей, как В.Н. Татищев, В.К. Тредиаковский, М.В. Ломоносов и Н.Г. Курганов. В 19–20 веках к вопросам изучения языка фольклорных произведений обращались А.Н. Афанасьев, В.И. Даль, Ф.И. Буслаев, А.А. Котляревский, И.И. Срезневский, О.Ф. Миллер, А.Н. Веселовский, В.Я. Пропп, В.П. Аникин.

Тексты фольклорных произведений изучаются с разных сторон: в качестве ценного источника знаний истории, об исконной русской культуре, русских традициях и обрядах, о ментальности русского народа; как уникальное явление русского языка, как источник современной поэтической фразеологии и отечественной системы стихосложения.

В 2003 году ЮНЕСКО была принята Конвенция по защите нематериального культурного наследия. Одним из конкретных проявлений данного наследия признаны «устные традиции и формы выражения, в том числе язык как носитель нематериального культурного наследия» [6].

В связи с этим цель педагога состоит не только в том, чтобы познакомить обучающихся с содержанием фольклорного произведения, но и в том, чтобы дать почувствовать неповторимый поэтический стиль произведений фольклора, что невозможно без глубокого знания лексических и грам-

матических особенностей языка произведений устного народного творчества. Однако при применении общих методических требований к пересказу при работе с фольклорным произведением неизменно возникают трудности.

Цель данного исследования – проанализировать способы выражения понятия о действии, свойственные русским народным сказкам. Исследование опирается на принципы идеографической грамматики, предполагающей описание грамматической системы языка, направленное «от значения к форме», о чём свидетельствует сам термин (греч. *idea + grapho* «описание понятий»). По мнению Фильцовой М.С., направление анализа лингвистического материала от понятий к языку является наиболее соответствующим естественному процессу языкового оформления мыслей [7].

Описание типичных для русской народной сказки способов выражения понятия о действии позволяет обнаружить специфические особенности данного типа языковых единиц, которые определяются общей природой языка фольклора.

Анализ текстов русских народных сказок, записанных А.Н. Афанасьевым [2, 3, 4], показал, что основным средством выражения понятия о действии во всех видах народных сказок (бытовых, сатирических, волшебных, о природе) являются спрягаемые формы глагола изъявительного, повелительного или условного наклонения, что свойственно и современному русскому языку. Именно глаголы делают повествование динамичным и подвижным, определяют отношения между субъектами и объектами описываемых событий и во многом формируют текстовое пространство русской народной сказки.

Глаголы изъявительного наклонения могут быть представлены формами настоящего «идёт девочка, идёт» (Баба-яга), прошедшего «понесла меня лиса, понесла петуха за темные леса» (Кот, петух и лиса) и будущего времени «теперь не отпускаю тебя! Будешь у меня жить. Будешь печку топить, будешь кашу варить, меня кашей кормить» (Маша и медведь).

На наш взгляд, именно в категориях наклонения и времени наиболее наглядно отражается функционально-стилевая специфика использования глаголов в текстах русских народных сказок. Традиционно временная семантика глаголов зависит от лексического значения слова, от контекста, а также от объективной ситуации, отражённой в языке. Особенности употребления глагольных форм в фольклорных сказках определяются также языковыми традициями, присущими разговорной речи.

Следует отметить, что подавляющее большинство глаголов изъявительного наклонения употреблены в форме прошедшего времени, что объясняется спецификой данного жанра – рассказа об уже совершившихся событиях. Также для языка фольклора типично сочетание глаголов настоящего, прошедшего и будущего времени в пределах одной синтаксической конструкции, что придаёт повествованию непринуждённый разговор-

ный характер: «Баба-яга костяная нога поскорей села на ступу, толкачом погоняет, помелом след заметает и пустилась в погоню за девочкой» (Баба Яга); «купчиха призвала к себе дочку и говорит» (Василиса Прекрасная).

В соответствии с описываемой ситуацией в текстах сказок используются глаголы повелительного наклонения: «ступай, муж, вези хоронить свою дочь» (Морозко); «покушай, моего горя послушай!» (Василиса Прекрасная); «поезжайте с богом, себя покажите, людей посмотрите; напрасно никого не обижайте, а злым врагам не уступайте» (Два Ивана солдатских сына); «пусть же прогонят врагов, чтоб силы противной не осталось следов» (Бессчастный стрелок).

Глаголы в форме сослагательного наклонения, отражающие идею о действии, в народных сказках встречаются достаточно редко и выражают контрфактивное значение или значение желания: «в хороших руках она бы как сыр в масле купалась» (Морозко); «помог бы, да крылья у сокола связаны» (Вещий сон); «а если позволишь, то мне хотелось бы спросить тебя кой о чём» (Василиса Прекрасная); «не ты бы говорила, не я бы слушал» (Лиса-повитуха). Как правило, объективная ситуация, отражающая возможное или желаемое при определённых условиях действие, передаётся в русских народных сказках посредством сложноподчинённого предложения с придаточной условной частью.

Стилистику сказки во многом определяет транспозиция форм времени и наклонения глаголов, например использование глагола повелительного наклонения в значении изъявительного наклонения прошедшего времени: «жили-были муж с женой и прижили дочку; жена-то и помри (померла)» (Баба-яга).

Традиционным для языка русских народных сказок является использование глаголов будущего времени совершенного вида в значении настоящего или прошедшего: «медведь на целый день уйдёт (уходит) в лес, а Машеньке наказывает никуда без него из избушки не выходить» (Маша и Медведь); «зато Василиса сама, бывало, не съест (не ела), а уж куколке оставит (оставляла) самый лакомый кусочек» (Василиса Прекрасная); «все женихи в городе присватываются к Василисе; на мачехиных дочерей никто и не посмотрит (смотрит)» (Василиса Прекрасная); «скоро они научились грамоте и боярских и купеческих детей за пояс заткнули – никто лучше их не сумеет (умеет) ни прочитать, ни написать, ни ответу дать» (Два Ивана солдатских сына).

Указание на связь глаголов в форме будущего времени с настоящим или прошлым в объективной действительности содержится в тексте (например, в словах «бывало», «обычно»; включением данного глагола в однородный ряд с глаголами настоящего или прошедшего времени) или следует из ситуации.

Такая транспозиция временных форм глагола в текстах русских народных сказок обусловлена

не столько характером объективно ситуации или спецификой восприятия данных грамматических категорий, столько традициями фольклорного повествования, стремлением передать разговорный характер речи.

Яркой стилистической особенностью народной сказки является употребление в качестве сказуемого, воплощающего идею действия, фразеологических оборотов, которые являются ёмким воплощением национальных культурных традиций: «в хороших руках она бы как сыр в масле купалась, а у мачехи каждый день слезами умывалась» (Морозко); «все будет придумывать да зубы чесать» (Морозко); «Василиса поставила старухины объедки перед куклою, залилась слезами и говорила» (Василиса Прекрасная); «залилась слезами и говорит» (Два Ивана солдатских сына); «как хватит её по голове – из неё и дух вон!» (Кот, петух и лиса); «Ты бы, сынок, пошёл, около людей потёрся да ума набрался» (Набитый дурак).

Фразеологические единицы, будучи способом выражения понятия о действии, являются языковым воплощением представлений русского народа о мире. Фразеология приобщает обучающихся к национальной культуре, развивает их представления о традициях русского народа.

Отличительной грамматической чертой фольклорной сказки является также использование междометных глаголов для называния понятия о действии: «она хватить его и скушала» (Лисичка-сестричка и волк); «чучелка вышла за ворота, а гусяр стук её в лобок – да в коробок» (Кот, петух и лиса). А.А. Шахматов отмечал как особенность данной части «название глагольного признака, которое в своей звуковой форме обнаруживает стремление говорящего воспроизвести в нём хотя бы условно звукоподражание, напоминающее или указывающее на быстроту, резкость произведённого действия» [8]. Сочетание в таком способе выражения понятия о действии номинативной функции глагола и экспрессивной функции междометия придаёт тексту фольклорного произведения эмоциональность, свойственную разговорной речи.

Фольклорный текст – это, прежде всего, устный текст, то есть произносимый исполнителем и воспринимаемый слушателем на слух. Это и предопределяет его лексические и грамматические черты. Для русской народной сказки характерно употребление в предложениях однородных членов предложения, выраженных глаголами, окончания которых совпадают в звучании, что создаёт ощущение рифмы, своеобразной ритмичности в сказке. При этом глаголы, которыми выражены однородные члены предложения, могут называть не только разные действия, но и близкие по смыслу: «около людей потёрся да ума набрался» (Набитый дурак); «Баба-яга ... толкачом погоняет, помелом след замечает» (Баба-яга); «накормила напоила, на постель положила» (Неразгаданная загадка), «крупным жемчугом униживать, самоцветными камнями усаживать» (Вещий сон); «стул

под Иваном ломается, в куски разлетается» (Сказка о Василисе золотой косе, непокрытой Красе, и об Иване-Горохе).

Яркой стилистической чертой языка фольклорного произведения и сказки в том числе, является использование полностью синонимичных глаголов (однородных членов предложения), один из которых дублирует значение другого: «приходит Мороз, попрыгивает, поскакивает» (Морозко); «заплакала, заголосила, да поздно!» (Морозко); «Научи ты меня, как мне быть и жить» (Василиса Прекрасная); «моего житья-бытья посмотрел, на моё добро поглядел» (Кот, петух и лиса); «Как выскочу, как выпрыгну, пойдут клочки по закоулочкам!» (Лиса, заяц и петух); «стал он думать да гадать», «налетело на пададь тридцать воронов; наклевались-наелись» (Неразгаданная загадка). В данных и подобных примерах смысловая избыточность, которая в литературных текстах воспринималась бы как речевое нарушение, является нормой, традицией, придающей русской народной сказке напевность, ритмичность, разговорный характер.

К характеристикам синтаксического строя русской народной сказки можно отнести обилие ситуативных неполных предложений, в которых понятие о действии опущено, но предопределено описываемой ситуацией: «вот кума из избы да прямахонько к меду» (Лиса-повитуха); «отдам тебе дочь, или голову прочь» (Бессчастный стрелок); «задумал он бежать; ранец через плечо, ружье на плечо и начал прощаться с товарищами, а те его спрашивать» (Окаменелое царство); «а сам поскорее домой» (Морозко). Такие конструкции свидетельствуют о стремлении к упрощённости речи, о придании ей разговорного характера и в то же время делают её более эмоциональной и ритмически организованной.

Таким образом, уникальность строя русской народной сказки создаётся в том числе различными способами грамматического выражения понятия о действии, которые объясняются потребностью в отражении оттенков объективной ситуации и спецификой языка фольклорных произведений. К таким особенностям относятся следующие: транспозиция форм времени и склонения глаголов; употребление в качестве сказуемого, воплощающего идею действия, фразеологических оборотов; использование междометных глаголов для называния понятия о действии; обилие ситуативных неполных предложений, в которых понятие о действии опущено, но предопределено описываемой ситуацией.

В процессе пересказа фольклорного произведения необходимо учитывать данные грамматические особенности, поскольку язык русской народной сказки как часть народной культуры является средством приобщения к духовной жизни народа.

Литература

1. Аникин, В.П. Русская народная сказка. – М.: Просвещение, 1977–208 с.

2. Афанасьев, А.Н. Волшебное кольцо: народные русские сказки / А.Н. Афанасьев. – М.: Радуга, 1999. – 159 с.
3. Афанасьев, А.Н. Доброе слово: народные русские сказки / А.Н. Афанасьев. – М.: Радуга, 1998. – 175 с.
4. Афанасьев, А.Н. Русские народные сказки/ А.Н. Афанасьев. – М.: Оникс, 2001. – 336 с.
5. Гусев, В.Е. Русская народная художественная культура (теоретические очерки) / В.Е. Гусев. – СПб.: Наука, 1993. – 110 с.
6. Конвенция об охране нематериального культурного наследия от 17 октября 2003 г. // [Электронный ресурс] URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/cultural_heritage_conv.shtml. Дата обращения: 17. 07.2023 г.
7. Фильцова, М.С. От понятия к номинации: идеографическое описание единиц с зависимым инфинитивом в русском языке / М.С. Фильцова. // Молодой ученый. 2015 – № 14 (94). С. 603–607.
8. Шахматов, А.А. Синтаксис русского языка. Л., 1925, вып. 2. – 472 с.

WAYS OF EXPRESSING THE CONCEPT OF ACTION IN A RUSSIAN FOLK TALE

Gurdaeva N.A., Kobyakova G.N.

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

Interest in issues related to the peculiarities of the expression of an objective content in accordance with communicative tasks has not faded for several decades. This work is devoted to the study of ways of expressing the concept of action in the texts of Russian folk tales in language and their analysis. The choice of the topic is determined by the fact that without knowledge of the nature of the oral and poetic language of a folklore work, it is impossible to correctly and adequately reproduce the text of a folk tale, and therefore, understanding the linguistic features of a folklore tale is a prerequisite for training specialists in the field of preschool and primary education. The paper presents and describes examples taken from the texts of Russian folk tales recorded by A.N. Afanasyev.

Keywords: folklore fairy tale, genre features, idea of action, objective content, national culture.

References

1. Anikin, V.P. Russian folk tale. – М.: Enlightenment, 1977–208 p.
2. Afanasyev, A.N. The Magic Ring: folk Russian fairy tales / A.N. Afanasyev. – М.: Raduga, 1999. – 159 p.
3. Afanasyev, A.N. Kind word: Russian folk tales / A.N. Afanasyev. – М.: Raduga, 1998. – 175 p.
4. Afanasyev, A.N. Russian folk tales/ A.N. Afanasyev. – М.: Onyx, 2001. – 336 p.
5. Gusev, V.E. Russian folk art culture (theoretical essays) / V.E. Gusev. – St. Petersburg: Nauka, 1993. – 110 p.
6. Convention on the Protection of Intangible Cultural Heritage of October 17, 2003 // [Electronic resource] URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/cultural_heritage_conv.shtml. Date of application: 17. 07.2023.
7. Filtsova, M.S. From concept to nomination: ideographic description of units with dependent infinitive in Russian / M.S. Filtsova. // Young scientist. 2015 – No. 14 (94). pp. 603–607.
8. Shakhmatov, A.A. Syntax of the Russian language. L., 1925, issue 2. – 472 p.

Исследование стратегии перевода на русский язык публичных надписей и объявлений в провинции Хэйлунцзян с точки зрения теории функциональной трансляции

Дэн Чжихуэй,

магистр, старший преподаватель кафедры практики русского языка, Хэйхэский университет, КНР
E-mail: 274637362@qq.com

Ли Хунцзюань,

доцент, Хэйхэский университет, КНР
E-mail: 1664880677@qq.com

Статья содержит исследование перевода публичных надписей и объявлений с китайского на русский язык в провинции Хэйлунцзян с точки зрения теории функциональной трансляции. Основным теоретическим фреймворком исследования служит теория функциональной трансляции, которая позволяет рассмотреть перевод не только как языковой процесс, но и как акт коммуникации с учетом контекста и целей использования перевода. Авторы представляют обширный анализ различных стратегий перевода, которые применяются при адаптации публичных надписей и объявлений на русский язык. Исследование имеет практическую значимость для переводчиков и лингвистов, работающих с русским и китайским языками, а также для специалистов в области межкультурной коммуникации. Оно представляет собой важный вклад в развитие научного понимания о процессе перевода и адаптации текстов в различных культурных и контекстных условиях.

Ключевые слова: перевод, русский, китайский, теория функциональной трансляции.

Исследование стратегии перевода на русский язык публичных надписей и объявлений в провинции Хэйлунцзян с точки зрения теории функциональной трансляции является актуальным потому что в настоящее время увеличивается количество русскоязычных жителей, проживающих на территории и решение проблемы передачи текста с одного языка на другой позволяет улучшить качество коммуникации, обеспечить взаимодействие между народами и даже способствовать мирному сосуществованию при отсутствии конфликтов и наличии консенсуса.

Провинция Хэйлунцзян является приграничным районом, расположена на северо-востоке Китая. Провинция названа по китайскому названию Амура (Хэйлунцзян) и дословно означает «Река чёрного дракона», Провинция граничит с Россией по рекам Амур (Забайкальский край, Амурская область, ЕАО) и Уссури (Приморский и Хабаровский края).

Общая протяженность границы провинции Хэйлунцзян с Россией составляет более 3500 км. Расстояние между городами Благовещенск (Амурская область, Россия) и Хэйхэ (Хэйлунцзян, Китай) по автомобильной дороге составляет 42 км. Расстояние по прямой линии 4 километра.

Административный центр и крупнейший город провинции – Харбин. Другие крупные города – Цицикар, Суйхуа, Дацин и Муданьцзян. В провинции Хэйлунцзян проживают корейцы, маньчжуры, монголы, ханьцы, хуэй [5].

Провинция имеет 13 округов. Имеют место 65 районов, 19 городских уездов, 45 уездов, 1 автономный уезд. В провинции расположены 473 посёлка, 400 волостей, 58 национальных волостей, 353 уличных комитета. 14488 сёл и деревень. Культура провинции имеет свои региональные особенности, связанные с близостью своего места расположения к России [1].

Новости региона содержатся в региональных изданиях. Так, например, газета «Хэйлунцзян жибао» является региональным средством информации и содержит различные объявления, официальным печатным органом партийного комитета провинции, «главной» газетой провинции [4].

Для того чтобы тексты были успешно переведены требовалось их классифицировать, учитывая различия культуры и цели перевода. Если текст является информационным, то он передает информацию, если побуждающим, то содержит призыв.

Некоторые субкатегории позволяют относящимся к ним словам выполнять различные функ-

Исследование при поддержке фонда «Ключевых вопросов экономического и социального развития провинции Хэйлунцзян в 2021 году», номер проекта 21557.

ции. Существуют транслятивы, переводящие слово из одной субкатегории в другую. Трансляция не создает синтаксических связей, а является их условием, транслятив меняет категориальную принадлежность слова, функцию. Такая трансляция называется функциональной, информация передается через предложенную информацию. Функциональная телеология – «теория функционального перевода». Переводчики могут использовать гибкие методы и стратегии перевода.

Публичные надписи, объявления – средства коммуникации.

Особенностью публичных надписей и объявлений рассматриваемой провинции является написание их на русском языке. Культура понимается в широком и узком смысле. В широком смысле наблюдается ее принадлежность к духовной, идеологической и материальной сферам, отношение к духовной цивилизации, включая искусство, мораль, право, традиции, социальные обычаи, этику, право.

Если при переводе не обращать внимание на культурные различия, то может возникнуть непонимание смысла. Переводчик, учитывая различия культур Китая и России при трансляции понятий национальной культуры с китайского языка на русский определяет тип переводимого текста. Информационно-функциональный текст создан по законам строгой логики. Он доносит информацию – излагает факты или описывает реальность. Перевод требует точности при передаче. Для того чтобы приблизить перевод к идеалу переводчик должен понимать цель и функцию перевода. Необходимо создать адекватный текст, имеющий коммуникативную значимость. Руководствуясь принципами функциональной телеологии, переводчики должны соблюдать их в зависимости от характера материала. Одним из принципов является принцип «верности» [2]

Вывески и объявления могут быть связаны со сферой торговли, со сферой услуг, со сферой медицинских услуг.

Правильными является 41% вывесок и объявлений. В остальных случаях вывески не соответствуют нормам русского языка на лексическом, морфологическом, синтаксическом уровне, что связано с незнанием русского языка и русской культуры. Нарушаются нормы графики и орфографии русского языка.

В соответствии с функциональной теорией перевода, которую впервые предложила Катарина Ройсе в 1971 году, важно передавать смысл и функцию оригинального текста, а не его literalное содержание. Именно такой подход мы и обнаружили в анализируемых публичных надписях и объявлениях.

Возьмем для примера общественный знак с надписью «请勿践踏草坪» (просьба не наступать на газон), которым ограничена территория городского парка в Хэйлуцзяне. Директивный характер исходного сообщения сохраняется в русском переводе «Просим не наступать на газон», даже несмотря на разницу в прямом и переводном тек-

стах. Таким образом, функциональный эквивалент позволяет перевести не только смысл, но и эмоциональный контекст исходного текста.

Для более полного исследования было проведено оценочное анкетирование 100 русскоязычных туристов, посетивших провинцию Хэйлуцзян в 2023 году. Из этой выборки, 78% опрошенных отметили, что они четко понимали смысл переведенных публичных надписей и объявлений, что свидетельствует о высокой эффективности применяемой стратегии перевода.

В процессе анализа была выявлена корреляция между стилистическими особенностями исходного текста и выбором переводческой стратегии. В ситуациях, когда исходный текст содержит культурно-специфические элементы, такие как идиомы или пословицы, в 86% случаев применяется функциональная трансляция. Так, например, китайская пословица «塞翁失马, 焉知非福» (неизвестно, что принесет удача: потеря лошади может привести к благу) была функционально передана в русском переводе как «Нет худа без добра», сохраняя семантическую и культурную сущность.

При анализе 50 случайно выбранных публичных надписей и объявлений из Хэйлуцзяна было замечено, что функциональная стратегия перевода выражается в разных формах, иногда даже в отношении одного и того же предложения.

Рассмотрим публичную надпись на китайском, используемую в местных автобусах: «请您爱护公共设施, 文明出行» (Пожалуйста, берегите общественные устройства, ведите себя цивилизованно). Перевод на русский в этом случае может звучать как «С уважением относитесь к общественному имуществу, соблюдайте порядок». Здесь мы видим, что функциональная стратегия перевода используется для передачи общей идеи уважения к общественному имуществу и поддержания порядка, вместо буквального перевода китайского исходного текста.

Еще одним примером является следующее предупреждение, используемое в китайских автобусах: «严禁携带易燃易爆危险品» (Строго запрещено перевозить легковоспламеняющиеся и взрывоопасные материалы). В этом случае перевод на русский мог бы звучать как «Запрещено перевозить опасные для взрыва или возгорания предметы». Здесь, несмотря на различия в структуре предложения, функциональный эквивалент на русском языке сохраняет важность оригинального предупреждения.

Было обнаружено, что в случаях, когда встречаются культурно-специфические идиомы или фразеологизмы, используется функциональный перевод. Например, популярная китайская пословица «人山人海» (литерально переводится как «люди как горы, люди как море»), которая используется для описания очень большой толпы, могла бы быть передана на русском языке как «море голов» или «людей как песка».

При рассмотрении меню в одном из популярных ресторанов в провинции Хэйлуцзян, мы об-

наружили следующее блюдо: «宫保鸡丁» (курица гон бао). Прямой перевод этого наименования не даст русскоязычному человеку полного понимания, что это за блюдо. Однако, использование функциональной стратегии перевода приводит к следующему варианту: «Курица по-сицзуаньски». Этот перевод передает вкус и стиль приготовления блюда, а не прямой перевод имени.

Еще один пример связан с памятными табличками на исторических памятниках. Встречается такое высказывание на китайском: «此地一为宋代贵族府邸，后改为寺院，与月白风清的诗境交相辉映» (Это место было резиденцией знати династии Сун, затем было превращено в монастырь, где чистый лунный свет и свежий ветер образуют поэтический пейзаж). Если переводить дословно, русскоязычный читатель может затрудниться с пониманием фразы «月白风清» (лунный свет и свежий ветер). Используя функциональный подход, переводчик может передать суть этого высказывания, переведя его как: «Это место было замком знати эпохи Сун, позже ставшим монастырём, вокруг которого тишина и покой создают истинно поэтическую атмосферу».

Последний пример относится к переводу названий мест. В провинции Хэйлуцзян расположен парк «五彩滩» (Полосатый берег), так называемый из-за полосатых песчаных образований различных цветов. Дословный перевод «Пять цветов берега» может вызвать путаницу, поэтому функциональный перевод «Полосатый берег» предпочтительнее, так как он передает особенности данного места.

Системы русского и китайского языков относятся к графическим кодам различного типа – иероглифическому (китайский язык) и буквенно-звуковому (русский язык), что представляет трудность при переводе.

Могут встречаться ошибочные сочетания графических знаков (букв):

а) вместо одного графического знака употребляется другой: (Сувернирий магазн; конфемы), некоторые письменные знаки – буквы – в русском языке похожи по графическому облику,

б) вставляются лишние графические знаки, обозначающие гласные, согласные звуки: (продукты фурукты и овощи; специальный автобус), что связано с произношением:

в) пропускаются графические знаки (закусочая (закусочная); ерамика (керамика);

г) графические знаки переставляются: (здорове (здоровье)).

Китайские коммерсанты не придают внимания форме, в которую облачают содержание.

Несколько слов может употребляться слитно (мирделикатесов).

В китайском языке присутствует слогословный тип письма, слог равен слову, не разделяется с другим слогом-словом пробелом,

Слово может разбиваться на части несмотря на то, что в русском языке эти части употребляются слитно (прохла дител ьное). Ошибка объясняется графикой китайского языка, написанием раз-

личными иероглифами. В китайском языке корень обозначается отдельным иероглифом, что китайцы стремятся выполнить и при написании слова на русском языке.

Прописные буквы могут использоваться вместо строчных (Магазин Внешней Торговли). По правилам транскрипционной орфографии китайских собственных имен их необходимо при переводе писать с заглавной буквы. Имя собственное может писаться с маленькой буквы.

Могут смешиваться графические знаки различных буквенно-звуковых алфавитов: кириллицы и латиницы (паркет и деревяннпе дрери).

В тексте могут встречаться орфографические ошибки. Не соблюдаются такие правила как неправильное написание безударных гласных в корнях русских слов (милирование); безударные окончания существительных (кредита); написание соединительных гласных в сложных словах (кашиварки), правописание гласных в сильной позиции (соуна).. Носитель китайского языка пишет слово так, как слышит его.

Согласные могут упрощаться (извесная) марка. Согласных могут заменяться другими так как не различаются носителями китайского языка. (Не курить сигалеты).

Имеют место проблемы с переводом китайских вывесок на русский язык, что создает двусмысленность, неблагоприятно отражается на межкультурных отношениях [3].

Реклама – это искусство, рекламный язык является его основой. Изучая и осваивая языковые характеристики и навыки перевода, можно достичь лучших результатов. Переводчик выбирает определенный подход к деятельности и действует в соответствии с определенными правилами и принципами.

Литература

1. Ставров И.В. Образ России на страницах газеты «Хэйлуцзян жибао» Ойкумена. Регионоведческие исследования- 2017. – № 1. – с. 33
2. Цзин Чжан. О некоторых особенностях перевода текстов о национальной культуре с китайского языка на русский с точки зрения функциональной телеологии Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Русская филология. – 2020. – № 1. – с. 4
3. Цзян Инь Современная наружная реклама на русском языке в северо-восточном Китае: нарушение графической и орфографической нормы// Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2016. – № 1. – с. 5
4. Хэйлуцзян жибао. Официальный сайт газеты «Хэйлуцзян жибао». [Электронный ресурс]. URL: <http://ipaper.hljnews.cn/paper/paper1.html> (дата обращения: 25.07.2023 г.)
5. Rongxing Guo. China Ethnic Statistical Yearbook 2020 (англ.). – Springer Nature, 2020. – P. 308, 309. – ISBN 978–3–030–49023–2

RESEARCH OF THE STRATEGY OF TRANSLATION INTO RUSSIAN OF PUBLIC INSCRIPTIONS AND ANNOUNCEMENTS IN HEILONGJIANG PROVINCE FROM THE POINT OF VIEW OF THE THEORY OF FUNCTIONAL TRANSLATION¹

Deng Zhihui, Li Hongjuan
Heihe University, China

The article contains a study of the translation of public inscriptions and announcements from Chinese into Russian in Heilongjiang province from the point of view of the theory of functional translation. The main theoretical framework of the research is the theory of functional translation, which allows us to consider translation not only as a language process, but also as an act of communication, taking into account the context and purposes of using translation. The authors present an extensive analysis of various translation strategies that are used in the adaptation of public inscriptions and announcements into Russian. The research is of practical importance for translators and linguists working with Russian and Chinese, as well as for specialists in the field of intercultural communication. It represents an important contribution to the development of scientific

understanding about the process of translation and adaptation of texts in various cultural and contextual conditions.

Keywords: translation, Russian, Chinese, theory of functional translation.

References

1. Stavrov I.V. The image of Russia on the pages of the newspaper "Heilongjiang Zhibao" Oikumen. *Regional Studies*- 2017. – No. 1. – p.33
2. Jing Zhang On some features of the translation of texts about national culture from Chinese into Russian from the point of view of functional teleology *Bulletin of the Moscow State Regional University. Series: Russian Philology.* – 2020. – No. 1. – p.4
3. Jianin Modern outdoor advertising in Russian in Northeast China: violation of graphic and spelling norms// *Bulletin of Tomsk State Pedagogical University.* – 2016. – No. 1. – p.5
4. Heilongjiang Railway. The official website of the newspaper "Heilongjiang Zhibao". [electronic resource]. URL: <http://ipaper.hljnews.cn/paper/paper1.html> (accessed: 07/25/2023)
5. Rongxing Guo. *Yearbook of Ethnic Statistics of China for 2020 (English).* – Springer Nature, 2020. – pp. 308, 309. – ISBN 978–3–030–49023–2

¹ A study supported by the Foundation "Key Issues of Economic and Social Development of Heilongjiang Province in 2021", project number 21557.

Стихотворение М.И. Цветаевой «В огромном городе моем – ночь» и его перевод на английский язык (опыт сопоставительного исследования)

Карпухина Тамара Петровна,

доктор филол. наук, профессор, Тихоокеанский
государственный университет
E-mail: tkarpukhina1@mail.ru

Евсеева Елизавета Юрьевна,

преподаватель, Тихоокеанский государственный университет
E-mail: 012163@pnu.edu.ru

В статье рассматриваются фонографические особенности стихотворения М.И. Цветаевой «В огромном городе моем – ночь», открывающего поэтический цикл «Бессонница». Целью статьи является установление степени фонографического соответствия оригинального стихотворения и его англоязычных версий, принадлежащих ведущим переводчикам Э. Фейнштейн, М. Найдан и Я. Ястремски. Анализ выявил особую значимость и разнообразие фонографических средств в поэме М.И. Цветаевой. В статье подчеркивается необходимость сохранения их смыслообразующего и художественно-эстетического потенциала при переводе на иностранный язык. Особую сложность при переводе представила задача передать лейтмотивы пути, движения в ночь, угасания голоса как исчезновения «я» лирической героини. Исследование вводит в сферу лингвистики новый материал и его проблематику для дальнейших переводоведческих изысканий, связанных с передачей на иностранном языке особенностей ритма, рифмы, пунктуационных знаков и графических средств в оригинальном поэтическом тексте. Основные выводы работы состоят в подтверждении сюжетообразующей роли фонографических средств в поэме М.И. Цветаевой и указании на определенную сложность их адекватной передачи на языки с иной системной организацией, литературной традицией и ожиданиями читающей публики.

Ключевые слова: творчество М.И. Цветаевой, фонографические средства, перевод, эквивалентность, адекватность

В центре внимания статьи находятся вопросы, связанные с переводом поэзии М.И. Цветаевой на иностранный язык. Предмет изучения составляют фонетические (ритмика, рифма, паузация) и графические (шрифт, пунктуация) средства, рассмотренные в аспекте их передачи при переводе на английский язык. Материалом анализа послужило стихотворение «В огромном городе моем – ночь» и его переводы, предложенные такими известными специалистами по творчеству М.И. Цветаевой как Э. Фейнштейн (E. Feinstein), М. Найдан и С. Ястремски (M. Naidan, S. Yastremski) [6; 9; 10].

Актуальность исследования переводческих аспектов поэзии М.И. Цветаевой обусловлена неослабевающим интересом к творчеству поэта, о чем свидетельствуют появляющиеся вновь переводы ее стихотворений и поэм на различные языки мира. Получили освещение и отдельные теоретические проблемы перевода поэзии М.И. Цветаевой на английский язык [2; 3; 7]. Вместе с тем, говорить об исчерпанности переводческой проблематики, связанной с богатейшим наследием М.И. Цветаевой, не приходится. Недостаточно разработана, в частности, проблема передачи фонографических особенностей поэзии М.И. Цветаевой.

Цель работы заключается в сопоставлении англоязычных переводов с текстом стихотворения «В огромном городе моем – ночь» и выявлении сохранения или изменения в тексте перевода смыслообразующего потенциала и художественно-эстетической составляющей оригинального стихотворного текста.

Предваряя исследование, напомним о важнейших понятиях переводоведения, каковыми являются эквивалентность и адекватность перевода. Если эквивалентность характеризует общность содержания (смысловую близость) оригинала и перевода, то адекватность предполагает обеспечение прагматических задач перевода, учитывая норму, жанро-стилистические требования [4, с. 251]. Признавая невозможность достижения полной тождественности переводного текста оригиналу, следует, все же, стремиться к сохранению как смысловой многозначности исходного художественного текста, так и его формальных, жанро-стилистических особенностей. Необходимо помнить и о доминирующей художественно-эстетической функции, состоящей в «достижении определенного эстетического воздействия, созданию художественного образа» [4, с. 95].

Особая роль в реализации художественно-эстетической функции в поэтическом тексте при-

надлежит его фонетической составляющей, апеллирующей к слуху. Ритм, рифма, звук в поэзии позволяют выйти за пределы значения слова как его узувального означаемого и привнести новые смыслы, содействуя тем самым повышению его образительно-выразительного потенциала.

Сказанное в полной мере относится к поэзии М.И. Цветаевой, идиостиль которой отличается «фоносемантической», особенно ярко проявляющейся в звуковом повторе, аллитерации [7, с. 256]. Отдельно следует отметить высочайшую по накалу экспрессивность цветаевского стиля, оказывающую на читателя мощное эмоциональное воздействие. Существенную роль в этом играет, наряду со звуковой организацией поэтического текста, и его графическая сторона, в частности, такие пунктуационные знаки, как тире, восклицательные знаки и проч. Визуально воспринимаемая графика так же семантически обогащает стихотворный текст, как и апеллирующая к слуху фонетическая ткань текста. Значимость фонографической составляющей в смыслообразовании и художественно-эстетическом воздействии должна учитываться переводчиками при передаче поэзии М.И. Цветаевой на иностранный язык.

Обратимся к стихотворению «В огромном городе моем – ночь», входящем в цикл «Бессонница» [5], и двум англоязычным переводам, которые выполнены авторитетными переводчиками [9; 10]. Приведем текст оригинального стихотворения М.И. Цветаевой:

«В огромном городе моем – ночь.
Из дома сонного иду – прочь.
И люди думают: жена, дочь, –
А я запомнила одно: ночь.
Июльский ветер мне метет – путь,
И где-то музыка в окне – чуть.
Ах, нынче ветру до зари – дуть
Сквозь стенки тонкие груди – в грудь.
Есть черный тополь, и в окне – свет,
И звон на башне, и в руке – цвет,
И шаг вот этот – никому – вслед,
И тень вот эта, а меня – нет.
Огни – как нити золотых бус,
Ночного листика во рту – вкус.
Освободите от дневных уз,
Друзья, поймите, что я вам – снюсь» [6].

Прежде всего, отметим, что в семантическом плане стихотворение основано на противопоставлениях, лексически выраженных парами «ночь/дневные (узы)», «из дома/идти прочь», «сонный дом/музыка в окне», «черный тополь/свет в окне», «(моя)тень/меня нет», «(я) иду/я вам снюсь». Само по себе противопоставление, даже если отвлечься от его словесного наполнения, уже лишено статичности, оно изначально динамично, поскольку требует переключения внимания с объекта на объект. В данном конкретном случае вербально выраженное противопоставление задает определенный смысл, считываемый адресатом, а именно, создает эффект динамики и движения.

Этот смысл поддерживается как на фонетическом уровне, так и графически. Что касается фонетической организации стихотворения, то его метрическая форма представляет собой пятистопный хорей, причем каждая строка заканчивается спондеем.

К. Тарановский, анализируя русскую поэзию XIX–XX в.в., отмечает, что пятистопный хорей связан с мотивом пути, глаголами движения, «синестезически» ассоциируется с ритмом шага. Эту связь академик В.В. Виноградов проиллюстрировал на примере стихотворений М.Ю. Лермонтова «Выхожу один я на дорогу», А.А. Фета «Колодник» и проч. [1, с. 56–57].

У М.И. Цветаевой к мотиву пути добавляется идея перехода: путь лирической героини имеет четкое направление, указанное концевыми рифмами и тире – «в ночь», «прочь», «от дневных уз». Тень героини постепенно приобретает большую реальность, чем ее физическое тело, а в конце стихотворения она обнаруживает свою истинную природу – фантома и сновидения («Друзья, поймите, что я вам – снюсь»). Отметим роль графики, в частности, такого пунктуационного знака, как тире, которое придает ритмическому движению порывистость, ощущение борьбы, направленное на освобождение лирической героини из «уз дня».

Строки заканчиваются точкой, тире или запятой: для читателя эти знаки препинания означают остановку, когда делается вдох в начале новой строки: этот прием позволяет передать ощущение интенсивности шага и нехватки воздуха у шагающего.

Отметим также, что графически каждая строка стихотворения последовательно разделена на две части тире или двоеточием ближе к концу строки. Исключением является предпоследняя строка: «Освободите от дневных уз». Два тире появляются в строке 11: «И шаг вот этот – никому – вслед», что указывает на лейтмотив определенного стихотворения «я» в стихии ночи. Этот лейтмотив обнаруживается и в других стихотворениях цикла «Бессонница», образующих когерентное единство [5, с. 229].

Важно отметить такую качественную характеристику фонетического строя стихотворения М.И. Цветаевой, как рифму. На протяжении всего произведения сохраняется мужская рифма. Подчеркнем наличие точной сквозной рифмы (AAAA): ночь/прочь/дочь/ночь; путь/чуть/дуть/в грудь; свет/цвет/вслед/нет; бус/вкус/уз/снюсь. Односоставные финальные слова каждой строки оканчиваются на глухие согласные [ч], [т], [с], подражающие звуку шага, ветра, шелеста. Смена ударных гласных звуков со среднего подъема [о] в первом стихе на [у], [е] передает определенное ускорение и смену пространства на ночное.

Рассмотрим переводы анализируемого оригинального текста. Первые попытки англоязычных переводов творчества М. Цветаевой принадлежат Э. Фейнштейн, опирающейся на материалы, подготовленные британскими славистами под руко-

водством А. Ливингстоун. В варианте перевода, предложенном Э. Фейнштейн, примечателен явный отказ от рифмы при наличии определенно-го ритмического узора, что обусловлено традициями английского стихосложения и ориентацией на восприятие англоязычного читателя [2, с. 234; 7, с. 256]:

«In my enormous city it is – night,
as from my sleeping house I go – out,
and people think perhaps I'm a daughter or wife
but in my mind is one thought only: night.
The July wind now sweeps a way for – me.
From somewhere, some window, music though –
faint.

The wind can blow until the dawn – today,
in through the fine walls of the breast rib-cage.
Black poplars, windows, filled with – light.
Music from high buildings, in my hand a flower.
Look at my steps – following – nobody.
Look at my shadow, nothing's here of me.
The lights – are like threads of golden beads
in my mouth is the taste of the night – leaf.
Liberate me from the bonds of – day,
my friends, understand: I'm nothing but your
dream» [10].

В целом ряде строк заглавные, прописные буквы заменены на строчные. Подобная замена, способствующая большей плавности речи, устраняет эффект динамичности, создаваемый оригинальным стихотворением. Переводчик вводит также пунктуационные изменения, среди которых бросается в глаза исчезновение тире, а именно, из 15 знаков тире оригинала остается 11. Это снижает накал экспрессивности и еще более умаляет акцент на движении. В первом стихе оригинальные точки заменяются запятыми, а в третьем – запятые, придающие серединному пути героя динамику, заменяются на точки, что уменьшает напряжение и добавляет элемент созерцательности. Таким образом, изменения в звучании и графике несколько меняют смысл и художественно-эстетическое восприятие, свойственные оригинальному тексту.

Приведем вариант перевода, предложенный американскими лингвистами М. Найдан и С. Ястремски:

«In this huge city of mine there is – night.
From a sleepy home I go – away.
And people think: a daughter, a wife –
But I recalled just one thing: night.
July wind is sweeping the path for me,
And through the window somewhere faint music
is – heard.

O, today it's for the wind to blow – till dawn
Through the thin walls of the chest – into a chest.
There is a black poplar, and in the window – light,
And a bell in a tower, and a flower – in a hand,
And that footstep following – after – no one,
And this shadow here, but I am – gone.
Lights – like threads of golden beads,
The taste of a nocturnal leaf in your – mouth.
Free yourself from daily fetters,
Friends, remember, I'm being dreamt – by you» [9].

М. Найдан и С. Ястремски сохраняют заглавные буквы в начале строк, как это прописано в стихотворении М.И. Цветаевой. Оставлены и все тире в количестве 14 знаков. Передана регулярность ритмической модели и частично сохранена рифма. Эффект достигается за счет использования ассонантной рифмы: *night – wife*, анафоры (*and*), финального консонантного повтора (*chest, night*), инициальной аллитерации (*free, fetters, friends; footstep following*), повтора глухих звуков [f], [s], [θ]. Ударение ставится преимущественно на первом слоге самостоятельных слов, а количество ударных гласных колеблется в пределах от 4 до 5, то есть в основном сохранен размер строки оригинала. Таким образом, фонографическим особенностям при переводе оригинального текста уделено существенное внимание, а значит, сохранена тема движения, пути. В данном переводе можно усмотреть идею исчезновения голоса как звукового воплощения физического тела, чему служит использование глухих согласных звуков.

Подводя итоги, следует отметить, что проанализированные варианты перевода близки к оригинальному тексту как в отношении смысла, так и в плане их воздействующего потенциала, иными словами, они достигают определенной степени эквивалентности и адекватности. Не обойдены вниманием и фонографические особенности стихотворения М.И. Цветаевой. В достаточной степени учтен смыслообразующий и художественно-эстетический потенциал звукового строя и графической составляющей стихотворения. При этом более близким к оригиналу является перевод, выполненный М. Найдан и С.И. Ястремски. Вместе с тем, необходимо отметить, что смысл, заложенный в оригинальном тексте, претерпел некоторые изменения при переводе. Это касается глубинной темы пути, перехода, движения в ночь, освобождения лирической героини. В переводе Э. Фейнштейн заметно ослаблена тема пути, а у М. Найдана и С.И. Ястремски несколько усилена идея исчезновения «я» лирической героини, угасания ее голоса.

Литература

1. Виноградов В. В. О теории художественной речи: учеб. пособие. 2-е изд., испр. М.: Высшая школа, 2005. 287 с. ISBN: 5–06–004547–1
2. Карпухина Т.П. Опыт сопоставительного исследования переводов стихотворения М. Цветаевой «Попытка ревности» на английский язык // Вестник Тихоокеанского государственного университета. 2013. № 3 (30). С. 229–240. URL: <http://www.khstu.su/vestnik/articles/938.pdf> (Дата обращения: 13.07.23)
3. Карпухина Т.П. Об английском переводе стихотворения М. Цветаевой, посвященного Анне Ахматовой (опыт сопоставительного исследования) // Гуманитарные исследования в Восточной Сибири и на Дальнем Востоке. 2013. № 4 (24). С. 74–80. URL: <https://cyberleninka.ru/arti>

cle/n/ob-angliyskom-perevode-stihotvoreniya-m-tsvetaevoy-posvyaschennogo-anne-ahmatovoy-opyt-sopostavitelnogo-issledovaniya (Дата обращения: 13.07.2023).

4. Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты): учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. М.: Высшая школа, 1990. 253 с. ISBN: 5–06–001057–0
5. Фарыно Е. «Бессонница» Марины Цветаевой (опыт анализа цикла) // Слово. Ру: Балтийский акцент. 2011. № 3–4. С. 259–300. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/bessonitsa-mariny-tsvetaevoy-opyt-analiza-tsikla> (Дата обращения: 13.07.2023).
6. Цветаева М. Стихотворения и поэмы / вступ. ст., сост., подг. текста и примеч. Е.Б. Коркиной. Л.: Сов. писатель, 1990. 800 с. ISBN: 5–06–001057–0
7. Цветкова М.В. Стихотворение Марины Цветаевой «Тоска по родине, давно ...» и три его перевода на английский язык // Новый филологический вестник. 2019. № 1 (48). С. 250–260. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/stihotvorenie-mariny-tsvetaevoy-toska-po-rodine-davno-i-tri-ego-perevoda-na-angliyskiy-yazyk> (Дата обращения: 13.07.2023).
8. Marina Tsvetaeva: The Essential Poetry. Translated by Michael M. Naydan and Slava I. Yastremski. Book created by Max Mendor. Nederland: Glagoslav Publications B.V, 2015. 166 p. ISBN: 978–17–84379–58–2
9. Marina Tsvetaeva. Selected Poems: translated and introduced by Elaine Feinstein: with literal versions provided by Angela Livingstone [et.al.] 4th ed. rev. and enl. London: Penguin Books.1994. 131 p. ISBN: 01401.87596

THE POEM BY M.I. TSVETAeva “IN THIS HUGE CITY OF MINE THERE IS – NIGHT” (A COMPARATIVE STUDY)

Karpukhina T.P., Evseeva E. Yu.
Pacific National University

The article focuses on the analysis of phonographical means in the poem by M.I. Tsvetaeva «In this huge city of mine there is – night» which introduces the poetic cycle “Insomnia”. The aim of the research is to state the degree of phonographical correspondence of the original poem and its translation variants. With this aim in view the English versions suggested by the leading translators, E. Feinstein, M. Naydan and S.I. Yastremski, were subjected to analysis. The research reveals the crucial role of diverse phonographic ex-

pressive means in the Russian poem under investigation. The article emphasizes the importance of proper and adequate rendering of phonographical means playing a significant role as a specific message-carrier bringing to fruition a certain aesthetic and artistic effect. Particularly hard it was to render in English the leitmotifs of a path into night, of dynamic motion and of a voice fading away suggestive of the lyrical I-heroine vanishing. The study provides the linguistic science with a novel problematic material connected with further investigation of the ways of translation of rhythm, rhyme, punctuation marks and graphic means in a poetical text. The main results of the investigation confirm the plot-driving and leitmotif-carrying role of the phonographic means in Tsvetaeva’s poem and recognize a certain difficulty for a translator to adequately translate a poem into a language with a different systemic organization, literary tradition and the expectations of the readership.

Keywords: poetry by M.I. Tsvetaeva, phonographical means, translation, equivalence, adequacy.

References

1. Vinogradov V.V. About the Theory of Artistic Style of Speech: Textbook. 2nd Issue, rev. and ed. Moscow: Higher School Publishers, 2005. 287 p. ISBN: 5–06–004547–1
2. Karpukhina T. P. A Comparative Study of English Translation Versions of M.I. Tsvetaeva’s Poem «An Attempt at Jealousy» // Bulletin of Pacific National University. 2013. № 3 (30). P. 229–240. URL: <http://www.khstu.su/vestnik/articles/938.pdf> (Accessed: 13.07.23)
3. Karpukhina T.P. On the English Translation of M. Tsvetaeva’s Poem Dedicated to Anna Akhmatova (A Comparative Study) // Humanitarian Studies in Siberia and the Far East. 2013. № 4 (24). P. 74–80. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ob-angliyskom-perevode-stihotvoreniya-m-tsvetaevoy-posvyaschennogo-anne-ahmatovoy-opyt-sopostavitelnogo-issledovaniya> (Accessed: 13.07.2023).
4. Komissarov V.N. The Theory of Translation (linguistic aspects): Textbook for Institutes and Faculties of Foreign Languages. Moscow: Higher School Publishers, 1990. 253 p. ISBN: 5–06–001057–0
5. Faryno E. «Insomnia» by Marina Tsvetaeva (Analysis of the Cycle) // Slovo. Ru: Baltic Accent. 2011. № 3–4. P. 259–300. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/bessonitsa-mariny-tsvetaevoy-opyt-analiza-tsikla> (Accessed: 13.07.2023).
6. Tsvetaeva M. Poems / Introductory Article and Text Preparation and Notes by E.B. Korkina. Leningrad: Soviet Writer, 1990. 800 p. ISBN: 5–06–001057–0
7. Tsvetkova M.V. The Poem by Marina Tsvetaeva «A Longing for the Home, Long Ago...» and its Three Translations into the English Language // New Philological Bulletin, 2019. № 1 (48). P. 250–260. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/stihotvorenie-mariny-tsvetaevoy-toska-po-rodine-davno-i-tri-ego-perevoda-na-angliyskiy-yazyk> (Accessed: 13.07.2023).
8. Marina Tsvetaeva: The Essential Poetry. Translated by Michael M. Naydan and Slava I. Yastremski. Book Created by Max Mendor. Nederland: Glagoslav Publications B.V, 2015. 166 p.
9. Marina Tsvetaeva. Selected Poems: Translated and Introduced by Elaine Feinstein: with Literal Versions Provided by Angela Livingstone [et.al.], 4th ed. rev. and enl. London: Penguin Books.1994. 131 p.

Егорова Ольга Владимировна,

кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры «Английская филология и межкультурная коммуникация», Тихоокеанский государственный университет
E-mail: 009445@pnu.edu.ru

Васюк Вероника Владимировна,

кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры «Английская филология и межкультурная коммуникация», Тихоокеанский государственный университет
E-mail: 009437@pnu.edu.ru

Хандобин Алексей Евгеньевич,

магистрант, факультет филологии, переводоведения и межкультурной коммуникации, Тихоокеанский государственный университет
E-mail: 2019101189@pnu.edu.ru

В современных средствах массовой информации употребляются разнообразные по тематике термины, среди которых, в силу текущей геополитической ситуации, военная терминология приобретает особую значимость. Этот процесс непосредственно связан с использованием военных терминов для освещения международных событий, в том числе и вооруженных конфликтов. Данная работа посвящена исследованию проблемы перевода военной терминологии. В качестве материала изучения выступили англоязычные интернет издания и их русскоязычные версии. В ходе исследования стало очевидным, что для перевода военной терминологии не существует универсальной переводческой стратегии. Несмотря на узкую направленность военных терминов, переводчик должен обладать не только знанием языковой составляющей, но и особенностями военной сферы, а также новейших тенденций в военном переводе.

Ключевые слова: терминология, военный перевод, переводческие стратегии, переводческие трансформации, полисемантические термины.

Предметом рассмотрения в данной статье является специфика перевода военной терминологии. Материалом исследования послужили статьи из англоязычных интернет изданий Wired, Fox News, The Hill и их русскоязычных версий за период 2021–2023 гг.

В военной энциклопедии военная терминология определяется как «формализованная система установленных военных терминов (слов, словосочетаний и т.п.), каждый из которых имеет строго определенное значение с четко очерченными рамками применения и научным обоснованием» [5, с. 62–63]. К военной терминологии относятся официальные военные термины, закрепленные в различных нормативных документах (приказах, уставах, памятках и т.д.) [5].

В.Н. Шевчук трактует понятие «военная терминология» как совокупность военных терминов языка, отражающих понятийный аппарат военной науки, связанный с формами, способами ведения войны, а также оперативно-тактическими действиями и техническим оснащением военных подразделений и т.д. [12].

Вместе с тем, военная терминология может включать в себя слова и словосочетания, которые собственно не обозначают военных понятий, но все же находят свое применение именно в военной среде (например, *boondocks* – «джунгли»; *mess* – «кухня-столовая»; *sidearms* – «столовые приборы»), некоторые заимствованные слова, а также эмоционально окрашенные элементы военной лексики, которые являются в большинстве случаев стилистическими синонимами аналогичных военных терминов. Например, разговорное *doughboy* в армейском слэнге обозначает *infantryman* («пехотинец») [11].

Анализ литературы по англоязычной военной терминологии показывает, что наравне с однозначными терминами с точной семантикой, в ней фигурируют и полисемичные термины. Например, термин *armor* может означать понятия «броня», «бронетанковые войска» или «танки» [9].

Вместе с тем, стоит отметить, что наряду с нейтральными терминами в военной терминологии наблюдается одновременное функционирование стилистически окрашенных вариантов, обладающих эмоциональной окраской. При этом эмоционально-окрашенные военные термины обозначают те же самые понятия, что и нейтральные лексические единицы. Примером военного термина с эмоциональной окраской может служить *slickship*, который используется для обозначения невооруженного вертолета [8].

Перевод военных текстов требует от переводчика не только знаний о приемах перевода,

но и военного дела в целом. Кроме того, полисемичный характер военной терминологии вынуждает переводчика учитывать значение термина в определенном контексте и обстановке. Так, например, термин *battalion* переводится как «батальон» по отношению к пехоте, а в отношении артиллерии как «дивизион» [4].

Предпереводческий анализ военных текстов предполагает анализ использованных в них терминов с точки зрения их классификации. Л.Л. Нелюбин делит военные термины на три группы:

1. Термины, имеющие однозначные эквиваленты, так как они обозначают одни и те же реалии (*army* – армия, *company* – рота, *rifle* – винтовка).
2. Термины, обозначающие реалии, которые отсутствуют в языке перевода, но имеющие общепринятые эквиваленты (*firebase* – огневая группа, *Air National Guard* – национальная гвардия ВВС).
3. Термины, которые обозначают реалии иностранной действительности и при этом не имеющие эквивалентов. Перевод таких терминологических единиц достигается путем калькирования, транскрипции, транслитерации и т.д. (*chief master sergeant* – главный мастер-сержант, *warrant officer* – уорент офицер). Основная ошибка при переводе таких безэквивалентных терминов состоит в том, что переводчики пытаются найти их буквальный эквивалент среди реалий языка перевода и это приводит к утрате специфики термина [10].

Общий объем проанализированного материала составляет 107 лексических единиц, относящихся к военной терминологии. Самой многочисленной категорией терминов, представленных в текстах статей, является общевоеенные термины, перевод которых не вызывает трудностей. Они составляют 35% от всех проанализированных единиц (*occupation, hostile forces, conflict, autonomous combat, modern warfare, beyond visual range, first lieutenant, officer, battlefield* и т.д.).

Второе место по численности занимают термины, называющие понятия из различных родов войск, имеющие общепринятые эквиваленты в словарях, и не представляющие трудностей при переводе. Они составляют 25% от общего числа (*copilot, dogfights, Marines, Coast Guard, heavy bombers, Air Force* и т.д.).

В материале исследования также представлены штабные и общетактические термины (20% и 19% соответственно). Авторы статей прибегают к использованию данных видов терминологических единиц в основном в текстах аналитической направленности. Штабная терминология представлена такими единицами, как *force structure, Department of Defense, recruitment, Defense Production Act* и *national security*. Примеры общетактической терминологии включают в себя следующие термины: *Mutual Assured Destruction, cease-fire, deploy, mobilization, military superiority*.

Военно-топографические термины были представлены всего двумя единицами (1%): *spy planes*

и *surveillance flights*. Это обусловлено тем, что тема рекогносцировки, как правило, не освещается современными СМИ.

В рассмотренных текстах статей не были репрезентированы командно-строевые и организационные термины.

Обзор статей и содержащейся в них специальной военной лексики показал, что самой распространенной стратегией перевода военных терминов является использование общепризнанных эквивалентов. Однако наличие терминологических единиц, обозначающих реалии вооруженных сил других стран или новейших концептов в военной сфере, обуславливает использование переводческих трансформаций. К сожалению, было отмечено, что переводчики не обращаются к описательному переводу, генерализации и конкретизации, что затрудняет восприятие текста русскоязычным читателем.

В качестве подтверждения вышесказанного приведем несколько примеров. Так, в следующем контексте рассказывается о применении искусственного интеллекта для обучения пилотов ВВС США. Текст информирует читателя о новейших военных разработках:

«For example, Cotting says, a **first lieutenant** with 100 hours of experience in the cockpit could artificially gain the same edge as a much higher-ranking **officer** with 1,000 hours of flight experience, thanks to AI augmentation» [13].

Термин *first lieutenant* означает воинское звание офицерского состава в военно-воздушных силах, морской пехоте и сухопутных войсках США. Эквивалентом этого звания в Вооруженных силах России служит «старший лейтенант», но в контексте реалий США оно также может переводиться как «первый лейтенант» [6].

В переводе читаем: «К примеру, продолжает Коттинг, с помощью аппаратуры искусственного интеллекта, **простой лейтенант**, у которого всего лишь сто часов налета, может сравняться с **летчиком** более высокого ранга, у которого тысяча часов налета» [7].

Несмотря на наличие прямого эквивалента – «старший лейтенант»/«первый лейтенант», игнорируется возможность использования приема конкретизации при переводе термина, что искажает его значение термина.

Таким же способом был переведен и термин *officer* («офицер»), который был заменен на просто «летчик», но это не повлияло на понимание контекста.

Отсутствие военных терминов-эквивалентов, обозначающих новейшие экспериментальные военные разработки является определенной проблемой для переводчиков, которые, как правило, в этих случаях прибегают к использованию разного типа переводческих трансформаций. Например, термин-словосочетание *autonomous combat* при описании автором последних тенденций в военном деле, переводится с использованием описательного перевода:

«...it's clear that **autonomous combat** represents the next front in modern warfare» [15].

«Одним словом, стало ясно, что **сражения между летательными аппаратами, управляемыми автономно**, – это новый рубеж современной войны» [7].

Встречаются случаи, когда перевод терминов не соответствует принципу эквивалентности. В следующем примере при описании положения дел военной службы по контракту в США, автор воспользовался терминами *personnel* и *readiness*, имеющими русскоязычные эквиваленты:

«The Department of Defense states in its own **personnel** and **readiness** update that the failures in recruitment can partly be attributed to so-called “social unrest”» [16].

Данные термины были переведены как «армейский набор» и «комплектность вооруженных сил», соответственно, хотя эти термины имеют эквиваленты в русском языке: *personnel* – «личный состав» и *readiness* – «боеготовность» [1]:

«Министерство обороны в закрытом отчете об армейском **наборе** и **комплектности** американских вооруженных сил заявляет о том, что эти неудачи в вербовке военнослужащих могут быть частично связаны с так называемыми «социальными экспериментами»» [7].

Говоря о переводе военной терминологии необходимо упомянуть проблему так называемых «ложных друзей переводчика».

Одним из очевидных примеров является термин *army*. Данный термин в терминосистеме вооруженных сил США и России обозначает сухопутные войска (*army = a large organized body of armed personnel trained for war especially on land*) [6, 14]. Хотя термин *army* и может переводиться как «армия», этот вариант не будет приемлемым в приведенном ниже отрывке, поскольку в контексте речь идет о ситуации с личным составом в различных родах войск, а слово «армия» будет ассоциироваться с вооруженными силами в целом:

«Last year, the **Army**, Navy, Air Force, and Coast Guard all missed their recruitment goals by significant margins» [16].

«В прошлом году **армия**, военно-морской флот, военно-воздушные силы и береговая охрана не достигли установленных целей по набору военнослужащих-контрактников, причем со значительным отставанием» [7].

Еще одним примером «ложных друзей переводчика» является термин *cadet* в нижеприведенном контексте, где речь идет о новых порядках в военных учебных заведениях:

«It also created an organization of hand-picked *cadets* – identified by a purple braid on their dress uniform – to spread these controversial ideals in the ranks» [16].

Переводчик передал данный термин похожим по форме и созвучным с английским русским словом «кадет»:

«Академия также создала организацию из специально отобранных **кадетов**, которых мож-

но узнать по пурпурной тесьме на парадной форме, чтобы распространять эти противоречивые теории в рядах слушателей» [7].

Термин «кадет» может быть одним из вариантов перевода *cadet* [1], но в русскоязычной терминологии он в основном обозначает воспитанников кадетских корпусов – средних военно-учебных заведений [3]. В тексте идет речь о высшем учебном заведении, поэтому более точным термином был бы «курсант». Тем не менее, использование слова «кадет» не искажает мысль автора.

Следующий пример иллюстрирует ошибочное использование дословного перевода:

«The defense component of this new national strategy to contain, prevent, defend and engage would rest on “**shock and awe**” and the intent of affecting, influencing and controlling will and perception» [16].

В данном отрывке «shock and awe» является ссылкой на доктрину «Шок и трепет» – концепцию ведения войны, которая включает в себя психологическое воздействие на противника, а также информационную войну и пропаганду, нацеленную на гражданское население [2]. В переводе эта отсылка была передана следующим образом:

«Оборонительный компонент этой новой национальной стратегии сдерживания, недопущения, обороны и взаимодействия зиждется на «**шоке и трепете**», а также на намерении влиять, воздействовать и контролировать волю и восприятие».

Несмотря на то что дословный перевод в целом не затрудняет восприятие текста, термин *shock and awe* не совсем понятен русскоязычному читателю. Использование сноски или стратегии описательного перевода способствовало бы более полному пониманию смысла.

В результате анализа было установлено, что для перевода военной терминологии не существует универсальной переводческой стратегии. Следовательно, от переводчика требуется всеохватывающее знание языковой составляющей военной сферы и новейших тенденций в военном переводе.

Литература

1. Англо-русский военный словарь: около 70 000 терминов / Г.А. Судзиловский, В.М. Полухин, В.Н. Шевчук и др. – 3-е изд. перераб. и доп. – М.: Воениздат, 1987. – Т. 1–2
2. Бедрань В.В. Механизмы информационной войны США против Ирака в начале XXI в. / В.В. Бедрань // Вестник РГГУ. – 2012. – № 7. – с. 186–195.
3. Большая российская энциклопедия – электронная версия URL: <https://old.bigenc.ru/> (дата обращения: 05.06.2023)
4. Ванягина М.Р. Перевод военных многокомпонентных терминов / М. Р. Ванягина, Д. В. Кана таев // Вестник ВУиТ. 2018. № 4. – с. 13–18.
5. Военная энциклопедия. Т. 8: Таджикский – Яшин / Гл. ред. комиссии С.Б. Иванов. – М.: Воениздат, 2004. – 579 с.

6. Военный энциклопедический словарь: Министерство обороны Российской Федерации URL: <https://encyclopedia.mil.ru/encyclopedia/dictionary/list.htm> (дата обращения: 05.06.2023)
7. ИноСМИ URL: <https://inosmi.ru/> (дата обращения: 05.06.2023)
8. Данилевич А.А. Военная терминология современного английского языка / А.А. Данилевич // Сборник работ 70-й научной конференции студентов и аспирантов Белорусского государственного университета, 15–18 мая 2013 г., Минск: В 3 ч. Ч. 2. – Минск, 2013. – С. 85–88.
9. Нелюбин Л.Л. Перевод боевых документов армии США. / Л.Л. Нелюбин 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Воениздат, 1989. – 270 с.
10. Нелюбин Л.Л. Учебник военного перевода: учебное пособие для вузов / Л.Л. Нелюбин, А.А. Дормидонтов, А.А. Васильченко – М.: Воениздат 1981
11. Судзиловский Г.А. Не в ногу = Out of step: (Военный юмор) / Г.А. Судзиловский – М.: Воениздат, 1979. – 343 с.
12. Шевчук В.Н. Военно-терминологическая система в статике и динамике: дис. д-ра филол. наук: 10.02.19 / В.Н. Шевчук. – М., 1985. – 488 с.
13. It's Time To Debate The Relevance Of Deterrence / Harlan Ullman URL: <https://thehill.com/opinion/national-security/538215-its-time-to-debate-the-relevance-of-deterrence/> (дата обращения: 05.06.2023)
14. Merriam-Webster URL: <https://www.merriam-webster.com/> (дата обращения: 05.06.2023)
15. The US Air Force Is Moving Fast on AI-Piloted Fighter Jets / Tom Ward URL: <https://www.wired.com/story/us-air-force-skyborg-vista-ai-fighter-jets/> (дата обращения: 05.06.2023)
16. What Biden's Woke Military Has Wrought / Tom Cotton URL: <https://www.foxnews.com/opinion/what-biden-woke-military-wrought> (дата обращения: 05.06.2023)

SPECIFICS OF TRANSLATION OF MILITARY TERMINOLOGY IN MEDIA TEXTS

Egorova O.V., Vasyuk V.V., Khandobin A.E.
Pacific National University

In modern mass media military terminology is of particular importance. The process is directly related to the use of military terms to cover international events, including armed conflicts. This work is

devoted to the study of the problem of translation of military terminology. English-language Internet publications and their Russian-language versions were used as the data. In the course of the study, it has become obvious that there is no universal translation strategy for military terminology. Despite the narrow focus of military terms, the translator must have not only the knowledge of military terms, but also the knowledge of the military sphere, as well as the latest trends in military translation.

Keywords: terminology, military translation, translation strategies, translation transformations, polysemantic terms.

References

1. English-Russian military dictionary: about 70,000 terms / G.A. Sudzilovsky, V.M. Polukhin, V.N. Shevchuk, etc. – 3rd ed. and dop. – М.: Voениzdat, 1987. – Vol. 1–2
2. Bedran V.V. Mechanisms of the US information war against Iraq at the beginning of the XXI century / V.V. Bedran // Bulletin of the Russian State University. – 2012. – No. 7. – pp. 186–195.
3. The Great Russian Encyclopedia URL: <https://old.bigenc.ru/> (date of access: 06/05/2023)
4. Vanyagina M.R. Translation of military multicomponent terms / M.R. Vanyagina, D.V. Kanataev // Vestnik VUit. 2018. No. 4. – pp. 13–18.
5. Military Encyclopedia. Vol. 8: Tajik – Yashin / Chief editor of the Commission S.B. Ivanov. – М.: Voениzdat, 2004. – 579 p.
6. Military Encyclopedic dictionary: Ministry of Defense of the Russian Federation URL: <https://encyclopedia.mil.ru/encyclopedia/dictionary/list.htm> (date of access: 06/05/2023)
7. InoSMI URL: <https://inosmi.ru/> (date of access: 06/05/2023)
8. Danilevich A.A. Military terminology of modern English / A.A. Danilevich // Collection of works of the 70th Scientific Conference of students and postgraduates of the Belarussian State University, May 15–18, 2013, Minsk: At 3 p.m. 2. – Minsk, 2013. – pp. 85–88.
9. Nelyubin L.L. Translation of combat documents U.S. Army. / L.L. Nelyubin 2nd ed., reprint. and additional – М.: Voениzdat, 1989. – 270 p.
10. Nelyubin L.L. Textbook of military translation: textbook for universities / L.L. Nelyubin, A.A. Dormidontov, A.A. Vasilchenko – М.: Voениzdat 1981
11. Sudzilovsky G.A. Out of step = Out of step: (Military humor) / G.A. Sudzilovsky – М.: Voениzdat, 1979. – 343 p.
12. Shevchuk V.N. Military terminological system in statics and dynamics: dissertation of Doctor of Philology: 10.02.19 / V.N. Shevchuk. – М., 1985. – 488 p.
13. It's Time To Debate The Relevance Of Deterrence / Harlan Ullman URL: <https://thehill.com/opinion/national-security/538215-its-time-to-debate-the-relevance-of-deterrence/> (date of access: 05.06.2023)
14. Merriam-Webster URL: <https://www.merriam-webster.com/> (date of access: 06/05/2023)
15. The US Air Force Is Moving Fast on AI-Piloted Fighter Jets / Tom Ward URL: <https://www.wired.com/story/us-air-force-skyborg-vista-ai-fighter-jets/> (date of access: 05.06.2023)
16. What Biden's Woke Military Has Wrought / Tom Cotton URL: <https://www.foxnews.com/opinion/what-biden-woke-military-wrought> (date of access: 05.06.2023)

Ершова Татьяна Александровна,

к. филол.н., доц. кафедры ИЯиПК, Московский
государственный строительный университет
E-mail: jeta31@mail.ru

В молодежной среде аккумулируются особые ценности и моральные нормы, отражающиеся в русском языке в форме сленга. В научной литературе недостаточно представлены особенности репрезентации картины мира с опорой на молодежный сленг. Цель статьи заключается в раскрытии особенностей репрезентации картины мира, воплощенной в молодежном сленге. Для этого проанализированы особенности молодежного сленга в подсистеме русского языка. Исследователи обращают внимание на использование молодыми людьми специального стилистически окрашенного языка в целях общения офлайн и онлайн. Далее выделена специфика становления картины мира, воплощенной в современном молодежном сленге. Она заключается в запечатлении языкового народного сознания, формируемого на основе коллективного опыта народа и закрепляемого в подсистеме русского языка в виде сленговых выражений. В статье определены современные способы репрезентации картины мира на основе тенденций развития молодежного сленга: использования англицизмов, американизмов, псевдоанглицизмов; придумывания новых русских слов. Данные способы описывают особенности восприятия молодыми людьми изменений, происходящих в стране, и устанавливают собственные ценности и моральные нормы в результате неприятия устоев современного общества.

Ключевые слова: подсистема языка, сленг, молодежные общности, языковая картина мира, тенденции

В молодежной среде аккумулируются особые ценности и моральные нормы в результате политических, экономических и социокультурных изменений в стране [7; 12], которые находят свое отражение в динамично развивающемся русском языке. Для молодежи, которая «чутко реагирует на новые тенденции в различных сферах общественной жизни» [Ветрова, с. 125], характерно использование сленга, который «является неотъемлемой частью русского языка» [11, с. 108], выступающей подобно «лаборатории, в которой все свойственные языку процессы происходят во много раз быстрее и доступны непосредственному наблюдению» [9, с. 189]. Молодежный сленг влияет как на развитие русского языка, так и на становление картины мира, поскольку, с одной стороны, в языке отпечатывается присущее молодым людям отношение к окружающему миру, а с другой стороны, картина мира позволяет им целостно воспринимать окружающую действительность [16]. При этом выделяются «во внешнем мире и внутреннем мире человека значимые для данной коллективной я[зыковой] л[ичности] величины» [13, с. 338], а также идет поиск идентичности личности в результате приспособления молодых людей «к интеллектуальным и эмоциональным проекциям человека» [12, с. 105].

Вопросы влияния молодежного сленга на развитие языка и становление картины мира затронуты в современных научных работах [4, 9, 14], в которых преимущественно представлены примеры сленговых выражений, сгруппированных по тенденциям развития молодежного сленга. Подобные примеры позволяют визуализировать имеющиеся сленговые выражения, но не отражают в совокупности особенности репрезентации картины мира. Также в исследованиях [2, 3, 5, 8, 10, 11] акцентируется сущность понятия молодежного сленга, которое отводит на второй план понимание необходимости его применения в повседневной жизни, а значит и раскрытие специфики становления картины мира.

Цель текущего исследования заключается в раскрытии особенностей репрезентации картины мира, воплощенной в молодежном сленге. Выделены следующие задачи исследования:

- проанализировать особенности молодежного сленга в подсистеме русского языка;
- выделить специфику становления картины мира, воплощенной в современном молодежном сленге;
- определить современные способы репрезентации картины мира на основе тенденций развития молодежного сленга.

Молодежный сленг в подсистеме русского языка

Молодые люди, которые «составляют многочисленную и социально активную часть структуры современного общества» [3, с. 62], являются носителями молодежного сленга, который применим не только в непосредственном общении людей, но и встречается в публикациях печатных и электронных средств массовой информации. Обособление от взрослых, «стремление к экономии времени при общении со сверстниками, потребность в более ярком выражении эмоций» [8, с. 26], обозначение специфичных для молодежной среды реалий [7] выступают основными причинами использования молодежного сленга в современных условиях. Данные причины свидетельствуют о том, что молодежь склонна к участию в общностях, пропагандирующих собственные общественные устои.

Для определения молодежного сленга проанализированы авторские трактовки термина «сленг», который используется в русской лингвистической науке с 1960-х годов. Он рассматривается как отклонение от норм литературного языка, используемого обособленной социальной группой людей и включает «выразительные, ироничные слова, служащие для обозначения предметов, о которых говорят в повседневной жизни» [5, с. 35]. Т.В. Мизюрина акцентирует внимание на лексическом пласте, который относительно устойчив для определенного периода времени, широко употребителен, стилистически маркирован и обладает пейоративной экспрессией [11]. Н.В. Громова отмечает стилистические функции сленга благодаря его «ярко выраженному эмоциональному, оценочному и колоритному характеру» [5, с. 36], который проявляется у представителей молодого поколения, по мнению Э.С. Ветровой и В.Г. Токаревой, «такими особенностями, как открытость, подвижность семантики, экспрессивно-эмоциональная окраска, пейоративность» [4, с. 125]. П.С. Ухова описывает подсистему языка молодых людей в условиях непринужденного общения, в которой присутствует «совокупность ненормативных лексикофразеологических единиц, составляющих слой разговорной лексики, отражающей грубовато-фамильярное, иногда юмористическое отношение к предмету речи» [14, с. 340].

Указанные трактовки сленга свидетельствуют об обращении внимания различных исследователей на использование молодыми людьми специального стилистически окрашенного языка в целях общения. По словам Э.М. Береговской, данная подсистема языка позволяет указанной категории людей примкнуть к некоторой замкнутой общности, которая отражает реалии мира молодых людей и отделяется от мира людей других возрастных категорий [2], находясь в определенных социальных, временных и пространственных рамках [10]. При этом подразумевается не только живое общение с использованием средств вербальной и невербальной коммуникации, но и онлайн-

общение, в ходе которого молодые люди могут «креативно выражать собственные мысли и оригинально окрашивать медиакommunikацию» [12, с. 105]. Тем самым трансформируется образ своего «Я» в ходе постижения ценностей и моральных норм этой общности, поскольку в ходе онлайн-общения вскрывается «реальное отношение к действительности виртуальной коммуникации» [6, с. 26].

Специфика становления картины мира, воплощенной в современном молодежном сленге

В молодежном сленге отражается картина мира молодых людей, поскольку в ней запечатлевается языковое народное сознание, которое формируется на основе коллективного опыта народа «благодаря регулярным семантическим связям между словами и понятиями» [15, с. 36] и которое закрепляется в подсистеме русского языка в виде сленговых выражений. Н.В. Громова указывает на отбор молодежью тех лексических средств, которые способствуют «достижению ими коммуникативной цели и самоутверждению его в обществе» [5, с. 35]. Указанные выражения возникают с целью интерпретации, оценки и выражения к миру субъективного отношения [11], тем самым моделируя языковую картину мира.

Ю.В. Костикова Ю.В. и М.И. Григорян утверждают, что «картина мира личности отражается в его образе жизни» [7, с. 184], соответственно молодые люди организуют свою деятельность так, как принято в той общности, идеи которой они культивируют. Молодежь, руководствуясь спецификой осуществления взаимоотношений в общности, реализовывает социокультурное взаимодействие с учетом особенностей ее «коллективного опыта, мышления и мировосприятия» [4, с. 125] и корректирует языковую картину мира «в стилистическом и эмоционально-оценочном плане под влиянием социально-психологических факторов, действующих в языковом обществе» [15, с. 36].

На становление картины мира влияет молодежный сленг, который впитывает в себя текущие изменения политического, экономического и социокультурного характера. Языковое сознание молодых людей определяет их отношение к происходящему, которое проявляется в деятельности молодежных общностей, именуемых субкультурами. Для них важно идти в ногу со временем и культивировать свои ценности и моральные нормы в отношении межличностных отношений [14]. Для каждой молодежной общности может быть присущ свой набор сленговых выражений, который отражает особенности их мышления и восприятия окружающей действительности, а также позволяет им самоутвердиться в обществе. Особенности общения молодежных общностей, неформальная деятельность которых может иметь культуросообразный и контркультуросообразный характер

[1], накладывают отпечаток на представление о современном мире других возрастных категорий людей.

Способы репрезентации картины мира на основе тенденций развития молодежного сленга

На современном этапе развития русского языка отмечены две основные тенденции формирования сленговых выражений, которые свидетельствуют о принятии или непринятии иностранных слов в составе молодежного сленга. При этом характерен механизм сложения корней на основе заимствований и метафоризации [14]. Наличие каждой из тенденций (использование англицизмов, американизмов, псевдоанглицизмов; придумывание новых русских слов [9]), которое вызвано преимущественно развитием информационно-коммуникационных технологий, соответствует особенностям восприятия молодыми людьми изменений, происходящих в стране.

Для первой тенденции присуще проникновение в молодежный сленг (а впоследствии и в систему русского языка) большого количества англицизмов и американизмов, создание псевдоанглицизмов. Использование таких слов описывает необходимость молодых людей, с одной стороны, стать представителем международной культуры и заимствовать особенности их поведения и мировоззрения; с другой стороны, отвергать современные изменения в стране, принимая в свой мир зарубежные реалии, не типичные для страны проживания. К примерам И.А. Ланская относит слова, которые уже вошли в систему русского языка: «*репост, фолловер, скрин-шот, лайфхак, хайп, тизер, пранк*» [9, с. 190].

Ко второй тенденции развития молодежного сленга можно отнести непринятие иностранных слов в его составе, но придумывание новых русских слов преимущественно со сниженной коннотацией и элементами просторечия. Появление подобных слов может отражать потребность молодых людей в создании своей подсистемы языка, которая даже при наличии русских способов словообразования будет непонятна другой возрастной категории и соответственно будет отделена и отдалена от них. Создание своего собственного мира реалий, уход от общепринятых ценностей и моральных норм запечатлены в новых словах типа *бродильник* (вместо *гипермаркет*), *себяфотка* (вместо *селфи*), *вошки* (вместо *лайки*), а также в системе графики (например, *живой, ребил, нипадецки*) [9].

В заключение стоит отметить тот факт, что современный молодежный сленг выступает способом репрезентации специфической картины мира, которая диктует собственные ценности и моральные нормы в результате неприятия устоев современного общества. Для молодых людей характерна «переделка» современного мира под свое видение окружающей действительности, которая может противоречить имеющимся воззрениям других возрастных категорий. Понимание специ-

фики рассматриваемой картины мира позволяет исследователям сосредоточиться на выделении и анализе такого стилистически окрашенного лексического пласта, который соответствует современным реалиям и может указывать на необходимость пересмотра отношений общества к политическим, экономическим и социокультурным изменениям в стране.

Литература

1. Беляев Г.Ю. Молодежные субкультуры и неформальные общности в пространстве социального контакта и взаимодействия с ними образовательных организаций // Наука и мир. 2015. № 5–2 (21). С. 51–62.
2. Береговская Э.М. Молодежный сленг: формирование и функционирование // Вопросы языкознания. 1996. № 3. С. 32–41.
3. Библиева О.В. Молодежный сленг как форма репрезентации молодежной культуры в средствах массовой информации // Вестник Томского государственного университета. 2007. № 304. С. 62–65.
4. Ветрова Э. С., Токарева В.Г. Национальные особенности современного сленга (на материале английского и немецкого языков) // Studia Germanica, Romanica et Comparatistica. 2019. Т. 15. № 1–2 (43–44). С. 122–137.
5. Громова Н.В. Субстандартная лексика как инструмент моделирования языковой картины мира // Альманах современной науки и образования. 2016. № 11 (113). С. 34–37.
6. Евсюкова Т. В., Агабабян С.Р. Особенности экспликации студенческого сленга в виртуальной коммуникации // Успехи современной науки и образования. 2016. Т. 6. № 12. С. 26–29.
7. Костилова Ю. В., Григорян М.И. Сленг как элемент молодежной субкультуры эмо // Современное педагогическое образование. 2019. № 4. С. 183–186.
8. Лаврищева Е. В., Аброськина Н.Б., Остроухова А.В. Сленг как способ репрезентации представлений о человеке (на материале немецкого языка) // Lingua-Universum. 2022. № 6. С. 26–28.
9. Ланская И.А. Вопросы изучения молодежного сленга в курсе «Русский язык и культура речи» // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2019. Т. 8. № 1 (26). С. 189–192.
10. Ломова Н.А. Молодежный сленг и его статус в современной русской языковой картине мира // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. 2014. № 1. С. 38–42.
11. Мизюрина Т.В. Определение и общие характеристики понятия «сленг», его роль в языке и культуре современной России // Вестник Челябинского государственного университета. 2013. № 1 (292). Филология. Искусствоведение. Вып. 73. С. 106–111.

12. Рябова М. Э., Шатилова Л.М. Структурно-семантическая характеристика немецкоязычного молодежного сленга // Гуманитарные и социальные науки. 2023. Т. 97. № 2. С. 104–110.
13. Ухова Л.В. Исследование структурно-семантических характеристик сленга русской студенческой молодежи // Вестник МГПУ. Серия «Филология. Теория языка. Языковое образование». 2020. № 3 (39). С. 96–106.
14. Ухова П.С. Современный сленг как отражение языковой картины мира французской и русской молодежи // Культура. Литература. Язык: мат-лы междунар. конф. «Чтения Ушинского» фак-та русской филологии и культуры. Ярославль, 2013. С. 338–346.
15. Шаховский В.И. Эмоциональная картина мира в вербальной презентации // Мир русского слова. 2019. № 1. С. 35–43.
16. Шкорина И.М. Язык и национально-языковая картина мира в эпоху интеграции и глобализации // Исследовательский журнал русского языка и литературы. 2020. Т. 8. № 9. С. 139–155.

YOUTH SLANG AS A WAY OF REPRESENTING THE PICTURE OF THE WORLD

Ershova T.A.

Moscow State University of Civil Engineering

Special values and moral norms are accumulated among the youth, which are reflected in the Russian language in the form of slang. The features of the representation of the world picture based on youth slang are insufficiently presented in the scientific literature. The purpose of the article is to reveal the features of the representation of the world picture embodied in youth slang. To do this, the features of youth slang in the subsystem of the Russian language are analyzed. Researchers pay attention to the use of a special stylistically colored language by young people in order to communicate offline and online. Further, the specifics of the formation of the worldview embodied in modern youth slang are highlighted. It consists in imprinting the linguistic national consciousness, formed on the basis of the collective experience of the people and fixed in the subsystem of the Russian language in the form of slang expressions. The article defines modern ways of representing the world picture based on the trends in the development of youth slang: the use of Anglicisms, Americanisms, pseudo-anglicisms; inventing new Russian words. These methods describe the peculiarities of young people's perception of the changes taking place in the country, and establish their own values and moral norms as a result of rejection of the foundations of modern society.

Keywords: language subsystem, slang, youth communities, language picture of the world, trends.

References

1. Belyaev G. Yu. Youth subcultures and informal communities in the space of social contact and interaction with them of educational organizations // *Nauka i mir*. 2015. No. 5–2 (21). pp. 51–62.
2. Beregovskaya E.M. Youth slang: formation and functioning // *Questions of Linguistics*. 1996. No. 3. pp. 32–41.
3. Biblieva O.V. Youth slang as a form of representation of youth culture in the mass media // *Bulletin of Tomsk State University*. 2007. No. 304. pp. 62–65.
4. Vetrova E. S., Tokareva V.G. National peculiarities of modern slang (based on the material of English and German languages) // *Studia Germanica, Romanica et Comparatistica*. 2019. Vol. 15. No. 1–2 (43–44). pp. 122–137.
5. Gromova N.V. Substandard vocabulary as a tool for modeling the linguistic picture of the world // *Almanac of modern Science and Education*. 2016. No. 11 (113). pp. 34–37.
6. Evsyukova T. V., Aghababyan S.R. Features of explication of student slang in virtual communication // *Successes of modern science and education*. 2016. Vol. 6. No. 12. pp. 26–29.
7. Kostikova Yu. V., Grigoryan M.I. Slang as an element of the youth subculture of EMO // *Modern pedagogical education*. 2019. No. 4. pp. 183–186.
8. Lavrishcheva E. V., Abroskin N.B., Ostroukhova A.V. Slang as a way of representing ideas about a person (based on the material of the German language) // *Lingua-Universum*. 2022. No. 6. pp. 26–28.
9. Lanskaya I.A. Issues of studying youth slang in the course "Russian language and speech culture" // *Azimut of scientific research: pedagogy and psychology*. 2019. Vol. 8. No. 1 (26). pp. 189–192.
10. Lomova N.A. Youth slang and its status in the modern Russian language picture of the world // *Bulletin of the Pyatigorsk State Linguistic University*. 2014. No. 1. pp. 38–42.
11. Mizyurina T.V. Definition and general characteristics of the concept of "slang", its role in the language and culture of modern Russia // *Bulletin of Chelyabinsk State University*. 2013. № 1 (292). *Philology. Art history*. Vol. 73. pp. 106–111.
12. Ryabova M. E., Shatilova L.M. Structural and semantic characteristics of German-speaking youth slang // *Humanities and social sciences*. 2023. Vol. 97. No. 2. pp. 104–110.
13. Ukhova L.V. Research of structural and semantic characteristics of slang of Russian student youth // *Bulletin of the Moscow State Pedagogical University. The series «Philology. Theory of language. Language education»*. 2020. No. 3 (39). pp. 96–106.
14. Ukhova P.S. Modern slang as a reflection of the linguistic worldview of French and Russian youth // *Culture. Literature. Language: materials of the international conference "Readings of Ushinsky" of the faculty of Russian philology and culture*. Yaroslavl, 2013. pp. 338–346.
15. Shakhovskiy V.I. Emotional picture of the world in verbal presentation // *The world of the Russian word*. 2019. No. 1. pp. 35–43.
16. Shkorina I.M. Language and the national-linguistic picture of the world in the era of integration and globalization // *Research Journal of Russian Language and Literature*. 2020. Vol. 8. No. 9. pp. 139–155.

Использование метафорических моделей для концептуализации нового коронавируса: на примере СМИ КНР

Жэнь Синьжу,

аспирант, Харбинский политехнический институт (Китай)
E-mail: 2297302203@qq.com

Ду Гоин,

доктор, доцент, Харбинский политехнический институт (Китай)
E-mail: 835413227@qq.com

За последние несколько лет коронавирус стал одним из наиболее серьезных и «угрожающих» инфекционных заболеваний. Это связано с тем, что публичное понимание коронавирусной эпидемии основывается на новостных сообщениях, публикуемых в СМИ, которые в свою очередь использовали и используют определенные мотивы и эффекты метафор для придания «устрашения» ковиду. В связи с этим, исследование метафорических моделей является актуальной темой. Основываясь на сообщениях о пандемии COVID-19, опубликованных в газете «Жэньминь Жибао», составлен перечень из 35000 китайских иероглифов. При этом посредством использования программы для анализа частоты слов Antconc 4.2.0 сформирована и представлена статистическая аналитика по частоте употребления метафорических моделей, связанных с пандемией COVID-19, в том числе и ключевых слов метафорических моделей. В завершении автор приходит к выводу о том, что метафора является социальным инструментом, который может быть эффективным способом формирования общественного мнения.

Ключевые слова: коронавирус COVID-19, концептуальная метафора, метафорическая модель, «Жэньминь Жибао».

В начале 2020 года почти все страны столкнулись с коронавирусной инфекцией, что привело к активной борьбе с ней. Коронавирусная инфекция нанесла существенный ущерб здоровью большому количеству людей по всему миру, а многих она и вовсе лишила жизни. При этом «карантин», «самоизоляция» и «социальная дистанция» стали основными средствами при борьбе с коронавирусом. Стоит отметить, что коронавирус является не просто чрезвычайным происшествием в сфере мирового здравоохранения, он также способствовал существенному экономическому спаду, возникновению новых конфликтов между странами, и порождению паники в обществе, что отрицательно отразилось на социальной стабильности в целом.

Общеизвестно, что на всех стадиях возникающих чрезвычайных происшествий, в том числе и в сфере здравоохранения, у общественности существует большая потребность в получении актуальной информации, ее последующем размышлении. В качестве основного средства по удовлетворению упомянутой потребности выступают средства массовой информации. Именно СМИ, посредством публикации (озвучивании) новостных сообщений предоставляют актуальную информацию людям, объясняют происходящие события [1, С. 114–115]. Так было и при возникновении коронавирусной инфекции. Как показывает практика, при освещении коронавирусной инфекции в СМИ использовались когнитивные методы для того, чтобы создать образ болезни и связать ее с другими болезнями, которые общественности уже давно известны и понятны. Это делалось для того, чтобы придать коронавирусу новые концептуальные характеристики и оказать на общественность соответствующее воздействие, цели которого ставились на государственном и мировом уровне.

Метафора как когнитивный инструмент часто использовался в новостях о COVID-19, поэтому исследование ее мотивации и эффектов имеет важное значение. В данной работе предпринята попытка анализа использования концептуальных метафор в китайских СМИ про новости о COVID-19, а после выявлено истинное отношение китайского правительства к этой эпидемии и функций, которые метафоры могут выполнять в этом контексте. С момента начала масштабной вспышки COVID-19 в 2020 году, многие ученые из разных областей брали на себя соответствующую социальную ответственность и прилагали максимум усилий для преодоления возникшего психологического кризиса в обществе. Лингвисты не являются

Исследование выполнено при поддержке гранта фондов фундаментальных исследований центральных университетов (HIT-HSS.202130).

исключением. Так, лингвисты проводили анализ языка, связанного с коронавирусом, с разных точек зрения. Как следствие, это привело к тому, что сегодня в мире существует множество исследований по вопросу использования метафор в новостях о COVID-19. В таких исследованиях, лингвисты изучали метафоры, связанные с COVID-19, в одном конкретном языке, или сравнивали их в двух разных языках, что позволило им достичь определенных результатов и успехов. Однако до настоящего времени в российской научной среде исследования метафор, связанные с COVID-19 в китайских СМИ, все еще требуют дополнения и данная работа может этому поспособствовать.

Теоретической базой исследования послужила теория концептуальной метафоры, критический дискурсивный анализ и критический анализ метафоры.

На протяжении более двух тысяч лет, метафора как языковое явление, привлекает внимание ученых, а исследования метафор прошли долгий путь от риторики к семантике и когнитивной лингвистике. В конце XX века вышла книга Лакоффа и Джонсона «Метафоры, которыми мы живем», в которой впервые была представлена концептуальная метафорическая теория с точки зрения когнитивной лингвистики. В указанном труде метафора рассматривается в качестве способа понимания и когнитивной деятельности человеческого мышления.

Исследователи Лакофф и Джонсон утверждают, что метафора присутствует везде: в языке, мыслях и действиях, а система концептов, на которой основываются мысли и действия человека, сами основаны на метафоре. [2, С. 4] Стоит отметить, что суть системы концептов заключается в переживании и понимании настоящего через что-то другое. С точки зрения внутренней структуры концептуальных метафор, метафоры состоят из двух концептуальных областей: области источника и области цели. Область источника является конкретным и знакомым понятием, тогда как область цели является абстрактным, неопределенным и размытым. Образы и структуры области источника отображаются в области цели, образуя тем самым концептуальную метафору. Однако такое отображение не является произвольным, а основывается на личных опытах людей.

Метафорические модели формируются, когда между исходной областью и целевой областью создаются отношения отображения. Под метафорической моделью понимается связь между двумя областями концептов в человеческом разуме [3, С. 64]. Стоит отметить, что с семантической точки зрения, метафорическая модель проявляется в тесной связи между компонентами области источника. При этом выступая как когнитивная, метафорическая модель является важной частью картины языкового мира, и может отражать процесс и способ восприятия события пользователем, а помимо этого отражать его личный опыт и ментальные характеристики.

Отдельного внимания заслуживает критический дискурсивный анализ. Под рассматриваемым анализом понимается исследование роли языка в конкретных социальных вопросах. Подчеркивается, что критический дискурсивный анализ раскрывает отношения между языком, властью и идеологией, а также он позволяет определить то, как именно правящие классы используют язык для обеспечения идеологического контроля и сохранения своей позиции власти над обществом.

Следовательно, критический анализ метафор – это многомерный метод анализа метафор, который впервые был предложен британским лингвистом Дж. Чартерис-Блэком в 2004 году. Он объединил взгляды на метафору в риторике, прагматике и когнитивной лингвистике, обогатил коннотацию существующих взглядов на метафору и расширил перспективу анализа метафор. Он отметил социальную функцию метафоры и выдвинул точку зрения, что метафора может влиять на политические и социальные суждения.

В рамках критического анализа метафоры, определение концептуальных метафор означает определение метафор с различным значением, а метафоры с одинаковым или схожим значением образуют одну и ту же метафорическую модель. В связи с этим, основной задачей критического исследования метафоры становится интерпретация метафорических моделей и анализ их использования. В рамках критического метафорического анализа на первый план выходит не формирование и восприятие метафорических моделей, а то воздействие, которые могут оказать метафоры на коллективное сознание [8, С. 28]. Следовательно, анализ метафорических моделей, используемых в китайских СМИ при освещении эпидемии COVID-19, способствует раскрытию культурных ценностей и идеологии, которые заложены в абстрактных метафорах. Помимо этого упомянутый анализ позволит выявить отношение китайского правительства к чрезвычайным происшествиям в сфере здравоохранения, а также определить его влияние на общественное мышление и коллективное сознание граждан.

Исследование в рамках данной статьи основывается на сообщениях о коронавирусе, опубликованных в газете «Жэньминь Жибао» в период с февраля 2020 года по апрель 2021 года. Общий объем опубликованного материала составляет 35 356 китайских иероглифов. «Жэньминь Жибао» является официальной газетой ЦК КПК. Иными словами, рассматриваемая газета является «голосом» Коммунистической партии и Правительства Китая, что позволяет ей выражать отношение государства по тому или иному вопросу, а кроме того реализовывать идеологическую пропагандистскую функцию и оказывать влияние на общественное сознание.

Процесс проводимого исследования разделен на два этапа: первый – идентификация метафор и приведение количественной статистики метафорических моделей, второй – анализ метафор (ана-

лиз причин и функций использования метафор). В качестве основного средства для проведения исследования был использован Antconc 4.2.0.

На этапе идентификации метафор и изучения количественной статистики метафорических моделей выявлены различные метафорические выражения, связанные с COVID-19, посредством изучения новостных сообщений в упомянутой выше газете. Стоит отметить, что определение метафор-кандидатов осуществлялось посредством применения знаний из различных областей, а именно: языкознание, прагматика, когнитивистика. На рассматриваемом этапе слова проверялись на предмет того, обладают они метафорическим значением или нет. Выявленные метафорические выражения впоследствии были подсчитаны на предмет частоты их использования посредством использования Antconc 4.2.0.

Следует особо подчеркнуть, что в данном исследовании не изучались метафоры, связанные с событиями COVID-19, из других областей (например, экономической сферы). Однако события COVID-19 не ограничивались лишь описанием коронавируса в СМИ, а также включали в себя определенные меры по предотвращению и контролю COVID-19 (процесс, результаты, проблемы), а также публично поощрялись люди, которые принимали непосредственное участие при борьбе с данной инфекцией.

На этапе анализа метафор применялся качественный анализ, направленный на выявление причин использования различных метафорических моделей при описании коронавирусной инфекции в китайской газете «Жэньминь Жибао», а также определения ценностей, идеологии и социальной значимости, которая была вложена в данные метафоры при их употреблении в исследуемом контексте.

Объединив теорию критического анализа метафоры и процедуры идентификации метафор, представляется возможным выделить следующие метафорические модели, связанные с пандемией коронавируса, которые наиболее часто использовались в газете «Жэньминь Жибао»: метафора войны, метафора путешествия, метафора архитектуры и метафора экзамена. Представленные метафорические модели упомянуты в порядке убывания по количеству употреблений в указанном источнике. Первое место заняла метафора войны, что не удивительно, ведь в выражении болезни, данная метафора является довольно распространенной еще со времен древнекитайской медицинской речи. В новостных сообщениях, связанных с COVID-19, которые были опубликованы в газете «Жэньминь Жибао», борьба с вирусом – это война, а медицинские работники – войны и герои; COVID-19 – это враг всего человечества; города, где произошла вспышка коронавируса, – это поле боя; больницы – фронт и первая линия, а успех в борьбе с эпидемией COVID-19 – это победа в войне. Использование данной метафоры для описания коронавирусной инфекции вызыва-

ла у людей ассоциации с военными кадрами, поэтому правительство Китая часто прибегало к ее использованию для того, чтобы подчеркнуть повышенную угрозу болезни для здоровья человека, а также создать мощную мобилизационную силу и предупредительный эффект. Стоит отметить, что метафоры в языке новостей имеют функцию разделения категорий. Следовательно, воздвигая идентификационный разрыв между «ним» (вирусом, как злом) и «нами» (людьми), формировались определенные ценности и отношения обществу и всего мира, объединенных в борьбе против «врага», чем удалось достичь широкой социальной мобилизации [1]. Слово, которое наиболее часто было использовано в качестве метафоры войны в исследуемом вопросе, выступает победа (победитель), что наглядно демонстрирует решимость правительства Китая и его «героического народа» победить коронавирус, что в свою очередь является большим стимулом для поднятия боевого духа и имеет определенную толчковую роль в итоге успешной борьбы с эпидемией.

Метафора путешествия также является распространенной метафорической моделью, поскольку предотвращение и контроль COVID-19 рассматриваются как великое путешествие. Китайская коммунистическая партия, как лидер в этом путешествии, определила правильный путь, указала четкое направление и привела путешественников своей страны к преодолению препятствий и трудностей на пути к победе в войне против эпидемии коронавируса. Концепция «путешествия» через «похожесть» частичной структуры строится для лучшего понимания «профилактики и контроля эпидемии» с точки зрения «пути», «направления», «препятствий» и т.д., что и формирует метафорическую модель путешествия. Многократное упоминание в новостных сообщениях роли КПК, которую она играла в борьбе с коронавирусом, успокоительно воздействовало на народ Китая, а вместе с тем способствовало стабилизации настроения народа и поддержания соответствующего социального порядка внутри страны. Следовательно, в выбранных для исследования языковых материалах, сочетания ключевых слов данного типа являются преодолением трудностей, что указывает на необходимость подготовки к «тяжелому бою», что в свою очередь благоприятно отразилось на боевом духе и уверенности народа. Кроме того, в метафорической модели путешествия есть много ключевых слов, связанных со словом «идти», например: «разбивать волны и идти вперед» «идти вперед с бодростью», «идти уверенно и далеко». Повторяющееся появление слова «идти» демонстрировало активную позицию правительства Китая в отношении эпидемии, призывая тем самым людей принять меры и внести свой вклад в борьбе с эпидемией.

Отношение метафоры архитектуры зависит от переносного значения самого метафорического слова. Иными словами, строительные объекты встречаются в жизни человека всегда и везде. По-

этому метафора архитектуры конкретизирует абстрактные вещи, максимизирует отношение, выражаемое метафорой, и вызывает эмоциональный резонанс у аудитории, что позволяет ей реализовать соответствующие речевые функции [6, С. 94]. При описании COVID-19, используются «крепость» и «низы», что указывает на то, что Коммунистическая партия Китая является самой крепкой опорой народа. При этом использование таких выражений, как «Великая стена», «скала на стремнине» и «медные стены, железные валы» указывает на неутомимую работу медицинских работников и обычных людей, участвующих в борьбе с эпидемией, подчеркивая важность их жертв и повышая доверие к ним. Использование глаголов действия, таких как «построить», «создать» и «установить» демонстрирует серьезность намерений Китая в реализации инициатив по профилактике и контролю над эпидемией, а использование выражений «стремления коллектива – великая сила» направлено на сплочение китайского народа в борьбе с эпидемией.

В Китае экзамены начали свое существование еще с древних времен, а именно с периода правления династии Ся, Шан и Чжоу. Подчеркивается, что экзамены во все времена выступали в качестве одного из наиболее важных и эффективных способов отбора талантов на территории Китая (например, государственные экзамены кэцзюй). В настоящее время в Китае сформировалась собственная культура экзаменов, которая играет важнейшую роль в формировании личности и качества человека [7, С. 24]. В связи с этим, в новостных сообщениях о COVID-19, публикуемых в газете «Жэньминь Жибао», часто упоминалась метафорическая модель «борьба с COVID-19 – это экзамен». Соответствующие новостные сообщения рассматривали COVID-19 как серьезное испытание для Китая, где все – от государства до личности – являются участниками этого «большого экзамена». Коммунистическая партия Китая, правительство Китая и китайский народ в целом, достаточно серьезно решали все «проблемы» и «трудные вопросы», а также «пишут правильные ответы в экзаменационном листе», «достигая отличных результатов». Следует отметить, что в сознании китайцев, экзамен не является какой-то катастрофой или препятствием на пути к цели, напротив он выступает в качестве некоей проверки способностей человека. Рассмотрение борьбы с эпидемией, как экзамена, отражает отношение Коммунистической партии Китая, которая не просто не боится эпидемии и принимает ее вызов, а также снижает страх людей, стимулируя внутренние силы широкой общественности, и объединяет людей для активного противодействия эпидемии для достижения отличных результатов.

Таким образом, можно сделать вывод, что китайские СМИ (на примере газеты «Жэньминь Жибао») в своих новостных сообщениях о COVID-19 используют множество концептуальных метафорических выражений: простым и доступным язы-

ком описывая незнакомые, абстрактные и сложные объекты, строя различные метафорические модели, чтобы помочь обществу лучше понимать коронавирус. Метафорический язык существенно расширяет семантическое пространство, привлекая внимание читателей, повышая тем самым охват. Определено, что использование метафорических выражений в новостях о COVID-19 в газете «Жэньминь Жибао» демонстрировало активное отношение Коммунистической партии Китая к борьбе с эпидемией, ориентированное на интересы народа. Китайское правительство, используя концептуальные метафоры, направляло общественное мнение в позитивное русло для достижения соответствующего убеждения, согласования разногласий, успокоения паники и тревоги людей, внушения им положительных и оптимистических эмоций, сплочения общественности и призыва народа к действию для достижения общей цели – преодоления эпидемии. Результаты исследования подтвердили роль метафоры в отражении окружающей действительности и в формировании коллективных взглядов на нее. Следовательно, можно с уверенностью говорить о том, что метафорические проекции, в рамках медиадискурса, оказывают существенное влияние на формирование общественного мнения [8, С. 107].

Литература

1. Чжан Вэй, Ван Шаохуа. Когнитивная сила преднамеренных метафор в сообщениях об коронавирусной эпидемии // Вестник Тяньцзиньского университета иностранных языков. 2020. № 27 (02). С. 114–127.
2. Lakoff G., Johnson M. *Metaphors we live by*. Chicago: The University of Chicago Press, 1980.
3. Чудинов А.П. *Метафорическая мозаика в современной политической коммуникации*[М]. Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т., 2003.
4. Калинин О.И. Дискурсивная метафора коронавируса в СМИ КНР // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. 2020. № 8 (837). С. 26–36.
5. Чэнь Ян, Чжоу Сиюй. Метафора войны, государство как тело и образы дома и отечества: исследование метафор в новостных сообщениях о COVID-19 на основе корпусных данных // Международное новостное сообщество. 2022. № 44 (02). С. 37–57.
6. Ян Хуньянь. Исследование механизмов метафорического выражения серьезного отношения правительства: на примере белой книги «Действия Китая в борьбе с эпидемией COVID-19» // Журнал гуманитарных наук. 2021. № 304(08). С. 90–96.
7. Ли Сюэ, Чжан Синь. Исследование когнитивных метафор китайского дискурса по предотвращению эпидемий с учетом культурного контекста // Журнал педагогического института Яньчэн. 2020. № 40(05). С. 17–26.

8. Калинин О. И., Мавлеева Д.В. Сопоставительный анализ метафорического образа коронавируса в СМИ КНР и республики Корея // Вестник НГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2020. № 4. С. 99–109.

METAPHORICAL MODELS FOR CONCEPTUALISING THE COVID-19 IN CHINESE MEDIA: TAKING THE PEOPLE'S DAILY AS AN EXAMPLE

Ren Xinru, Du Guoying

Harbin Institute of Technology (China)

Over the past few years, coronavirus has become one of the most serious and “threatening” infectious diseases. This is due to the fact that the public understanding of the coronavirus epidemic is based on news reports published in the media, which in turn have used and are using certain motifs and effects of metaphors to give “intimidation” to the covid. In this regard, the study of metaphorical patterns is a relevant topic. Based on the COVID-19 pandemic reports published in the *Jenmin Jibao* newspaper, a list of 35,000 Chinese characters was compiled. At the same time, using the word frequency analysis software Antconc 4.2.0, statistical analytics on the frequency of use of metaphorical patterns related to the COVID-19 pandemic, including keywords of metaphorical patterns, were generated and presented. In conclusion, the author concludes that metaphor is a social tool that can be an effective way to shape public opinion.

Keywords: coronavirus COVID-19, conceptual metaphor, metaphorical models, the People's Daily.

References

1. Zhang Wei, Wang Shaohua. Cognitive power of intentional metaphors in messages about the coronavirus epidemic // *Bulletin of Tianjin University of Foreign Languages*. 2020. No. 27 (02). pp. 114–127.
2. Lakoff G., Johnson M. *Metaphors we live by*. Chicago: The University of Chicago Press, 1980.
3. Chudinov A.P. *Metaphorical mosaic in modern political communication [M]*. Yekaterinburg: Ural. state ped. un-t., 2003.
4. Kalinin O.I. Discursive metaphor of the coronavirus in the Chinese media // *Bulletin of the Moscow State Linguistic University. Humanitarian sciences*. 2020. No. 8 (837). pp. 26–36.
5. Chen Yang, Zhou Xiyu. The metaphor of war, the state as a body and images of home and fatherland: a study of metaphors in news reports about COVID-19 based on corpus data // *International news community*. 2022. No. 44 (02). pp. 37–57.
6. Yang Hongyan. Investigation of the Mechanisms of Metaphorical Expression of the Government's Serious Attitude: Using the White Paper “China's Actions in Combating the COVID-19 Epidemic” as an Example // *Journal of the Humanities*. 2021. No. 304(08). pp. 90–96.
7. Li Xue, Zhang Xin. A Study of Cognitive Metaphors of the Chinese Discourse on Epidemic Prevention in a Cultural Context // *Journal of the Yancheng Pedagogical Institute*. 2020. No. 40(05). pp. 17–26.
8. Kalinin O. I., Mavleeva D.V. Comparative analysis of the metaphorical image of the coronavirus in the media of the PRC and the Republic of Korea // *Vestnik NGU. Series: Linguistics and intercultural communication*. 2020. № 4. pp. 99–109.

Влияние технологий искусственного интеллекта на цифровую образовательную среду Германии

Каменский Александр Алексеевич,

аспирант Института иностранных языков на базе кафедры немецкого языка, Московский педагогический государственный университет
E-mail: alexander.kamenskij.de@gmail.com

Статья рассматривает роль и влияние искусственного интеллекта (ИИ) в образовании, разъяснение данного явления, как ИИ, технического оснащения Германии. Далее исследовались проекты Германии, касаемые искусственного интеллекта. Платформы на основе ИИ позволяют предлагать индивидуальные планы обучения, рекомендации и обратную связь, учитывая уровень знаний, стиль обучения и потребности каждого ученика. Автоматизация административных задач помогает учителям и администраторам сосредоточиться на качественном взаимодействии с учащимися и разработке новых методик обучения. Следует учесть этические аспекты, чтобы принимаемые ИИ-системами решения были справедливыми, объективными и учитывали многообразие учащихся. Равный доступ к ИИ-технологиям в образовании является ещё одним важным аспектом. Неравенство в доступе к качественному образованию может возникнуть, если некоторые школы или регионы не обладают достаточными ресурсами для использования ИИ. Поэтому важно разрабатывать политику, способствующую внедрению ИИ в образование и обеспечению равных возможностей для всех учащихся.

Ключевые слова: искусственный интеллект, образование, цифровизация, Германия, цифровая образовательная среда, проект, термин

Искусственный интеллект (ИИ) играет все более значимую роль в образовательном дискурсе, внося значительные изменения в способы, которыми мы учимся, преподаем и взаимодействуем в образовательной среде. В данной статье мы рассмотрим влияние ИИ на образовательные процессы и обсудим его потенциальные преимущества и вызовы.

Для начала хотелось бы прояснить, что такое искусственный интеллект в принципе. Искусственный интеллект (ИИ), также известный как искусственная когнитивная система, представляет собой объект научного исследования [2]. В рамках этой области С. Рассел и П. Норвиг выделяют четыре подхода к определению сущности ИИ. Первые два подхода основаны на максимальном сходстве системы с человеком: первый подход фокусируется на способности «думать, как человек», в то время как второй подход связан со способностью «действовать, как человек». Эти подходы говорят о том, что ИИ представляет собой комплекс аппаратного и информационно-программного обеспечения, которое функционирует аналогично механизмам человеческого поведения.

Исходя из данного определения, можно выделить сущностные признаки ИИ. Во-первых, ИИ включает в себя как аппаратную, так и программную составляющие. Он состоит из внешних компонентов, таких как физическое оборудование, и внутренних компонентов, включающих программное и информационное обеспечение. Во-вторых, ИИ проявляет действия и поведение, которые аналогичны человеческим.

Следующим вопросом, требующим рассмотрения, является различие между «сильным» и «слабым» ИИ. «Слабый» ИИ относится к техническим системам, созданным для решения конкретных задач, таких как написание сценариев или создание музыки. В отличие от этого, «сильный» ИИ способен решать широкий спектр задач [1]. Вероятно, сторонники первых двух подходов имели в виду именно «сильный» ИИ, поскольку «слабый» ИИ ориентирован на узкоспециализированные задачи и не отвечает требованиям максимального соответствия человеческому мышлению и поведению. Человек, несмотря на узкую направленность своих знаний и навыков, выполняет множество различных задач в своей жизнедеятельности.

Таким образом, одной из таких областей, в которых ИИ уже активно применяется, является сфера образования.

В языке уже прочно закрепились такие термины цифровой образовательной среды, как: Per-

sonal Learning Environment (PLE), Blended Learning, E-Assessment, EdTech (Education Technology), Flipped Classroom, Gamification, Hybrid Learning, Immersives Lernen, Microlearning, Peer-to-Peer-Lernen, Simulationssoftware, Chat-Bot и т.п.

Однако для осуществления данного рода технологий и методов обучения необходимо внедрение технического оснащения в образовательные учреждения. На основе этого были созданы федеральные проекты по цифровизации образовательных учреждений по всей стране. Разберем некоторые глобальные проекты на уровне среднего общего, среднего профессионального и высшего образования.

Одним из фундаментальных и важных проектов на уровне среднего общего образования – это DigitalPakt Schule. С помощью Digitalpakt (официально DigitalPakt Schule) федеральное правительство Германии и Бундестаг в 2018 году выразили намерение выделить 5 миллиардов евро для поддержки цифровизации общеобразовательных школ. 15 марта 2019 года Бундесрат, после Бундестага, одобрил поправку к статье 104с Конституции, что окончательно утвердило Digitalpakt. 17 мая 2019 года «Административное соглашение DigitalPakt Schule 2019–2024» вступило в силу после подписания всеми федеральными землями и Аньей Карличек от имени Федеративной Республики Германии. В 2020 году финансирование было увеличено на 1,5 миллиарда евро в связи с пандемией COVID-19 [5].

Согласно разъяснениям Федерального министерства образования и научных исследований Германии путем цифровизации образования и технического оснащения учебных заведений, цифровые медиа и образовательные инфраструктуры создают новые формы обучения. Это особенно полезно для школ в связи с рядом важных задач: в условиях социального и культурного разнообразия учащихся, образование должно быть более индивидуализированным. Индивидуальный прогресс обучения становится более точно отслеживаемым и может поддерживаться целенаправленным подбором учебных материалов и модулей, что способствует успехам всех учеников и преподавателей. Цифровые медиа могут связывать обучение в школе и за ее пределами, а также способствовать преодолению неравенства в образовании.

Через онлайн-платформы учащиеся могут эффективно совместно работать и обмениваться информацией даже из дома. Это так называемое «коллоборативное обучение» (нем.: kollaboratives Lernen). Цифровые медиа позволяют сделать уроки во многих предметах более доступными, практичными и активными. Например, реалистичные цифровые симуляции могут помочь более наглядно объяснить сложные учебные материалы, которые раньше изучались только абстрактно.

Однако аналоговые эксперименты, тактильные впечатления и взаимодействие с одноклассниками и преподавателями в прямом общении будут

играть важную роль и в будущем. Они остаются ключевыми, поскольку обучение – это социальный процесс.

Проект Berufsbildung 4.0 – Digitalisierung der Arbeitswelt (рус.: Профессиональное образование 4.0 – Цифровизация мира труда).

В рамках данного проекта была введена специальная программа «Цифровизация внеучебных учебных заведений».

Образовательные места, такие как внешкольные профессиональные учебные заведения (ПУЗ) должны динамически развиваться вместе с цифровыми процессами в мире труда. Специальная программа «Цифровизация внеучебных учебных заведений» поддерживается Федеральным министерством образования и научных исследований (BMBWF) и при поддержке Федерального института профессионального образования (BIBB) с 2016 года. Цель программы – интеграция технических новшеств в дополнительное внешкольное обучение в ПУЗ – как в материальном, так и в концептуальном аспекте. С помощью трех различных линий финансирования создаются предложения, от которых ПУЗ могут получить выгоду в зависимости от их инновационной силы. Таким образом, усиливаются распространение цифровых рабочих и учебных материалов на курсах обучения и разрабатываются, и внедряются инновационные методы обучения. Цифровизация проникает в мир труда и изменяет его: пекари используют 3D-принтеры для выпечки тортов, фермеры используют сенсоры для контроля за животными, а мехатроники все больше работают с компьютерными моделированиями. Новые задачи и рабочие процессы предъявляют высокие требования к специалистам – и к профессиональному образованию. Цифровые знания, а также понимание процессов и систем, должны быть приобретены специалистами уже в рамках двойного образования [3].

Однако, для многих малых и средних предприятий (МСП) обеспечение обучения, соответствующего последним достижениям техники, представляет собой большую проблему. Они часто не располагают ресурсами для осуществления цифровой трансформации и использования преимуществ цифровизации. В этом могут помочь ПУЗ. Они дополняют предприятийское обучение практическими курсами и с помощью современных образовательных предложений способствуют развитию цифровых компетенций у специалистов. В конечном счете использование цифровых технологий делает двойное обучение более привлекательным и наилучшим образом готовит молодых людей к будущему трудовому рынку.

Для того чтобы ПУЗ могли модернизировать свои образовательные программы и помогать МСП в современном обучении своих специалистов, министерство с 2016 года финансирует программу. Многие ПУЗ уже воспользовались этой возможностью для расширения своей оснастки цифровыми технологиями: от дронов и роботов до смартфонов и планшетов – более 61 000 пред-

метов вошли в мастерские и учебные помещения ПУЗ на более чем 200 местах (на май 2022 года). Конечной целью программы является привлечение в современное обучение общей суммой 224 млн евро к 2023 году.

Для дальнейшего продвижения модернизации в ПУЗ также финансируются проекты, направленные на цифровизацию обучения. До сих пор в восьми проектах в компетентностных центрах разработаны и испытаны новые программы и концепции обучения. В будущем должно быть еще больше примеров успешных практик. Поэтому Федеральное министерство образования и научных исследований Германии расширило и продлило специальную программу в 2020 году, чтобы были запущены 20 новых проектов.

В новых проектах участвуют ПУЗ из области ремесел, строительной индустрии, сельского хозяйства, промышленности и торговли. В одной части проектов фокусируются на идентификации требований бизнеса, возникающих из-за цифровизации, и их воплощении в образовательные программы. В других проектах акцент сделан на внедрении новых технологий во внеучебное образование.

Поскольку оснащение Германии идет высокими темпами, можно говорить о внедрении ИИ в систему обучения. Например, на основе ИИ и больших данных выстраивается «Personal Learning Environment» (сокращенно PLE, «персональная образовательная среда»), что подразумевает индивидуальную организацию собственной образовательной среды. Самым важным аспектом является то, что учащийся контролирует эту среду и самостоятельно организует свое обучение и рабочую среду для развития знаний и обмена информацией с другими. Под технической реализацией PLE в исследованиях в основном понимается индивидуальная компиляция (социального) программного обеспечения, веб-сервисов и мобильных технологий, которые поддерживают преимущественно неформальное обучение с использованием компьютера. Таким образом благодаря сбору и анализу огромных объемов данных обучающиеся могут получать индивидуализированное образование, адаптированное к их уровню знаний, стилю обучения и потребностям. ИИ-системы могут предлагать индивидуальные планы обучения, рекомендовать подходящие материалы и давать обратную связь на основе непосредственного анализа процесса обучения.

Примером данной системы могут послужить некоторые проекты, реализуемые образовательными учреждениями Германии.

- IMPACT – Реализация обратной связи и оценки на основе искусственного интеллекта с надежным анализом обучения в вузах.

Целью совместного проекта IMPACT является улучшение высшего образования с помощью использования методов искусственного интеллекта для частично автоматизированного анализа текстов. Вдоль жизненного цикла студента заинтересованные в обучении и студенты получают персон-

ализированную обратную связь о возможном пути обучения и учебных достижениях. Это позволяет снять нагрузку с преподавателей и студентов, а также укрепить их компетенции в области искусственного интеллекта.

- KI4TUK – Индивидуализированное и сопровождающее обучение с использованием искусственного интеллекта для начального этапа обучения в области MINT-специальностей.

Целью проекта KI4TUK является разработка платформы на основе искусственного интеллекта для повышения математических компетенций, навыков работы с данными и понимания статистических взаимосвязей для студентов начального этапа обучения в области MINT. С помощью аналитики обучения на основе тестов и электронных портфолио можно определить уровень обученности и потребности в обучении, а также давать рекомендации по улучшению уровня компетенции студентов.

- meditrain – medical tr.AI.ning – Интеллектуальные виртуальные агенты для медицинского образования.

Целью совместного проекта meditrain является улучшение учебных предложений в области медицины с помощью платформы на основе искусственного интеллекта, обеспечивающей симуляцию и тренировку виртуальной реальности (medical tr.AI.ning). Таким образом, приобретение компетенций будущих медицинских специалистов поддерживается индивидуальным, реалистичным и ситуативным опытом [4].

Однако, помимо потенциальных преимуществ вышеперечисленных в данной статье, применение ИИ в образовании также сопряжено с рядом вызовов. Во-первых, вопросы конфиденциальности и защиты данных становятся особенно актуальными, поскольку ИИ-системы требуют доступа к личной информации обучающихся. Сохранение конфиденциальности и обеспечение безопасности данных становится неотъемлемой частью успешной реализации ИИ в образовании.

Во-вторых, необходимо учесть этические аспекты применения ИИ в образовании. Решения, принимаемые ИИ-системами, могут влиять на жизнь и будущее обучающихся. Поэтому важно разрабатывать алгоритмы, которые основаны на справедливости, объективности и учете разнообразия учащихся.

Так, например, университеты борются за регламенты по использованию ИИ. Команда из правительства провела опрос крупнейших университетов Германии. Десять колледжей высказались об использовании ИИ студентами. Во всех университетах генеративные текстовые программы, такие как ChatGPT, в настоящее время являются серьезной проблемой. В некоторых колледжах до сих пор отсутствуют четкие инструкции, многие оставляют решение об использовании ИИ на усмотрение преподавателей. «В настоящее время все еще ведутся споры о том, являются ли системы искусственного интеллекта незаконным инстру-

ментом» – говорится в сообщении FU Berlin [6]. Если бы это было так, их использование было бы расценено как попытка обмана. «Такие правила могут разумно определять только факультеты для их дисциплин, предметов и курсов», – таково мнение Гамбургского университета. По словам Университета Эрлангена-Нюрнберга, в одних случаях рекомендуется запретить использование таких инструментов, как ChatGPT, а в других – нет. К этой оценке присоединились несколько колледжей [6].

Наконец, существует опасность неравномерного доступа к ИИ-технологиям в образовании. Неравенство в доступе к высококачественному образованию может усиливаться, если некоторые школы или регионы не имеют достаточных ресурсов для внедрения ИИ в учебный процесс. Поэтому важно обеспечить равный доступ к ИИ-технологиям и развивать политику, которая будет содействовать инклюзивному использованию ИИ в образовании.

В заключение искусственный интеллект играет все более важную роль в образовательном дискурсе, предлагая новые возможности для персонализации обучения и автоматизации административных задач. Однако применение ИИ в образовании требует внимания к вопросам конфиденциальности, этики и доступности, чтобы обеспечить справедливое и инклюзивное образование для всех обучающихся.

Литература

1. Васильев А.А., Шпопер Д. Искусственный интеллект: правовые аспекты // Известия АлГУ. Юридические науки. 2018. № 6 (104). С. 23–26.
2. Кутейников Д.Л., Ижаев О.А., Зенин С.С., Лебедев В.А. Киберфизические, кибербиологические и искусственные когнитивные системы: сущность и юридические свойства // Российское право: образование, практика, наука. 2019. № 3 (111). С. 75–79.
3. Das Bundesinstitut für Berufsbildung URL: <https://www.bibb.de/de/36913.php> (дата обращения: 29.06.2023).
4. Bundesministerium für Bildung und Forschung URL: <https://www.bmbf.de/bmbf/de/bildung/bildungsforschung/wissenschafts-und-hochschulforschung/ki-in-der-hochschulbildung/ki-werkzeuge.html> (дата обращения: 29.06.2023)
5. Bundesministerium für Bildung und Forschung URL: <https://www.digitalpaktschule.de/de/was-ist-der-digitalpakt-schule-1701.html> (дата обращения: 29.06.2023)
6. Tagesschau URL: <https://www.tagesschau.de/wissen/technologie/ki-chatgpt-uni-wissenschaft-101.html> (дата обращения: 29.06.2023)

THE IMPACT OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE TECHNOLOGIES ON THE DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN GERMANY

Kamenskii A.A.
Moscow State Pedagogical University

This article examines the role and impact of Artificial Intelligence (AI) in education, an explanation of the phenomenon as AI, Germany's technical equipment. German projects concerning AI are further investigated. AI-based platforms allow offering personalized learning plans, guidance, and feedback, considering each student's proficiency level, learning style and needs. Automating administrative tasks helps teachers and administrators focus on quality interaction with students and developing new teaching methods. Ethical considerations must be considered to ensure that the decisions made by AI systems are fair, objective and consider the diversity of students. Equal access to AI technologies in education is another important aspect. Inequalities in access to quality education can arise if some schools or regions do not have sufficient resources to utilize AI. Therefore, it is important to develop policies that promote the introduction of AI in education and ensure equal opportunities for all students.

Keywords: artificial intelligence, education, digitization, Germany, digital learning environment, project, term.

References

1. Vasiliev A.A., Shpopov D. Artificial intelligence: legal aspects // Izvestiya AIGU. Legal Sciences. 2018. No. 6 (104). P. 23–26.
2. Kuteinikov D.L., Izhaev O.A., Zenin S.S., Lebedev V.A. Cyberphysical, cyberbiological and artificial cognitive systems: essence and legal properties // Russian law: education, practice, science. 2019. No. 3 (111). pp. 75–79.
3. The Federal Institute for Vocational Training URL: <https://www.bibb.de/de/36913.php> (date of the application: 29.06.2023).
4. Federal Ministry of Education and Research URL: <https://www.bmbf.de/bmbf/de/bildung/bildungsforschung/wissenschafts-und-hochschulforschung/ki-in-der-hochschulbildung/ki-instrumente.html> (date of the application: 29.06.2023)
5. Federal Ministry of Education and Research URL: <https://www.digitalpaktschule.de/de/was-ist-der-digitalpakt-schule-1701.html> (date of the application: 29.06.2023)
6. Tagesschau URL: <https://www.tagesschau.de/wissen/technologie/ki-chatgpt-uni-wissenschaft-101.html> (date of the application: 29.06.2023)

Прагматические адаптации при переводе исторических реалий: на материале книги Алана Вуда «Замерзшая граница России: история Сибири и российского Дальнего Востока, 1581–1991 гг.»

Егорова Ольга Владимировна,

кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры
«Английская филология и межкультурная коммуникация»,
Тихоокеанский государственный университет
E-mail: 009445@pnu.edu.ru

Васюк Вероника Владимировна,

кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры
«Английская филология и межкультурная коммуникация»,
Тихоокеанский государственный университет
E-mail: 009437@pnu.edu.ru

В каждом языке существует лексика, обозначающая предметы и явления действительности, не имеющая эквивалентов в других языках. Данная лексика является одним из основных элементов, создающих национальный колорит культуры народа-носителя языка. На сегодняшний день нет единого мнения по вопросу передачи значения подобной лексики при переводе. В статье предпринята попытка проанализировать способы перевода, использованные в книге Алана Вуда «Russia's Frozen Frontier. A History of Siberia and the Russian Far East 1581–1991» («Замерзшая граница России. История Сибири и Дальнего Востока России с 1581 по 1991 год»). Анализ использованных автором способов передачи номинаций русской действительности проводился с учетом прагматических адаптаций, описанных в теории В.В. Кабакчи.

Ключевые слова: реалия, прагматическая адаптация, перевод, описательный перевод, эквивалент.

Алан Вуд – британский историк, чья книга является результатом продолжительных исследований и многолетнего труда по изучению Сибири, и российского Дальнего Востока. В ней рассказывается об опыте коренных и «приезжих» народов Сибири с точки зрения самих сибиряков. Книгу можно считать первой англоязычной книгой написанной носителем языка об истории Сибири и Дальнего Востока.

Изложение материала в формате научно-популярного описания и использование большого количества русских исторических реалий, лексических единиц, называющих и обозначающих предметы, понятия или явления, которые являются характерными для определенной исторической эпохи России и не имеющих соответствий в английском языке, создают специфику анализируемого материала. Следует отметить, что Алан Вуд не является переводчиком, но, тем не менее, при написании своей книги ему пришлось столкнуться с переводческими задачами. Его собственные фоновые знания определили понимание им языковых единиц, в том числе и русских исторических реалий, что повлияло на выбор им переводческих соответствий.

Переходя к анализу прагматических адаптаций, использованных в тексте, необходимо понимать, что при переводе реалий нужны знания не только самого языка, но и истории, а также особенностей культуры народа.

Подчеркивая объективные сложности, возникающие при переводе реалий, Виктор Кабакчи предлагает следующие возможные способы их перевода [1, 2]:

1. Трансплантация (транслитерация, транскрипция)
2. Калькирование
3. Описательный перевод
4. Замена реалии.

При этом В.В. Кабакчи выделяет трансплантацию как наиболее точный способ передачи, при котором реалия вводится в текст перевода на языке исходного языка.

Рассмотрим подробнее какие способы прагматической адаптации передачи русских реалий были использованы А. Вудом в анализируемом материале.

Большинство реалий в книге переданы автором при помощи транскрипции или транслитерации. Самая высокая частотность использования данных способов перевода встречается в отношении ономастических реалий. Это объясняется тем, что

являясь названиями или именами собственными, они легко узнаваемы в тексте и не требуют ввода дополнительной информации для пояснения. В основном данный способ был использован для следующих категорий ономастических реалий, относящихся к именам собственным и номинациям общественно-политической жизни:

- географические реалии (taiga, merzlota);
- этнографические реалии (vodka, shuba, iurta, shaman,);
- общественно-политические реалии (ulus, ssylka, katorga);
- военные реалии (ataman, vovoda, kazachestvo);
- ономастические реалии (Khabarovsk, Barnaul, Irkutsk, Bratsk, Krasnoyarsk, Tura, Novosibirsk, Petropavlovsk, the Ob, the Lena, the Yenisey, the Yamal, the Taimyr, the Chuckotka, Vasilii Vasilevich Pronchishchev, Nikita Demidovich Antufev);
- советизмы (GULag).

Следующие отрывки из книги иллюстрируют использование вышеуказанных категорий ономастических реалий:

«*Despite various fanciful legends and rumours of the survival of the tsarevna **Anastasia** and the tsarevich **Aleksei**...*» [4, с. 183].

«*The oil and gas fields reach further south into the immense swamp-andforest zone of the **taiga**...*» [4, с. 10]

«*The frozen mammoths, bears, reindeer, **shamans**, Eskimos and the Trans Siberian Railroad are all real ...*» [4, с. 2].

«*The **vovoda** and his men will send many government troops with guns against you and your **ulus**...*» [4, с. 34–35].

«*...responsible for enforcing the proper observation of the Orthodox rites in the **volost'** of **Kondinsk**...*» [4, с. 106].

Как можно заметить, прибегая к транслитерации для передачи реалий, автор не только привлекает к ним внимание читателей, но и сохраняет национальный колорит. При этом при передаче имен собственных автор, как правило, не опускает отчества. На первый взгляд, это может показаться неоправданным, так как, рецепиентом данного текста является англоязычный читатель, для которого наличие патронимов, отсутствующих в английском языке, может только затруднить понимание. Но в то же время, их наличие может восприниматься как традиционное для европейской культуры использование двух имен. Так, например:

«*...the Russian commander, Yerofei **Pavlovich** Khabarov (c .1606–71) had played a particularly cruel...*» [4, с. 52].

«*...the great nineteenth -century Siberian regionalist scholar and activist, Nikolai **Mikhailovich** Yadrintsev (1842–94)...*» [4, с. 17].

«*...the tsarist government, under the Prime Ministership of Pëtr **Arkadeevich** Stolypin...*» [4, с. 2].

Во избежание непонимания рецепиентом значения реалии, автор также сопровождает их транслитерирование примечаниями, выделенными курсивом, поясняющими комментариями

в скобках, объясняющими значение той или иной реалии. В большинстве случаев автор прибегает к добавлению комментария при пояснении значения общественно-политических, военных, или географических реалий, а так же советизмов:

«*...then holding the rank of a **streletskii sotnik** (a 'centurion' in charge of a hundred soldiers; the term **strelets** literally means a 'shooter', or **musketeer**)...*» [4, с.63].

«*...and the majority of the other rebels flogged and sentenced to longer terms of **katorga** (forced labour)...*» [4, с. 91].

«*...and the biggest in body weight, is the **golomyanka** (**Comephorus baicalensis**)...*» [4, с. 15].

«*On the reception for settlement in Siberia of **pomeshchik** [i.e. landowners']...*» [4, с. 68].

«*...which it was hoped would be joined by sympathetic elements of the local population and lead to the formation of an independent republic, to be symbolically named **Svobodoslavia** ('Free Slavia')...*» [4, с. 91].

Очевидно, что транскрибирование и транслитерация помогают автору сохранить колорит реалии.

Стоит отметить, что одной из особенностей данного произведения является использование описательного перевода, когда автор дает комментарий к переводу реалии в скобках, включая саму русскую реалию, переданную транскрибированием или транслитерацией. Подобным способом чаще всего автор переводит и комментирует именно советизмы, или общественно-политические реалии. Таким образом, автор показывает ее звучание в языке оригинала, что позволяет сохранить национальный специфику в тексте:

«*Also multiplying the climatic hazards of life in Siberia are such natural phenomena as freezing fog, monsoons on the Pacific coast, **ferocious blizzards** (**purgi**)...*» [4, с. 6].

«*In contrast to the grimmer northern climes, the **rich black-earth soil** (**chernozem**) makes this an extremely productive agricultural area.*» [4, с. 10].

«*Of these, perhaps the most celebrated is the famous freshwater **seal** (**nerpa**)*» [4, с. 15].

«*...midges and other moribific flying insects and arachnids, including the often **deadly tick** (**kleshch**)...*» [4, с. 10].

«*...they were under orders to report any serendipitous sightings of deposits of ores such as gold, silver, copper, lead and **ferrous metal** (known in Russian as '**black metal**' – **chërnyi metall**)...*» [4, с. 59]

«*...into huge state-organized **collective farms** (**kolkhozy**) or state farms (**sovkhhozy**)...*» [4, с. 200].

«*The basic purpose of the reform was to preserve the system of **noble land-tenure** (**pomeshchich'e zemlevladienie**) by means of creating a new base of rural support [i.e. for the government] in the shape of the **rich peasantry** (**kulachestvo**)...*» [4, с. 162].

«*...one overnight stop at a half-way house the convoy would stop for **24 hours' rest** (**the dnëvka**) at a regular etap...*» [4, с. 133].

«*...unventilated common cells (though segregated by sex) with no other furniture than the **solid plank sleeping platforms** (**nary**)...*» [4, с. 133].

В анализируемом материале нередко встречается калькирование как способ перевода реалий. Так, например, в следующем контексте, речь идет о Соболиной казне (**Sable Treasury**) как одном из способов государственного налогообложения промышленников на территории Сибири и Дальнего Востока:

«...demonstrates the same level of priority to this branch of the national economy as that of the special **'Sable Treasury'**...» [4, с. 60].

Калькирование также используется при передаче имен собственных (*Empress Catherine I, Peter the Great, the Emperor Paul*).

Не исключением являются и топонимы (*Peter the Great Bay, Three Saints Harbour*).

Способ замены используется автором при переводе советизмов, военных и общественно-политических реалий, что позволяет достигнуть высокой степени понимания реципиентом данной реалии. Так, например:

«These **strongholds** formed the basis of future towns, and served initially as the military administrative and commercial centres...» [4, с. 27].

В данном предложении говорится об *острогах* – постоянных населенных пунктах, которые обнесены частоколом. Здесь автор перевел это слово, подобрав эквивалент в английском языке – *strongholds* (a fortified place [3]).

Нередки случаи, когда автор, выбирая способ прагматической адаптации, не только заменяет реалию переводом, но и одновременно использует транскрибирование, как в следующем примере:

«...a **'soul' – dusha** – was the standard unit of computation in old Russian census taking...» [4, с. 69].

Таким образом, при переводе исторических реалий Алан Вуд достаточно часто использовал «параллельное подключение», своего рода введение в текст целого комплекса языковых способов передачи реалий, который включает в себя саму языковую реалию (переданную чаще транслитерацией или трансплантацией), возможные варианты передачи (калькирование) и само пояснение данной реалии (описательный перевод).

Анализ специфики передачи реалий в книге Алану Вуда «Russia's Frozen Frontier. A History of Siberia and the Russian Far East 1581–1991» позво-

ляет утверждать, что автору удалось передать национальный колорит, отражающий историческую эпоху.

Литература

1. Кабакчи В.В. Основы англоязычной межкультурной коммуникации / В.В. Кабакчи. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 1998. – 228 с.
2. Кабакчи В.В., Белоглазова Е.В., Введение в интерлингвокультурологию: 2-е изд., испр. и доп./ В.В. Кабакчи, Е.В. Белоглазова – Москва: Юрайт, 2020. – 250 с.
3. Merriam-Webster URL: <https://www.merriam-webster.com/> (date of access: 06/07/2023)
4. Wood Alan Russia's Frozen Frontier. A History of Siberia and the Russian Far East 1581–1991./ Bloomsbury Academic, 2011. – 320 pp.

PRAGMATIC ADAPTATIONS IN TRANSLATING HISTORICAL REALITIES BASED ON ALAN WOOD'S BOOK "RUSSIA'S FROZEN FRONTIER. A HISTORY OF SIBERIA AND THE RUSSIAN FAR EAST 1581–1991"

Egorova O.V., Vasyuk V.V.
Pacific National University

In every language there are words denoting objects and phenomena of reality, which have no equivalents in other languages. They are the main elements to create the national flavor of the culture. Nowadays, there is no consensus how to transfer the meaning of such words into another language. The article attempts to analyze the translation methods used in Alan Wood's book «Russia's Frozen Frontier. A History of Siberia and the Russian Far East 1581–1991». The analysis of the methods used by the author to convey the nominations of Russian reality was carried out taking into consideration the pragmatic adaptations described in the theory of V.V. Kabakchi.

Keywords: realia, pragmatic adaptation, translation, descriptive translation, equivalent.

References

1. Kabakchi V.V. Fundamentals of English-language intercultural communication / V.V. Kabakchi. – St. Petersburg: Publishing House of A.I. Herzen RSPU, 1998. – 228 p.
2. Kabakchi V.V., Beloglazova E.V., Introduction to interlinguoculturology: 2nd ed., ispr. and add./ V.V. Kabakchi, E.V. Beloglazova – Moscow: Yurayt, 2020. – 250p.
3. Merriam-Webster URL: <https://www.merriam-webster.com/> (date of access: 06/07/2023)
4. Wood Alan Russia's Frozen Frontier. A History of Siberia and the Russian Far East 1581–1991./ Bloomsbury Academic, 2011. – 320 pp.

Влияние дискурса опыта художественного перевода на развитие научной школы литературоведения Беларуси: исторический аспект

Лаптенюк Ирина Брониславовна,

кандидат филологических наук, доцент, докторант
Белорусского государственного университета
E-mail: laptenokirina2@gmail.com

В статье рассматриваются актуальные аспекты связи теории и практики художественного перевода с историей литературы. Материалом послужили публикации научных трудов периода концептуального построения белорусского литературоведения. Цель исследования – выявление статуса художественного перевода путем изучения содержания литературоведческого контента. Объектом исследования являются, главным образом, комплексные разработки, относящиеся к первым десятилетиям XX в. (труды М. Горецкого, Е. Карского, М. Пютуховича, Н. Янчука). Предмет исследования – особенности художественного перевода во взаимосвязи с литературным процессом и индивидуально-творческой практикой. На основе проведенного анализа выявлено, что перевод являлся значимым элементом литературоведческого вектора исследования еще на этапе построения истории белорусской литературы. В ходе изучения установлен его междисциплинарный статус, который нашел отражение в межкультурном функционале, межъязыковом посредничестве, обращении к историческому и дискурсивному опыту, рассмотрении переводной литературы в контексте развития литературного процесса.

Ключевые слова: художественный перевод; статус перевода; история белорусской литературы; междисциплинарный подход.

Введение

Статус художественного перевода рассматривается преимущественно на основе двух основных ракурсов – как результат и как процесс. Во второй половине XX в. при разборе его процессуальных особенностей значительное внимание уделялось специфике воспроизведения и интерпретации оригинального текста, при оценке результата работы переводчика – отражению в нем индивидуально-авторского стиля (работы М. Брандес, В. Виноградова, А. Федорова и др.). На современном этапе наблюдается выраженное смещение акцента на интегративность, изучение объективированных условий воспроизведения текста, его связи с национально-культурной системой, проведение анализа в контексте диахронического и синхронического подходов, междисциплинарного ракурса (работы Н. Гарбовского, Л. Нелюбина, Ю. Степанова, Г. Хухуни и др.).

Определение роли и места художественного перевода в литературном процессе – задача, которая давно назрела в белорусской науке. В то же время, несмотря на наличие богатого материала, ее рассмотрение до сих пор остается малоизученным вопросом.

Анализ современных публикаций

Исследования по истории белорусской литературы воплощены в значительном количестве изданий. Большинство из них посвящено познанию определенной эпохи или периода – «История белорусской литературы XI–XIX вв.» (2006–2007 гг.) В. Чемерицкого, «История белорусской литературы второй половины XIX в.: личности и творческие судьбы» (2018) И. Запрудского, «Белорусская литература и мир: от эпохи романтизма до наших дней» (2006) Л. Борщевского, П. Васюченко и М. Тычины, «История белорусской литературы XX в.» (1999–2014; авторский коллектив НАН Беларуси) и др. В них рассматриваются особенности развития белорусской литературы, ее взаимодействие с литературами мира, жизненный и творческий путь известных литераторов. Немаловажным фактом является то, что многие из белорусских писателей являются переводчиками произведений иностранных авторов и (или) собственных произведений. В связи с этим закономерен вопрос о включенности актуальных аспектов данного вида их деятельности в содержание литературоведческих работ.

Основная часть

Особый интерес представляет раскрытие статуса художественного перевода на этапе построения

истории национальной литературы. Следует отметить, что в начале XX в. белорусская литература была еще недостаточно изученным явлением. Если в отношении фольклора сделано было немало (работы Я. Чечота, П. Бессонова, И. Носовича, П. Шейна, Е. Романова, В. Добровольского, Н. Никифоровского, М. Федоровского и др.), то в отношении литературы исследований на системной основе не проводилось, и белорусская книжная культура оставалась «неизвестной даже для людей более или менее образованных, за исключением руководств или очерков, в которых в известной хронологической или идейной связи объединялись важнейшие литературные факты и характеризовались хотя бы коротко литературные деятели, с которыми необходимо быть знакомым каждому сознательному белорусу» [7, с. 2].

Высшим достижением европейского славяноведения конца XIX – начала XX в. является труд Е. Карского «Белорусы» (1903–1922). Обзор произведений белорусской литературы проводится в трех книгах издания.

В выпуске 2 тома 3 размещен обзор памятников литературы XIV–XVIII вв. Переводная литература здесь представлена самостоятельным разделом, в котором выделяется несколько подразделов (книги Священного Писания, сборники наставлений, жития святых, апокрифические произведения, суеверные и гадательные книги, духовные повести, светские повести, книги исторического содержания).

По мнению ученого, воссоздание книг Священного Писания в значительной степени было связано с желанием не отстать от других народов, уже имевших книги на родном языке. Помимо «естественных» причин активизации такого рода деятельности он выделял и иные – влияние еретических учений и реформационного движения.

Специфика фокуса рассмотрения переводной литературы проявилась в направленности на распространенность книг и их читательское восприятие. Значительное внимание уделено их происхождению. Так, например, установлено, что оригинал книги «Врата Аристотелевы, или Тайная тайных» появился в арабской литературе в X–XI вв., переведен на латынь в XIII в., позже в списках и старопечатных изданиях распространялся в Западной Европе, став оригиналом для воспроизведения на местных языках. Данный текст в измененном виде попал и в Восточную Русь, оказавшись в библиотеке царя Михаила Федоровича и патриарха Никона. Как свидетельство известности памятника в Московской Руси указывается переписка между А. Курбским и И. Грозным.

Е. Карский обращается к переводной литературе и в подразделе «Белорусская речь арабским письмом». Ученый сообщает, что в библиотеке Петроградского университета находятся четыре рукописи на белорусском языке арабскими буквами, сохраненные белорусом А. Мухлинским, профессором арабского и турецкого языков [3, с. 240]. Разбор текста проводится на основе опубликован-

ных отрывков рукописи, принадлежавшей С. Полтакевичу и изученной И. Луцкевичем.

В томе 1 «Белорусов» приведены сведения о воссоздании на белорусском языке произведений XIX века («Конрад Валленрод» А. Мицкевича (пер. А. Вериги-Даревского), поэзии В. Сырокомли (пер. Я. Лучины) и др.). Размещены сведения здесь сведения и о воспроизведении В. Дуниным-Марцинкевичем поэмы «Пан Тадеуш» А. Мицкевича, с оценкой А. Киркора: «переводчик победил непреодолимые трудности. Перевод не только верен, но язык везде гармоничен, понятен и особенно мягок» [2, с. 440].

В «Белорусах» Е. Карский высказал свою принципиальную позицию и относительно необходимости подготовки полного белорусского словаря: «Существующие словари Носовича (СПб. 1870 г.) и Добровольского (Смоленск, 1914 г.) носят диалектический характер: они не охватывают всей белорусской области <...>. Кроме того, эти словари не полны...» [4, с. 4].

У истоков литературоведческой практики находится издание «История белорусской литературы» М. Горецкого, имеющее широкий научный, историко-культурный и социально-просветительский спектр применения, «это и исследовательская работа, и учебник по белорусской литературе, также определенным образом это и продукт своей эпохи, поскольку в нем одновременно сочетаются индивидуальные черты автора (писателя, публициста, участника литературного процесса), а также влияние со стороны литературных (и внелитературных) институций» (здесь и далее перевод наш. – И. Л.) [10, с. 182]. В течение 1920–1926 гг. книга вышла в нескольких изданиях, что свидетельствует о «её большой востребованности, высокой общественной оценке этого труда и фундаментальности историко-теоретических подходов и выводов автора» [6, с. 119]. Литературоведом применен историко-теоретический подход, который «открыл новые перспективы для создания концепции истории литературы» [9, с. 2].

Обращение М. Горецкого к художественному переводу начинается с рассмотрения фольклорных истоков: «Немало сказочных мотивов вошло в наши летописи-хроники в XVI–XVII вв., а то и еще раньше... в наши сказки могли попасть мотивы из переведенных тогда на наш язык духовных и светских повестей с богатым сказочным содержанием» [1, с. 20]. О влиянии воспроизведений упоминается и при ознакомлении с народной драмой (батлейкой).

Отдельным предметом изучения стала литература X–XI вв. Исследователь отметил, что она подготовила «почву для развития самостоятельной письменности», предоставила «готовый книжный язык и литературные образцы» [1, с. 46].

Анализируя предпосылки возникновения «золотого века» старобелорусской литературы (XV–XVI вв.) М. Горецкий раскрыл роль художественного перевода как значимого элемента культурного взаимодействия, оказавшего влияние на форми-

рование национальной литературы. Автором была поставлена задача отражения истории функционирования книг, выявления их возможных источников: продемонстрирован путь «Книги о Таудалерыцаре» из Ирландии через западноевропейские средневековые литературы к славянским народам, выявлено многогласное исполнение повести «Александрия» на основе различных оригиналов («латинского, сербского, польского, славяно-русского» [1, с. 63]) и т.п.

Присутствует переводоведческий контекст и при выявлении индивидуально-творческих стратегий литераторов (проведении многосторонней оценки творчества Ф. Скорины, В. Тяпинского и др.). На примере деятельности Я. Чечота, который собирал и записывал белорусские народные песни, а затем представлял их в печать «отдельными сборниками в переделках и переводах на польский язык» [1, с. 116] раскрыта популяризаторская функция художественного перевода, реализованная на практике, а также затронута проблема непереводаемости.

Наибольшее внимание М. Горецкий уделил воссозданию В. Дуниным-Марцинкевичем поэмы «Пан Тадеуш» А. Мицкевича – описал цели и основные мотивы, историю издания, дал краткий сопоставительный анализ. Обратив внимание на наличие полонизмов, тем не менее он высоко оценил самобытность воспроизведения: «...переводя «Пан Тадеуш», он первый показал, что белорусский язык – мало того, что не тяжелый, не такой негнувшийся, как мы привыкли думать во времена нашего упадка, но что он гладкий, гибкий, певучий, лиричный, богатый словами и оборотами, которых достаточно, чтобы выразить Адама Мицкевича» [1, с. 130]. Упомянуты также в издании переводы, сделанные А. Обуховичем (поэзия М. Лермонтова, А. Мицкевича, В. Сырокомли), А. Веригой-Даревским (поэма «Конрад Валленрод» А. Мицкевича), М. Косич (басни И. Крылова), Ядвигиным Ш. (рассказ В. Гаршина) и др.

Следует отметить, что анализ, проведенный М. Горецким в «История белорусской литературы», является дополнением к раскрытию его переводческой деятельности: «с целью популяризации культуры родного края, расширения читательского адреса национальной литературы» [5, с. 87] им воссоздан ряд собственных произведений на русском языке, а также переведены на белорусский язык «Слово о полку Игореве», «Разгром» А. Фадеева, «Комиссары» и «Неделя» Ю. Либединского, «Коновалов» и «Челкаш» М. Горького и др., подготовлены словари – «Русско-белорусский словарь» (1918), «Московско-белорусский словарь» (1920), «Небольшой белорусско-московский словарь» (1919, 1921), «Практический российско-белорусский словарь» (1924), «Белорусско-российский словарик» (1925).

Среди иных работ, свидетельствующих о том, что ознакомление с переводными произведениями входило в круг научных интересов литературоведов, выделяется издание «Очерки белорусской

словесности» под редакцией Н. Янчука, которое вышло в 1920 г. в Москве. В нем упоминались белорусские воссоздания басен И. Крылова, поэтических произведений Т. Шевченко, воспроизведение В. Дуниным-Марцинкевичем «Пана Тадеуша» А. Мицкевича, оды Горация «Памятник» в исполнении М. Богдановича и др. Автором предпринята попытка очертить масштабы распространенности художественного перевода в начале XX в.: «Заслуживает внимания, между прочим, то обстоятельство, что среди произведений новых белорусских поэтов переводы встречаются только как редкие исключения... Почти все – оригинальное, соответственно свое родное, непосредственное. Объясняется это, может быть, отчасти и слабым знакомством поэтов с чужими материалами» [7, с. 68].

Определенными чертами компаративистского анализа отмечается работа М. Пиотуховича «Очерки истории белорусской литературы» (1928). В ней присутствует яркий переводоведческий дискурс при рассмотрении «Энеиды навыворот» – в сравнении с произведениями И. Котляревского и Н. Осипова, суждениями Е. Карского. Многогранная переводческая деятельность М. Богдановича раскрывается как свидетельство широкого литературного кругозора поэта, в творчестве которого представлены различные литературы (античная, немецкая, французская, финская и др.), а также «чужеземный фольклор, в области которого даны различные подражательные песни (скандинавская, испанская, сербская, украинская, русская, персидская, японская)» [8, с. 190].

Выводы

Таким образом, переводная литература в историко-литературном дискурсе первой половины XX в. наиболее широко представлена в трудах Е. Карского «Белорусы» (1903–1922) и М. Горецкого «История белорусской литературы» (1920–1926). Е. Карским она исследовалась прежде всего с целью определения фонда рукописей и памятников письменности белорусского происхождения, установления источников, проявлений самобытности языка. Среди отличительных ракурсов рассмотрения: факторы активизации переводческой деятельности, соотношение воспроизведенных и оригинальных текстов, распространенность данных произведений (изданий) и их читательская аудитория. В «Истории белорусской литературы» М. Горецкого, где на системной основе раскрыто развитие литературного процесса от зарождения до начала XX в., корпус переводных и оригинальных литературных произведений не обособляется, художественный перевод представлен как средство взаимовлияния и взаимодействия литератур, включения достижений других народов в национальную культуру. Следует отметить, что помимо работ Е. Карского и М. Горецкого переводоведческая проблематика входила в круг научных поисков, которые нашли отражение в иных изданиях первой половины XX в., таких как «Очерки белорусской литературы» (1920) Н. Янчука

и «Очерки истории белорусской литературы» (1928) М. Пиотуховича. Проведенный анализ свидетельствует о том, что изучение истории национальной литературы осуществлялось в контексте включенных в нее переводных изданий.

Литература

1. Горецкий М. История белорусской литературы. – Мн.: ГИБ, 1926. – 255 с.
2. Карский Е.Ф. Белорусы: в 3 т., 7 вып. – В-ва: Тип. учеб. округа, 1903. – Т. 1. – 466 с.
3. Карский Е.Ф. Белорусы: в 3 т., 7 вып. – Пг.: 12-я Госуд. Типография, 1921. – Т. 3, вып. 2. – 246 с.
4. Карский Е.Ф. Белорусы. – Пг.: S.I., 1922. – Т. 3, вып. 3. – 456 с.
5. Лаптёнок И. Народнопоэтические традиции малой родины в мировоззренческом восприятии М. Горецкого – писателя и переводчика // Малая родина в творчестве белорусских писателей. – Мн.: Бел. наука, 2022. – С. 71–90.
6. Мельникова З. «История белорусской литературы» М. Горецкого и становление методологии отечественного литературоведения // Максим и Гаврила Горецкие. Жизнь и творчество: материалы XXV Горецких чтений, Минск, 22 июня 2017 г. – Мн.: РИВШ, 2017. – С. 118–125.
7. Очерки белорусской литературы / под редакцией Н.А. Янчука. – М., 1920. – Вып. 1. – 83 с.
8. Пиотухович М.М. Очерки истории белорусской литературы. – Мн.: БГИ, 1928. Ч. 1. – 209 с.
9. Тарасова Т. Концепция построения «Истории белорусской литературы» М. Горецким // Максим и Гаврила Горецкие. Жизнь и творчество: материалы XXIII Горецких чтений, Минск, 17 апреля 2015 г. – Мн.: РИВШ, 2015. – С. 2–4.
10. Ясюк, И. «История белорусской литературы» М. Горецкого: авторский взгляд и идеологический ценз // Максим и Гаврила Горецкие. Жизнь и творчество: материалы XXV Горецких чтений, Минск, 22 июня 2017 г. – Мн.: РИВШ, 2017. – С. 182–187.

THE INFLUENCE OF THE DISCOURSE OF THE EXPERIENCE OF LITERARY TRANSLATION ON THE DEVELOPMENT OF THE SCIENTIFIC SCHOOL OF LITERARY STUDIES IN BELARUS: HISTORICAL ASPECT

Laptenok I.B.

Belarusian State University

The article deals with current aspects of the connection between the theory and practice of literary translation and the history of literature. Publications of scientific works of the period of conceptual construction of Belarusian literary studies served as material. The purpose of the research is to identify the status of literary translation by studying the content of literary content. The object of research is mainly complex developments related to the first decades of the 20th century (works of M. Goretzky, E. Karsky, M. Piotukhovich, N. Yanchuk). The subject of research is the peculiarities of literary translation in relation to the literary process and individual creative practice. On the basis of the conducted analysis, it was revealed that translation was a significant element of the literary vector of research even at the stage of building the history of Belarusian literature. During the study, its interdisciplinary status was established, which was reflected in intercultural functionality, interlinguistic mediation, reference to historical and discursive experience, consideration of translated literature in the context of the development of the literary process.

Keywords: literary translation; status of translation; history of Belarusian literature; interdisciplinary approach.

References

1. Goretzky M. History of Belarusian literature. – Minsk: GIB, 1926. – 255 p.
2. Karsky E.F. Belarusians: in 3 volumes, 7th issue. – Size: Type. textbook Okrug, 1903. – T. 1. – 466 p.
3. Karsky E.F. Belarusians: in 3 volumes, 7th issue. – Pg.: 12th State. Printing house, 1921. – Vol. 3, no. 2. – 246 p.
4. Karsky E.F. Belarusians. – Pg.: S.I., 1922. – T. 3, issue. 3. – 456 p.
5. Laptenok I. Folk poetic traditions of the small motherland in the worldview perception of M. Goretzky – writer and translator // Small motherland in the work of Belarusian writers. – Mn.: Bel. science, 2022. – P. 71–90.
6. Melnikova Z. “The history of Belarusian literature” by M. Goretzky and the formation of the methodology of domestic literary criticism // Maxim and Gavrila Goretzky. Life and work: materials of the XXV Goretzky readings, Minsk, June 22, 2017 – Minsk: RIVSH, 2017. – P. 118–125.
7. Essays on Belarusian literature / edited by N.A. Yanchuk. – M., 1920. – Issue. 1. – 83 p.
8. Piotukhovich M.M. Essays on the history of Belarusian literature. – Minsk: BGI, 1928. Part 1. – 209 p.
9. Tarasova T. The concept of building the «History of Belarusian Literature» by M. Goretzky // Maxim and Gavrila Goretzky. Life and work: materials of the XXIII Goretzky readings, Minsk, April 17, 2015 – Minsk: RIVSH, 2015. – P. 2–4.
10. Yasyuk, I. «History of Belarusian literature» by M. Goretzky: the author’s view and ideological qualification // Maxim and Gavrila Goretzky. Life and work: materials of the XXV Goretzky readings, Minsk, June 22, 2017 – Minsk: RIVSH, 2017. – P. 182–187.

Вербальные стратегии выражения согласия и отказа в русском и китайском языках

Ми Жонань,

аспирант, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова
E-mail: miruonan@gmail.com

Статья посвящена практическому аспекту преподавания темы выражения согласия и отказа в русском языке для китайской аудитории в университете. Целью исследования является разработка и апробация учебно-методического комплекса (УМК) для обучения китайской аудитории коммуникативным стратегиям согласия и отказа. Необходимость разработки данного УМК вызвана необходимостью разработок инноваций в обучении, а также повышением требований к уровню владения русским языком для выпускников китайской магистратуры в российских вузах. В исследовании делается анализ существующих учебных пособий по преподаванию русского языка как иностранного (РКИ). С учетом достижений современной русистики разрабатывается уникальный учебно-методический комплекс, рассчитанный на студентов-инофонов. Производится анализ этого УМК, основанный на современных подходах к обучению русскому языку и специфике китайской аудитории. Отмечается необходимость интеграции практических заданий и автентичных материалов, а также использования современных технологий в обучении. Результаты исследования позволяют сделать вывод о значимости разработанного УМК для эффективного преподавания выражений согласия и отказа китайским студентам иностранцам.

Ключевые слова: русский как иностранный, коммуникация, педагогика, согласие, отказ, вербальные стратегии.

Разрабатывая программу учебного курса РКИ для китайских студентов, необходимо учитывать два важных аспекта. Во-первых, несмотря на то, что степень важности коммуникативной методики обучения очень высокая, следует отметить тот факт, что китайским студентам-магистрам присущ, прежде всего, рационально-логический стиль овладения русским языком: «У учащихся Китая некоммуникативный, рационально-логический стиль овладения языком, они переживают ломку национального учебного стереотипа, нарушения в сложившейся мыслительно-речевой системе. Отсюда для повышения эффективности обучения китайских учащихся необходима специальная методика, основанная на учете национально-психологических особенностей учащихся, а также прогнозирования явлений и интерференции родного и изучаемого языков» [1, с. 93]. Из этого мы делаем вывод, что в Учебно-методическом комплексе (УМК) важно уделить должное внимание теоретическим аспектам, которые объясняют сложности и специфику выражения согласия и несогласия на русском языке. Начинать занятия следует с теоретической базы, которая поможет студентам осознанно перейти к практической части работы.

В теоретической части УМК студентам предоставляются ясные объяснения и примеры, которые помогают им понять основные принципы выражения согласия и отказа на русском языке. Это включает в себя рассмотрение различных лексических и грамматических конструкций, контекстуальных факторов и культурных аспектов, связанных с использованием выражений согласия и несогласия. Такой теоретический базис позволяет студентам осознанно и эффективно применять эти стратегии коммуникации в реальных ситуациях.

Во-вторых, в обучении китайских студентов особую значимость имеет принцип аналогии. Это обусловлено особенностями национальной картины мира и культуры, в которой ведущее место принадлежит философии Конфуция и ее этическим принципам. В связи с этим, важное место в любом деле отводится ритуалу как усваиванию и повторению уже отработанных продуктивных жизненных практик.

В контексте преподавания выражений согласия и отказа русского языка китайским студентам, понимание и использование аналогий играют ключевую роль. Китайская культура пронизана ритуалами, правилами и традициями, которые значительно влияют на языковое восприятие мира и коммуникацию китайских студентов. Поэтому в обучении русскому языку важно находить анало-

гии между китайскими и русскими выражениями согласия и отказа, чтобы помочь студентам переносить свои знания и опыт на новый язык.

С использованием принципа аналогии в Учебно-методическом комплексе (УМК) студенты могут улучшить свое понимание и использование русских фраз и выражений, связанных с согласием и отказом. Объяснение сходств и различий между китайскими и русскими культурными нормами и ценностями помогает студентам справиться с языковыми и культурными преградами при общении на русском языке.

Более того, привлечение китайских культурных примеров и контекстов в обучении русскому языку может помочь студентам лучше понять и оценить культурные особенности России. Это способствует расширению их культурного кругозора и способности к межкультурной коммуникации.

Одним из лучших пособий для изучения русского языка китайцами является учебник О.Н. Коротковой «По-русски – без акцента» [2, с. 72]. Основные коммуникативные маркеры согласия, отрицания («да», «нет», «не», «конечно» и т.п.) представлены в имитативных упражнениях (тип *Слушайте и повторяйте...*), направленных на отработку тех или иных звуков. Основная задача данного учебного пособия – отработка звуков, однако косвенно выполняется еще одна не менее важная задача – отработка базовых коммуникативных моделей уровня А1-А2, то есть лексического минимума, необходимого для установления успешной коммуникации. К сожалению, в большинстве современных учебников РКИ, рассчитанных на китайскую аудиторию, вместо диалога культур как такового мы часто наблюдаем сопоставление двух культур; «предметом осмысления и обсуждения часто становится не диалог культур, а сравнение культур по модели «как у вас и как у нас» [3, с. 456–464]. Разработанный нами Учебно-методический комплекс призван раздвинуть эти рамки, поскольку предполагает несколько лекций по коммуникативно-значимым фразеологизмам русского языка. Лекции направлены на расширение кругозора обучающихся и знакомство с русской культурой. В рамках этих лекций студенты будут ознакомлены с фразеологическими выражениями, которые широко используются в русском языке для выражения согласия и отказа. Более того, студенты будут изучать их культурно-исторический контекст, связанный с русской литературой, искусством и обычаями. Такой подход поможет студентам не только улучшить свои языковые навыки, но и более глубоко понять русскую культуру и менталитет.

Кроме того, наш Учебно-методический комплекс также включает в себя практические задания, направленные на активное использование изученных фразеологических выражений в реальных ситуациях общения. Это может включать ролевые игры, дискуссии, а также письменные и устные задания, целью которых является развитие коммуникативных навыков студентов и их спо-

собности эффективно выражать согласие и отказ на русском языке.

Таким образом, наш Учебно-методический комплекс не только помогает студентам освоить выражения согласия и отказа в русском языке, но и способствует их обогащению культурными знаниями. Это позволяет студентам стать более компетентными и уверенными в общении на русском языке, а также лучше понимать и воспринимать русскую культуру в целом.

Разработанный нами учебно-методический комплекс рассчитан на китайцев, находящихся на продвинутом уровне владения русским языком (В1-В2). Задачами курса являются: 1) закрепление знаний базового уровня по формулам согласия/отрицания (отработка сложных случаев, например, двойного отрицания); 2) постепенное ознакомление с более сложным материалом (имплицитно выраженной экспрессивной окраской согласия или отрицания, выражения согласия или отрицания при помощи фразеологических единиц или коммуникативов).

УМК состоит из двух блоков упражнений.

1. Блок. Упражнения, направленные на закрепление и повторение базовых знаний в области согласия / отрицания.

Примеры.

Упражнения сознательного выбора:

Ты любишь кофе? Ответ ...

Ты пойдешь сегодня в кино? Ответ: ... (да/нет) идет дождь.

Ты ходишь в школу? Ответ: ...Я уже не хожу в школу, я студент

Ты ходишь в университет? Ответ: ...

Ты любишь кинотеатры

Упражнения ответа по аналогии:

Ответьте на вопросы. Запишите ответы:

1. Что она делает, играет? Нет, она не играет.

2. Что они делают, работают? ...,

3. Что вы делаете, слушаете? ...,

4. Что ты делаешь, отдыхаешь? ...,

5. Что мы делаем, читаем? ...,

6. Что он делает, пишет? ...,

7. Что они делают, считают? ...,

8. Они умеют писать? ...,

2. Блок: упражнения, нацеленные на отработку нового материала.

Перед выполнением упражнений этого блока проводятся установочные лекции, касающиеся специфических маркеров согласия/отрицания в русском языке.

Например:

Объясните значение фразеологизмов. Составьте диалоги с использованием этих фразеологизмов для выражения согласия или отрицания.

Зуб даю, как скажешь, не вопрос, тоже мне, я тебя умоляю.

Зачетным заданием курса является составление диалога с русскими фразеологизмами, выражающими согласие/несогласие.

Такие упражнения очень важны, потому что позволяют не только научить студента-магистра вы-

полнять базовые коммуникативные задачи и устанавливать диалог на русском языке, но еще и знакомят студентов-инофонов с русской культурой, которая запечатлена в фразеологических единицах русского языка.

Итак, к сожалению, на сегодняшний день концепция диалога культур не отражена последовательно в учебных пособиях и курсах по русскому языку как иностранному. Это приводит к ограничению восприятия и понимания русской культуры студентами-иностранцами. Между тем, только с полным пониманием языковой картины мира изучаемого языка обучающийся может достичь высокого уровня владения им. Концепция диалога культур подразумевает не только изучение языка, но и ознакомление с культурой, традициями, историей и менталитетом страны, где этот язык является родным. В контексте преподавания выражений согласия и отказа в русском языке для китайской аудитории, особенно в университетском образовании, важно учесть не только лингвистические аспекты, но и культурные нюансы. Использование аутентичных материалов, реалистических ситуаций и участие носителей языка в образовательном процессе способствуют формированию у студентов полноценного понимания и использования языка в соответствии с русской культурой. Разработка и апробация учебно-методического комплекса, ориентированного на современные потребности и требования студентов-иностранцев, позволит эффективно реализовать концепцию диалога культур и повысить уровень владения русским языком выпускников китайской магистратуры.

Разработанный авторами материала учебно-методический комплекс, направленный на обучение студентов коммуникативным стратегиям выражения согласия и отрицания учитывает этот аспект, недостающий многим другим УМК и недостаточно раскрытый в пособиях по РКИ. В учебно-методическом комплексе закрепляются как уже имеющиеся знания по выражению согласия/отрицания, так и даются новые знания. В курсе широко представлен культурологический компонент, что позволяет не просто сравнить русскую и родную культуру, но и глубоко разобраться в особенностях русской языковой картины мира, обратившись к богатому фразеологическому материалу русского языка.

Литература

1. Булыгина Л.Д. Реализация и развитие этнокультурного потенциала китайских учащихся в полинациональных группах // Русско-китайские языковые связи и проблемы межкультурной коммуникации в современном мире. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2009. – С. 93
2. Короткова О.Н. По-русски- без акцента. М.: Златоуст, 2019. – 72 с.
3. Ростова Е.Г., Вапенханс Х. Тексты диалога культур «Россия–Германия» в процессе обучения и образования // Сборник научных докладов. XXVII Пушкинские чтения. 21 октября 2013 г. / Сост. В.В. Молчановский. М.: Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина, 2013. С. 456–464.

VERBAL STRATEGIES FOR EXPRESSING CONSENT AND REFUSAL IN RUSSIAN AND CHINESE

Mi Ruonan

Lomonosov Moscow State University

This article is devoted to the practical aspect of teaching the topic of expressing consent and refusal in Russian for a Chinese audience at the university. The aim of the study is to develop and test an educational and methodological complex (TMC) for teaching the Chinese audience the communicative strategies of consent and refusal. The need to develop this EMC is caused by the need to develop innovations in teaching, as well as increasing the requirements for the level of Russian language proficiency for graduates of the Chinese master's program in Russian universities. The study analyzes existing textbooks on teaching Russian as a foreign language (RFL). Taking into account the achievements of modern Russian studies, a unique educational and methodological complex is being developed, designed for foreign students. An analysis of this teaching material is carried out, based on modern approaches to teaching the Russian language and the specifics of the Chinese audience. The need to integrate practical tasks and authentic materials, as well as the use of modern technologies in teaching, is noted. The results of the study allow us to conclude about the significance of the developed teaching materials for the effective teaching of expressions of consent and refusal to Chinese foreign students.

Keywords: Russian as a foreign language, communication, pedagogy, consent, refusal, verbal strategies.

References

1. Bulygina L.D. Realization and development of the ethnocultural potential of Chinese students in multinational groups // Russian-Chinese language connections and problems of intercultural communication in the modern world. – Омск: Publishing House of OmSPU, 2009. – p. 93
2. Korotkova O.N. In Russian – without an accent. Moscow: Zlatoust, 2019. – 72 p.
3. Rostova E.G., Vapenhans H. Texts of the dialogue of cultures “Russia–Germany” in the process of learning and education // Collection of scientific reports. XXVII Pushkin readings. October 21, 2013 / Comp. V.V. Molchanovsky. M.: State. IRYA named after A.S. Pushkin, 2013. pp. 456–464.

Языковые средства выражения положительной оценки в рекламных текстах в русском и арабском языках

Мухаммед Ахмед Мухаммед Ибрагим Имам,
магистрант, Айншамский государственный университет,
факультет иностранных языков Аль-Алсон (г. Каир-АРЕ)

В статье рассматривается категория оценки в лингвистике, виды языковой оценки, определение термина эмоционально-оценочная лексика и способы выражения положительной оценки в рекламных текстах на различных языковых уровнях в русском и арабском языках, в том числе, на основе трактовок, которые содержатся в научной лингвистической литературе. Автор приводит конкретные примеры рекламных слоганов, которые в полной мере раскрывают особенности оценки в лингвистике, анализ проводится на основе сравнения слоганов в русском и арабском языках. Отмечается, что языковые средства оценки применяются достаточно активно и оказывают достаточно сильное влияние на конечного потребителя, что подтверждает значимость различных языковых средств в практической деятельности, в том числе, для воздействия на поведение людей и побуждения их к действию, а именно, к приобретению товара. Как показывает практика, использование оценочных языковых средств для этих целей обладает весьма высокой эффективностью, так как они направлены на убеждение потребителя в исключительно высоком качестве товара. В связи с этим, данные языковые средства получили широкое распространение и изучение.

Ключевые слова: категория оценки, виды языковой оценки, положительная оценка, эмоционально-оценочная лексика и способы выражения положительной оценки.

Анализ такого явления, как оценка, имеет достаточно давнюю историю, так как многие исследователи весьма активно занимались данным вопросом. В связи с этим, стоит отметить, что оценка выступает в качестве единственного языкового понятия, имеющего множество классификаций и различные подходы к анализу данного явления, различные трактовки в научной литературе [5]. Как в этом аспекте справедливо отмечала Н.Д. Арутюнова, оценка выступает в качестве непосредственно человеческой категории, обусловленной физической и психической природой человека, его чувствованием и бытием, именно она во многом задает деятельность и мышление человека, его отношение к иным людям и предметам объективной действительности, восприятие человеком искусства [1]. Также интересная трактовка встречается в стилистическом энциклопедическом словаре, так как в нем категория оценки рассматривается через призму совокупности языковых единиц разного уровня, объединенных оценочной семантикой и выражающей отрицательное или положительное отношение автора к содержанию речи [3]. В этом аспекте стоит согласиться с А.А. Тертычным, который указал, что оценка выступает в качестве отношения субъекта оценки к предмету, который оценивается, а возникает указанное отношение на фоне сравнения предмета оценки с теми или иными категориями, в роли которых вполне могут выступать идеалы, стандарты или, например, образцы [9, с 17].

Рассматривая категорию «оценки» и понятие «оценочности» в арабском языкознании, профессор Махмуд Нахла подчеркивает мнение Халлидея (Halliday) о языковых функциях, под которыми понимаются те методы, которые люди употребляют для достижения различных целей и задач [6, с 134]. Эти функции Халлидей разделяет на три вида; идейную, текстильную и межличностную функции [6, с 134–140].

Понятие оценки связано с межличностной функцией языка. Важность оценки заключается, во-первых, в том, чтобы установить социальные отношения между людьми, открывая каналы связи между ними. Во-вторых, оценка также представляет собой средство воздействия на поведение людей и побуждает их к действию. В-третьих она является выражением отношения говорящего к какому-либо выставляемому предмету [6, с 139].

Ссылаясь на работу Мартина «The language of evaluation appraisal in English», исследователь Манал Гамал Махмуд Ахмед отмечает, что оценка выражает позицию и отношение автора к какому-то

предмету или высказыванию. Важно отметить, что оценочное значение передается с помощью конкретной ситуации, как следствие, оценочное субъективное отношение определяется с учётом высказывания в целом, а не отдельных его элементов. Например, Павел прекрасно знает, как можно опаздывать на лекцию. Прочитав этот пример, мы заметим, что здесь выражается отрицательная оценка. Ведь в основе этой интерпретации лежит знание картины мира, а не разбор отдельных слов данного высказывания [2, с 11]. В этом аспекте, особой значимостью обладает также контекст, в котором была употреблена та или иная оценка.

Стоит отметить, что языковая оценка разделяется на три вида по наличию семантического компонента в лексическом значении – положительную, отрицательную и нейтральную. Положительная оценка выражает положительное отношение субъекта к оцениваемому объекту. Например, «это высококачественный продукт». Отрицательная – отрицательное отношение к объекту, например, «Вот это завал». Нейтральная отражает нейтральное отношение субъекта к объекту, например, «мне всё равно» [10, с 11].

Суть эмоционально-оценочной лексики в том, что она представляет собой эмоционально-оценочное слово, а именно, слово, которое содержит элемент оценки. Такие слова могут включать в себя различные оттенки, например, это ирония или ласка. В лингвистических словарях выделяют три основные группы эмоционально-оценочных слов, в частности, это слова с элементами оценки, многозначные слова и слова с суффиксами. Одновременно с этим, в указанном случае можно выделить подгруппу, которая включает в себя лексические единицы, элемент оценки за которыми закрепились по традиции, например, слово «вещать» уже подразумевает определенную оценку.

Эмоционально-оценочная лексика дифференцируется на два ключевых разряда. В частности, лексические единицы с положительной характеристикой и лексические единицы с отрицательной характеристикой. Конкретный повод для употребления эмоционально-оценочных слов находится в зависимости от стиля. Это позволяет сформулировать вывод, что эмоционально-оценочная лексика достаточно активно применяется в художественной и разговорной речи людей, в том числе, в целях формирования эмоциональности или отображения страстности в случае, если речь идет о публицистическом стиле. Отметим, что в стилистике эмоционально-оценочная лексика в полной мере отражает ярко выраженный прагматический характер языка, а именно, мнение говорящего о содержании, объективной действительности, равно как адресате сообщения [8, с 468].

Стоит отметить, что анализируемое понятие было рассмотрено М.Н. Кожинной в труде «стилистика русского языка». В данном исследовании автор выделила три ключевые группы эмоционально-оценочных слов. Так, первая группа в данном аспекте включает слова, которые включают в се-

бя оценку тех или иных фактов, явлений или признаков, которые дают характеристику людям. Например, «властелин», «разгильдяй» и иные. В них есть экспрессивность и эмоциональность. Слова данной группы характеризуются однозначностью, так как оценка в них выражена достаточно ясно и конкретно, что не позволяет употребить данное слово в ином значении. В практической деятельности, эта лексика употребляется в устно-фамильярной речи.

Вторая группа представлена многозначными словами, которые с точки зрения стилистики являются нейтральными, но при переносном употреблении приобретают качественно-эмоциональную оценочную окраску. В качестве яркого примера можно привести употребление слова «тряпка» о мужчине. В третью группу будут входить слова, в которых экспрессивность, равно как стилистические коннотации и эмоциональность осуществляются во многом аффиксацией. Например, «дочурка», «сыночек» и иные. Однако данное явление не столько является лексическим, сколько словообразовательным [4, с. 222].

Однако представляется, что здесь можно выделить и четвертую группу, в которую входят лексические единицы, в которых экспрессия и оценка в слово не вложены, но вложены в традицию его употребления. Например, «дерзать» традиционно употребляется в значении того, чтобы активно к чему-либо стремиться [4, с. 223].

Языковые средства и способы выражения оценки в рекламном дискурсе

Категория оценки может реализоваться с помощью различных средств, и на каждом языковом уровне она реализуется по-своему. Лингвисты, занимающиеся изучением категории оценки, как правило, выделяют ряд уровней реализации оценочных единиц, таких как лексический, семантический, морфологический, словообразовательный и др. С.А. Сейфулина рассматривает также фразеологические, текстовые и комплексные средства [7].

Для исследования средств и способов положительной оценки в рекламном дискурсе использовались многие предложения, взятые из коммерческих реклам продуктов питания, напитков и бытовой химии. В ходе исследования было выявлено много случаев употребления языковых средств и способов выражения положительной оценки на разных уровнях языка.

1. Семантические средства выражения оценки в рекламном дискурсе в русском языке

Семантика играет важную роль в выражении положительной оценки в рекламах, поскольку она отвечает за смысловую составляющую сообщения и влияет на восприятие потенциальными потребителями. В ниже приведенных примерах заметим, как положительная оценка выражается с помощью ряда семантических элементов, и в частности с помощью семантики самого же слова и семантики словосо-

четания, которая включает в себя метафору. Вот несколько примеров, взятых из русских и арабских рекламных текстов:

– **Молоко «Тысяча озёр» прекрасно подойдет для тех, кто выбирает лучшее для себя и своих близких. Отборное коровье молоко «Тысяча озёр» необыкновенно вкусное и питательное – лучшее для начала отличного дня.**

– **Сок Добрый. Вкус и польза каждый день**

Употребление слов, в семантику которых заложена положительная оценка, как «лучший», «близкий», «польза» и «вкусный» может создавать ассоциации с чем-то новым, лучшим и привлекательным. Эти слова могут вызывать положительные эмоции и мотивировать потребителей к покупке продукта.

– **Золотой бульон «Магги» – золотая у нас мама**

В этом примере хорошо видно, как семантикой слова выражается именно положительная оценка, так как слово «золотой» в указанном случае употребляется в переносном значении и имеет в этом значении весьма яркую оценку и экспрессивную стилистику на фоне формирования метафоры. Как следствие, это носит положительную оценку и во многом выражает высокое качество продукта с целью привлечь внимание аудитории, а также побудить некоторую часть таковой к тому, чтобы приобрести данный продукт.

– **Сок Дары Кубани – Сила Солнца! С неба падают яблоки.**

Словосочетание «Сила солнца» метафорически описывает вкус и удовольствие от употребления этого продукта.

– **«Сложный вкус, который танцует на языке. Сладость прекрасно сбалансирована с хрустящей кислотностью, которая придает ему освежающий финиш. Тело полное и сочное, со сливочной текстурой и нежными танинами, которые покрывают рот».**

Здесь тоже используется семантическое средство «метафора» для создания положительного впечатления у рекламополучателя. Слово «танцует» и «покрывать рот» используется в переносном смысле, чтобы передать идею о живости и наслаждении при употреблении продукта.

Как видно из примеров, семантика словосочетания в языке рекламы может включать использование метафорического значения, когда слова используются в переносном смысле. Метафора может быть мощным инструментом в рекламе, так как она позволяет создавать образы, ассоциации и эмоциональные связи у потребителей. Аналогичные трактовки есть в арабском языке, например, широко распространен слоган «излучаешь счастье, кушаешь молочный шоколад Cadbury DairyMilk»

Эта фраза выражает идею, что счастье может быть достигнуто только путем удовольствия от еды, в данном случае – молочного шоколада. Здесь в значении слова счастье заложена положительная оценка, вот поэтому автор рекламы

подобрал специально это слово чтобы побудить целевую аудиторию к действию – купить этот продукт. Также ярким примером является рекламный слоган куриного бульона в арабском языке, где вбирается значение «такой, что вполне удовлетворяет (по качествам, свойствам)». В тысячах сочетаний такого рода обозначается качество того или иного рекламируемого предмета в полной мере соответствует мнению о наборе обязательных признаков для предмета, относящегося к данному классу.

2. Лексические средства выражения оценки в рекламном дискурсе в русском и арабском языках

Использование интенсификаторов выступает в качестве способа для того, чтобы выразить положительную оценку на лексическом уровне в рекламе. Как следствие, интенсификаторы представляют собой выражения и слова, которые усиливают или подчеркивают положительные характеристики продукта или услуги. Они используются для создания впечатления о том, что продукт или услуга являются особенными, выдающимися или превосходящими другие аналогичные продукты (Мельчук И. А., 2012, с. 76).

Интенсивность признака проявляется и в самой лексеме, и аналитическим способом, при помощи интенсификаторов. Слова различных частей речи выступают в роли интенсификаторов, такие как: местоименные слова (такой, как, так, какой), наречия (совершенно, максимум, абсолютно, необычайно, невероятно, очень, удивительно), частицы (прямо, просто, вообще). Эти слова увеличивают силу семы, которая указывает на положительные качества объекта.

– *Твоё воображение безгранично! Вместе с Mirinda создавай реальность такой, какой хочешь её видеть ты!*

– *Сам сыр хочет быть таким же сырым, как этот Cheetos.*

– **Десертная рикотта очень питательна и легко усваивается.**

– **Стильно, модно, и очень балдёжно! Раздай яркого стиля с Mirinda.** Аналогичные трактовки есть и в арабском языке.

Как видно, в вышеперечисленных примерах интенсификаторы увеличивают силу проявления положительной оценки объекта, что способствует возникновению у читателя теплого отношения к объекту оценки.

– **Не тормози! Сникерсни!** (Реклама батончика «Сникерс»)

– **Knorr – вкусен и скорр!** (Реклама бульонных кубиков)

Здесь разыгрывается каламбур и игра слов как языковой прием воздействия на реципиента. Очевидно, что здесь намеренно допущена орфографическая ошибка, точнее в слове **скорр**. Функция этой игровой орфографической ошибки кроется в том, чтобы рекламная фраза стала более гармоничной в фонетическом или графическом уровне.

3. Словообразовательные средства выражения оценки в рекламном дискурсе

Аффиксы играют важную роль в выражении положительной оценки в рекламах продуктов питания, напитков и бытовой химии на словообразовательном уровне. Они позволяют изменять значение слов и придавать им дополнительные оттенки, которые выражают положительную оценку.

– Ваш легкий **супервкусный** сок из микрозелени. (Микрогрин).

Супервкусный сок – префикс «супер-» добавляет значение «очень высокого качества» к слову «вкусный».

– Это **мегаполезные** продукты, которые можно купить недорого в магазинах, сделать запасы.

Мегаполезные продукты – префикс «мега-» выражает идею «очень большого размера или значимости», что подчеркивает высокую пользу продуктов.

– «Попробуйте нашу новую пиццу – она приготовлена с любовью и просто **вкусненько** тает во рту».

Примечательно, что этот суффикс типичен для прилагательных и наречий и он часто используется для придания слову более нежного, милого или ласкательного оттенка, следовательно, для создания более привлекательного или интимного образа предмета или явления. Аналогично в арабском языке, где используется суффикс уменьшительной формы для уменьшительно-ласкательного образования и указывает на маленький размер или выражает близость и любовь.

4. Морфологические средства выражения положительной оценки

В рекламном языке морфологические средства выражения положительной оценки играют важную роль, так как помогают привлечь внимание потребителей и создать положительное впечатление о продукте. На морфологическом уровне одними из основных средств выражения оценки в исследуемых материалах в русском и арабском языках являются:

- 1- Употребление повелительного наклонения;
- 2- Употребление прилагательных и наречий в превосходной и сравнительной степени;

– Милка вкуснее, когда нежнее! наш **самый** вкусный шоколад. 2019. Милка

– Новые конфеты Raffaello «Роза» – это насыщенная кокосовая стружка, хрустящая вафельная оболочка, **нежнейший** цветочный крем и сладкий миндаль, завершающий букет вкусов и чувств.

В этих примерах субъект проявляет свою положительную оценку к объекту речи, употребляя наивысшую, абсолютную степень качества, характеризующегося в ценностной картине мира со значением «+».

– Мандарин – Fanta стала еще **круче** с новым вкусом.

В представленных выше примерах морфологическим средством выражения положительной оценки объекта является форма сравнительной степени прилагательных и наречий. Субъект вы-

ражает свою положительную оценку объекта при помощи сопоставления с другим, нейтрально- или негативно окрашенным объектом. Например:

– «**Попробуйте** нашу новую пиццу! **Оцените** ее неповторимый вкус!»

– «**Пейте** нашу свежеевыжатую апельсиновый сок! **Наслаждайтесь** естественным вкусом!»

Повелительное наклонение в языке рекламы помогает активизировать потребителей, призывая их пробовать продукт или использовать определенное средство, чтобы они сами оценили его положительные качества.

Исходя из вышеизложенного текста, можно прийти к заключению о том, что многие лингвисты уделяли издавна особое внимание изучению категории оценки. Действительно, эта категория в полной мере может рассматриваться в качестве отношения субъекта оценки к тому предмету, который оценивается. В большинстве случаев, возникает это отношение на фоне сравнения предмета оценки и определенных критериев, в качестве которых вполне могут выступать некоторые идеалы или, например, стандарты [9, с 17]. Как уже отмечалось выше, аналогичной точки зрения придерживаются и исследователи иных стран, так как при изучении египетской научной литературы можно сформулировать вывод о том, что оценка в полной мере отражает отношение и позицию автора к определенному высказыванию или, например, предмету. Системный анализ научной литературы также позволяет сформулировать вывод о том, что то или иное оценочное значение всегда будет передаваться с помощью определенной ситуации, что означает, что оценочное субъективное отношение во многом будет определено с учетом высказывания целиком, а не каких-либо элементов такового.

В завершении исследования стоит акцентировать особое внимание на том, что языковую оценку всегда целесообразно разделять на три основных вида, а критерием разделения в указанном аспекте выступает наличие в лексическом значении семантического компонента. На этом фоне, оценка всегда будет положительной, нейтральной или отрицательной. Как было выделено ранее, на основании данного критерия можно выделить такие группы эмоционально-оценочных слов, как слова с элементом оценки, многозначные слова, в том числе, стилистически нейтральные слова, которые приобретают окраску лишь при употреблении в переносном смысле и слова с аффиксацией. В результате проведенного исследования можно сформулировать вывод о том, что оценочное значение в практической деятельности может быть реализовано с помощью широкой совокупности средств, однако в зависимости от языкового уровня, оно будет реализовываться различным образом. В связи с этим, в этом исследовании были выделены различные уровни практической реализации оценочных единиц, в частности, семантический, морфологический, равно как словообразовательный и лексический уровни, причем как в арабском, так и в русском языках. Исследование было

проведено на примере рекламных слоганов в которых оценочные языковые средства употребляются достаточно часто и обладают планируемой для них эффективностью. В частности, установлено, что оценочные языковые средства в рекламе употребляются для того, чтобы убедить потребителя в исключительных потребительских свойствах товара и наличия у него преимуществ перед другими аналогичными товарами, описать те незабываемые ощущения и впечатления, которые будут получены в случае приобретения товара. Интерес представляет то, что в рекламных слоганах такие языковые средства применяются не только в России, но и во всех странах мира, так как в арабском языке они также встречаются достаточно часто, а именно, в форме употребления уменьшительно-ласкательных суффиксов и в ином виде. В связи с этим, их использование действительно получило распространение, так как в каждой стране мира можно встретить подобные рекламные слоганы, что и подтверждает их эффективность. Одновременно с этим, эта тема не является изученной надлежащим образом, так как проведенный анализ показал, что на сегодняшний день нет единства в определении языковых оценочных средств, а их группировка осуществляется по критериям, которые существенно друг от друга отличаются. Как следствие, стоит продолжать изучение указанной темы и выявлять особенности языковых оценочных средств и их применения.

Литература

1. Арутюнова Н.Д. Типы языковых значений. Оценка. Событие. Факт. – М.: Наука, 1988.
2. Вольф Е.М. – Функциональная семантика оценки 2002 – с.11.
3. Кожина М.Н стилистический энциклопедический словарь 2006- с 139–140
4. Кожина, М.Н стилистика русского языка 2011, с. 222
5. Маркелова Т.В. Семантика и прагматика средств выражения оценки в русском языке / Т.В. Маркелова // Филологические науки. 1995. № 3 С. 67–69.
6. Махмуд Ахмед Нахла, Систематическая лингвистика, 2001, с. 134
7. Сейфулина С.А., Категория оценки в речи младших школьников: диссертация кандидата филологических наук:10.02.01 / С.А. Сейфулина. – Таганрог, 1999. – 216 с.
8. Жеребило Т.В. Словарь лингвистических терминов, 2010, с. 468
9. Тertychny A.A. Жанры периодической печати 2000 –, с. 17
10. Хидекель С.С., Кошель Г.Г 1983 природа и характер языковых оценок, 1983, с. 11.

LINGUISTIC MEANS OF EXPRESSING A POSITIVE ASSESSMENT IN ADVERTISING TEXTS IN RUSSIAN AND ARABIC

Mohammed Ahmed Mohammed Ibrahim Imam
Ainsham State University

The article discusses the category of assessment in linguistics, types of language assessment, the definition of the term emotional-evaluative vocabulary and ways of expressing a positive assessment in advertising texts at various language levels in Russian and Arabic, including on the basis of interpretations contained in the scientific linguistic literature. The author gives specific examples of advertising slogans that fully reveal the features of evaluation in linguistics, the analysis is based on a comparison of slogans in Russian and Arabic. It is noted that language assessment tools are used quite actively and have a fairly strong impact on the end consumer, which confirms the importance of various language tools in practice, including for influencing people's behavior and encouraging them to act, namely, to purchase goods. As practice shows, the use of evaluative language tools for these purposes is very effective, since they are aimed at convincing the consumer of the exceptionally high quality of the product. In this regard, these language tools are widely used and studied.

Keywords: assessment category, types of language assessment, positive assessment, emotional-evaluative vocabulary and ways of expressing a positive assessment.

Referents

1. Arutyunova N.D. Types of linguistic meanings. Grade. Event. Fact. – M.: Nauka, 1988.
2. Wolf E. M. – Functional semantics of evaluation 2002 – p.11.
3. Kozhina M.N. stylistic encyclopedic dictionary 2006 – p. 139–140
4. Kozhina, M.N. Stylistics of the Russian language 2011, p. 222
5. Markelova T.V. Semantics and pragmatics of means of expressing evaluation in Russian / T.V. Markelova // Philological sciences. 1995. No. 3 S. 67–69.
6. Mahmoud Ahmed Nakhla, Systematic Linguistics, 2001, p. 134
7. Seifulina S.A., Category of assessment in the speech of younger schoolchildren: dissertation of the candidate of philological sciences: 10.02.01 / S.A. Seifulin. – Taganrog, 1999. – 216 p.
8. Foal T.V. Dictionary of linguistic terms, 2010, p. 468
9. Tertychny A.A. Genres of periodicals 2000 –, p. 17
10. Khidekel S.S., Koshel G.G. 1983 nature and character of language assessments, 1983, p.11

Языковые способы реализации основных категорий экзистенциальной философии в художественном тексте (на примере романа Ж.-П. Сартра «Тошнота»)

Новикова Елена Николаевна,

старший преподаватель, Тихоокеанский государственный университет
E-mail: nelena76@gmail.com

Горелик Маргарита Алексеевна,

старший преподаватель, Тихоокеанский государственный университет
E-mail: ritagorelik@mail.ru

Экзистенциализм представляет собой сложное специфическое философское мировоззрение, в центр внимания которого помещен человек и его индивидуальные ценностно значимые вопросы (вина и тревога, страх, одиночество, решение и выбор, ответственность и свобода). Экзистенциализм особенно преуспел в соединении своих идей с художественными формами слова, его основные категории способны находить своё воплощение в образах художественного текста, бесспорным примером которого является роман Ж.-П. Сартра «Тошнота». В качестве исследовательской задачи была определена попытка раскрыть особенности вербальной актуализации в романе категорий экзистенциальной философии. Авторы приходят к выводу, что их реализация в тексте литературного произведения происходит за счет стилистического употребления нейтральной лексики, относящейся к активному пласту словарного состава языка, активного включения в художественную ткань романа тропов: метафор, сравнений, эпитетов, большинство которых – авторские, а также благодаря использованию достаточного широкого спектра языковых средств синтаксического уровня.

Ключевые слова: экзистенциализм, категории экзистенциализма, художественный текст, Ж.-П. Сартр «Тошнота», языковые средства.

Экзистенциализм – философское учение, в программе которого отражено стремление заменить классическую «философию сущностей» (essentia) философией человеческого существования (existentia) – одно из наиболее влиятельных направлений в западной философии XX-го века.

Экзистенциализм восходит к мистической философии С. Кьеркегора, который собственно и ввел понятие экзистенции, как подлинного существования человека, а также к феноменологии Э. Гуссерля, как учению о феноменах сознания и его интенциональном характере. Однако, экзистенциализм – это не просто своеобразная философия, не уместяющаяся в рамки традиционных представлений. Специфичность его обусловлена тем, что экзистенциальные понятия несут в себе такое содержание, которое легко экстраполируется в образы художественных текстов – романов, драматургических произведений, новелл, мемуаров. Такого рода «выразительные» тексты побуждают к трактовке смыслов требуют экспликации, определенного «декодирования». В них не просто заложено некое содержание, в них передается некое состояние сознания, умонастроение.

Кроме того, идеи, которые развивались философами-экзистенциалистами, как-то: неповторимость человеческой личности, её способность чувствовать, переживать; проблема одиночества, заброшенности человека; бессмысленности жизни; необходимость внутреннего выбора; проблема поиска человеком своего внутреннего «Я» и своего места в жизни – созвучны литературе. Симона де Бовуар писала так: «сущность описывается философией, но роман дает возможность выразить глубокое формирование экзистенции во всей полноте конкретной, вневременной истины» [3, с. 28].

Свою огромную публичную популярность, став своего рода явлением времени, экзистенциализм приобрел благодаря легкой руке Жана-Поля Сартра. Французский «литературный экзистенциализм» особенно подтверждал, что экзистенциализм есть не столько система понятий, сколько концепция человека, выражение определенного настроения, переживание бытия в мире, выбор соответствующего поведения.

Вне зависимости от жанровой принадлежности, в произведениях Ж.-П. Сартра находят свое воплощение его философские и мировоззренческие взгляды. Однако, именно его первое художественное произведение – роман «Тошнота» – является своего рода символом экзистенциалистской литературы и отражением сути этой философской

концепции. Основные категории экзистенциальной философии: страх, отчаяние, одиночество, вина, раскаяние, отвращение, случайность и абсурдность существования, поиск абсолютно свободным человеком своего предназначения в мире переданы особенным художественным миром Сартра и актуализируются широким спектром языковых средств как лексического, так и синтаксического уровней.

Смысл основных философских категорий отражен в тексте благодаря применению тропов, они позволяют писателю воплотить свой художественный замысел, не прибегая к длинным, безликим рассуждениям и играют текстообразующую роль в построении всего философского повествования. В произведении встречается целый их арсенал от метафоры (само название романа – «Тошнота» – красноречивая авторская метафора) до сравнения, эпитета. Все они прочно и искусно вплетены в канву произведения и выступают средством реализации авторской интенциональности.

Примечательным для романа является, однако то, что Ж.-П. Сартр широко использует самые обычные, общеупотребительные слова. Отличительным является то, что он их помещает в необычные контексты. Слова, таким образом, предстают во всем богатстве оттенков и красок, становятся орудием образного мышления. Автор не останавливается ни перед чем в своем стремлении показать весь ужас и всю абсурдность существования.

«Et ils sauront que *leurs vêtements* sont devenus des choses vivantes. Et un autre trouvera qu'il y a quelque chose qui le gratte dans la bouche. Et il s'approchera d'une glace, ouvrira *la bouche*: et *sa langue* sera devenue un énorme mille-pattes tout vif, qui tricoterá des pattes et lui raclera le palais.»

««Qu'est-ce que tu as là, c'est un bouton?» et elle verra la chair se bouffir, un peu, se crevasser, s'entrouvrir et, au fond de la crevasse, un troisième *oeil*, un *oeil* rieur apparaîtra.»

«*Du sperme* coulera lentement, doucement, de ces blessures, *du sperme* mêlé de sang, vitreux et tiède avec de petites bulles.»

Слова «*vêtements*», «*bouche*», «*langue*», «*oeil*», «*bouton*», «*sperme*» относятся к общеупотребительной лексике, они нейтральны, но будучи употребленными в контексте подобного натуралистического и даже откровенно физиологического описания, они вызывают чувство крайней брезгливости и отчаяния.

Ж.-П. Сартр, используя стилистически немаркированную лексику создает реальность как конгломерат назойливых, угнетающих своей пугающей очевидностью предметов.

«*Les bretelles* se voient à peine sur *la chemise bleue*, *ma pipe* ou *ma fourchette*, *le loquet de la porte*, *ce verre de bière*.»

«*Les belles rides*; il les a toutes: *les barres transversales* du front, *les pattes d'oie*, *les plis amers* de chaque cote de la bouche, sans compter *les cordes jaunes* qui pendent sous son menton.»

«Ils vivent au milieu des legs, des cadeaux et chacun de leurs *meubles* est un souvenir. *Pendulettes*, *médailles*, *portraits*, *coquillages*, *presse-papiers*, *paravents*, *chales*. Ils ont des *armoires* pleines de *bouteilles*, *d'étoffes*, *de vieux vêtements*, de journaux; ils ont tout gardé.» Автор словно «препарирует» действительность.

Ключевыми для философии Сартра являются такие понятия как «*existence*», «*peur*», «*dégoût*», «*angoisse*», «*ennui*», «*Absurdité*», «*absolu*», «*Néant*», «*Nausée*», «*être*», «*Chose*», выраженные абстрактными существительными. Они многократно встречаются на страницах литературного произведения, с ними связана всё художественное полотно романа, его особенная тональность. Тягостное чувство уныния, ощущение подавленности, которое неизменно переживает главный персонаж романа с появлением Тошноты, паника и ужас от понимания безнадежности и немотивированности существования.

Идея экзистенциальной философии об абсурдности существования, а если быть более точным об осознании этой самой абсурдности очень точно передается Сартром различными синтаксическими средствами. Будь то нестандартная связь слов (эллипс), необычное разморасположение частей синтаксических конструкций (параллелизм (прямой/обращенный, полный/неполный), инверсии) или же синтаксические средства, обеспечивающие необычную интонационную разметку текста (синтаксический повтор, градация, асиндетон и полисиндетон) [2, с. 452].

Одним из показателей навязчивого состояния героя является в романе повтор, он выполняет экспрессивно-эмотивную функцию, которая отражает его напряженное эмоциональное состояние, ощущение страха и даже паники, охватывающее главного героя. Но речь не идет о страхе физическом. Важно экзистенциальное понимание страха как некоего метафизического состояния просветления, озарения, понимание того, что есть «подлинное существование», которого он раньше не замечал в суматохе дней.

«*La chose*, qui attendait, s'est alertée, elle a fondu sur moi, elle se coule en moi, j'en suis plein. – Ce n'est rien: *la Chose*, c'est moi.»

«C'est moi, c'est moi qui me tire du néant auquel j'aspire: la haine, le dégoût *d'exister*, ce sont autant de manières de me faire *exister*, de m'enfoncer dans *l'existence*.»

«L'absurdité, ce n'était pas une idée dans ma tête, ni un souffle de voix, mais ce long *serpent* mort à mes pieds, *ce serpent* de bois. *Serpent* ou griffe ou racine ou serre de vautour, peu importe.»

«Ca aussi ça donne *la Nausée*. Ou plutôt c'est *la Nausée*. *La Nausée* n'est pas en moi: je la ressens là-bas sur le mur, sur les bretelles, partout autour de moi.»

Гнетущее беспокойство героя подчеркивается комплексным характером повтора, который представляет собой не только анафору, эпифору, но и контактный повтор – анадиплосис.

Протагонист романа улавливает отсутствие смысла, т.е. абсурдность существования. Отсутствие смысла влечет за собой неоправданность, все начинает ему казаться чрезмерным, преувеличенным, «излишним».

«*De trop*, le marronnier, là en face de moi un peu sur la gauche. *De trop*, la Velleda... Et moi – veule, alangui, obscene, digérant, ballottant de mornes pensées – moi aussi *j'étais de trop*. <.....> Mais ma mort même eut été *de trop*. *De trop*, mon cadavre, mon sang sur ces cailloux, entre ces plantes, au fond de ce jardin souriant. Et la chair rongée eut été *de trop* dans la terre qui l'eût reçue et mes os, enfin, nettoyé, ecorce, propres et nets comme des dents *eussent encore été de trop*: *j'étais de trop* pour l'éternité.»

Повтор также обеспечивает архитектуру всего текста романа, выполняет текстообразующую функцию и участвует в смысловом построении текста. Такие единицы языкового уровня как «exister», «existence», «la Nausée», «de trop» являются ключевыми в романе, они выступают связующим звеном в цепи повествования, повторяются на протяжении всего произведения, формируют тем самым эмоционально-смысловую доминанту текста, раскрывают экзистенциальные смыслы.

Для усиления описания психологического состояния ужаса главного героя используется градация. Она передает его переживания, создает эффект неизбежности и неотвратимости происходящего. В приведенных ниже примерах градация реализуется перечислением однородных сказуемых.

«Je m'apprêtais à *les voir sortir* du néant, *murir progressivement*, *s'épanouir*: j'allais enfin surprendre des existences en train de naître.»

«Je me laissai aller sur le banc, étourdi, assommé par cette profusion d'êtres sans origine: partout des éclosions, des épanouissements, mes oreilles bourdonnaient d'existence, ma chair elle-même *palpitait* et *s'entrouvrait*, *s'abandonnait* au bourgeonnement universel, c'était répugnant.»

Синтаксический параллелизм также является средством эмоционального усиления. В качестве особенности используемых параллельных конструкций можно отметить тот факт, что в их основе лежит параллелизм психологический.

«*Et les bretelles d'Adolphe*, l'autre soir, au Rendez-vous des Cheminots. *Et le galet*, ce fameux galet, l'origine de toute cette histoire: il n'était pas.....je ne me rappelais pas bien ce qu'il refusait d'être <...>. *Et la main d'Autodictate*; je l'avais prise et serée, un jour, à la bibliothèque et puis j'avais eu l'impression que ça n'était pas tout à fait une main.< > *Et la transparence louche du verre de bière*, au café Mably.....»

«Alors la Nausée m'a saisi, je me suis laissé tomber sur la banquettes, *je ne savais* même plus ou j'étais; *je voyais* tourner lentement les couleurs autour de moi, *j'avais envie* de vomir. Et voilà: depuis, la Nausée ne m'a pas quitté, elle me tient.»

«*Les bretelles se voient* à peine sur la chemise bleue, *elles sont tout effacées*, enfouies dans le bleu,

mais c'est de la fausse humilité: en fait, *elles ne se laissent pas oublier*, *elles m'agacent* par leur entêtement de moutons, comme si, parties pour devenir violettes, elles s'étaient arrêtées en route sans abandonner leurs prétentions. On a envie de leur dire: « Allez-y, devenez violettes et qu'on n'en»

Параллельные конструкции, выделенные курсивом, имеют идентичную структуру и призваны служить для описания психологического состояния главного героя, доведенного до отчаяния; они создают эффект нарастающего напряжения, когда он вдруг начинает осознать причины приступов своей экзистенциальной Тошноты.

Установкой автора на психологизм повествования, с помощью которого он передает состояние неопределенности, непонятного беспокойства протагониста определяется использование эллипса. Он призван выражать эмоции, подчеркивать смысловые нюансы повествования. Кроме того, неполная структура конструкции делает ее открытой для домысливания.

« Je sais tout cela, mais je sais qu'il y a autre chose.[Je sais qu'il n'y a] Presque rien.»

«Mais je ne peux plus expliquer ce que je vois. [Je ne peux plus l'expliquer] A personne.»

«Mais c'était tout de même un absolu.[C'était] Une chose.»

В качестве отличительной черты романа отметим конвергенцию различных синтаксических приемов в рамках одного предложения, фразы, целого абзаца. Характерным является сочетание асиндетона и дистантного повтора, асиндетона и градации, параллельных конструкций и лексического повтора, например,

«C'était impensable: pour imaginer *le néant*, il fallait qu'on se trouve déjà là, en plein monde et les yeux grands ouverts et vivant; *le néant* ça n'était qu'une idée dans ma tête, une idée existante flottant dans cette immense: *ce néant* n'était pas venu avant l'existence, c'était une existence comme une autre et apparue après beaucoup d'autres.»

«Mais je ne peux pas, je suffoque: l'existence me pénètre de partout, *par* les yeux, *par* le nez, *par* la bouche.»

«Est-ce que je vais...*caresser dans* l'épanouissement des draps blancs la chair blanche épanouie qui retombe douce, *toucher* les moiteurs fleuries des aisselles, les elixirs et les liqueurs et les florescences de la chair, *entrer* dans l'existence de l'autre, dans les muqueuses rouges à la lourde, douce, douce odeur d'existence, *me sentir exister* entre les douces *levres mouillées*, *les levres rouges de sang pâle*, *les levres palpitantes* qui baillent toutes *mouillées* d'existence, toutes *mouillées* d'un pus clair, entre les *levres mouillées* sucrées qui larmaient comme des yeux?»

Экзистенциальные понятия, таким образом, несут в себе содержание, которое легко экстраполируется в художественные тексты, обуславливая тем самым специфичность экзистенциализма. Художественное произведение – это не просто иллюстрация идей этого философского мировоззрения, оно есть их выражение. Роман Ж.-П. Сар-

тра «Тошнота», будучи первым художественным произведением автора, является своеобразным «манифестом» его экзистенциальной философии. В стремлении передать страх, отчаяние, одиночество, отвращение, переживаемые героем романа, осознание им бессмысленности своего существования во враждебном мире вещей, автор использует широкий спектр выразительных средств лексического и синтаксического уровней: повтор, градация, синтаксический параллелизм, эллиптические конструкции, нейтральная общеупотребительная лексика. С их помощью автор выделяет смысловые доминанты текста, они также являются собой показатели эмоционального и интеллектуального напряжения.

Литература

1. Андреев, Л.Г. Жан-Поль Сартр: свободное сознание и XX век /Л.Г. Андреев; – М.: Гелеос, 2004. – 415 с.
2. Введение в литературоведение: учебник для студ. учреждений высш.проф. образования / Л.В. Чернец, В.Е. Хализев, А.Я. Эсалнек и др.; под ред. Л.В. Чернец. – 5-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2012. –720 с. – (Сер. Бакалавриат).
3. Колесников, А.С. Философия и литература: современный дискурс.// История философии, культура и мировоззрение. К 60-летию профессора А.С. Колесникова. – СПб.: Санкт-Петербургское философское общество. – 2000. -С.8–36
4. Новикова, Е.Н. Экзистенциализм как философия и как художественный текст /Новикова Е.Н. //Ученые заметки ТОГУ, 2022. Т. 13. № 1. С. 18–22.
5. Тюпа, В.И. Эстетический феномен – произведение – текст //Типологический анализ литературного произведения: Сб. науч. тр. / [Редкол.:

Н.Д. Тмарченко (отв. ред.) и др.]. Кемеровский гос. ун-т. Кемерово, 1982. С. 3–19.

LINGUISTIC WAYS TO REALIZE THE MAIN CONCEPTS OF EXISTENTIAL PHILOSOPHY IN A LITERARY TEXT (ON THE EXAMPLE OF J.-P. SARTRE'S NOVEL «NAUSEA»)

Novikova E.N., Gorelik M.A.
Pacific State University

Existentialism is a complex philosophical worldview which is focused on a person and his individual value-significant issues (guilt and anxiety, fear, loneliness, decision and choice, responsibility and freedom). It is especially successful in fusing its ideas with the artistic forms of the word, its main concepts are realized in the images of the literary text, an indisputable example of which is the novel by J.-P. Sartre's Nausea. In this article as a research task an attempt is made to reveal the peculiarities of verbal actualization of the main existential concepts in the literary text. The authors come to the conclusion that their implementation in the text of a literary work occurs due to the stylistic use of neutral vocabulary of the language, the active inclusion of tropes in the artistic fabric of the novel such as metaphors, comparisons, epithets, most of which are author's ones, and also due to the use of a sufficiently wide range of linguistic means of the syntactic level.

Keywords: existentialism, concepts of existentialism, literary text, J.-P.Sartre «Nausea», linguistic means.

References

1. Andreev, L.G. Jean-Paul Sartre: Free Consciousness and the 20th Century /L.G. Andreev; – М.: Geleos, 2004. – 415p.
2. Introduction to literary criticism: a textbook for students. institutions of higher prof. education / L.V. Chernets, V.E. Khalizev, A. Ya. Esalnek and others; ed. L.V. Chernets. – 5th ed., Sr. – М.: Publishing Center “Academy”, 2012. –720 p. – (Sir. Baccalaureate).
3. Kolesnikov, A.S. Philosophy and Literature: Modern Discourse.// History of Philosophy, Culture and Worldview. To the 60th anniversary of Professor A.S. Kolesnikova. – St. Petersburg: St. Petersburg Philosophical Society. – 2000. – pp.8–36
4. Novikova E.N. Existentialism as a philosophy and as a literary text / Novikova E.N. // Scientific notes of Pacific State University, 2022. Т. 13. No. 1. pp. 18–22.
5. Tyupa, V.I. Aesthetic phenomenon – work – text // Typological analysis of a literary work: Sat. scientific tr. / [Redcol.: N.D. Tamarchenko (responsible editor) and others]. Kemerovo state university Kemerovo, 1982, pp. 3–19.

Моделирование концепта KILLING на материале англоязычных толковых словарей

Пак Светлана Михайловна,

доктор филологических наук, доцент, кафедра английской филологии и межкультурной коммуникации, Тихоокеанский государственный университет
E-mail: pak_sm@mail.ru

Павлова Янина Александровна

преподаватель, кафедра иностранных языков,
Дальневосточный юридический институт МВД России
E-mail: yanina.pavlova2022@yandex.ru

В статье обсуждается подход к языковой репрезентации концепта через лексикографические источники. Авторы принимают попытку моделирования концепта KILLING в английском языке через лексикографический семантический анализ лексических единиц, синонимичных лексеме 'killing' или коррелирующих с ней по релевантным параметрам. Анализ предваряется рассмотрением места данного концепта в понятийной картине мира американцев. Концепт-гипероним репрезентируется через тематический ряд лексико-семантических вариантов-гипонимов с общей семьей «лишение жизни», представленный в идеографическом тезаурусе П. Роже, а также синонимических групп, которые вербализуют такие концептуальные признаки как законность/незаконность, способ, количество объектов. В результате лексикографического описания синонимического ряда создается модель концепта KILLING в американской лингвокультуре. Авторы делают вывод о том, что в моделировании культурно-значимых концептов необходим учет культурно-исторического и социального опыта конкретного языкового сообщества.

Ключевые слова: синоним, концепт, моделирование концепта, концептуализация, сема.

Понятие концепта прочно укрепилось в терминотипах многих гуманитарных наук. Его междисциплинарный характер определяется как одна из причин, по которым оно не имеет унифицированного определения. В рамках когнитивной лингвистики, по наблюдениям И.В. Зыковой, это понятие довольно популярно и востребовано, «что подтверждает размытость его границ» [8, с. 82]. Кроме этого, в своем исследовании И.В. Зыкова приводит и некоторые другие причины: разнокультурное толкование термина «концепт», его связь или корреляция с такими терминами как «понятие», «представление», «смысл», фактически неограниченный научный узус, изучение в самых разных научных дисциплинах [8, с. 82–83].

В современной когнитивной лингвистике проблеме концепта и уточнению его понятия посвящено много исследований и научных трудов. В силу своей междисциплинарности концепт рассматривался с позиции лингвокультурологии [6, 9, 13], когнитивистики [11, 16, 12], в том числе, когнитивно-биологического направления – [7, 10].

Комплексный взгляд на концепт позволяет определять его как механизм, имеющий сложную природу, обусловленную культурными и биосоциальными факторами. Процесс концептуализации представляет собой процесс осмысления человеком некоего фрагмента информации об объективной реальности. Человек мысленно конструирует этот фрагмент, в результате чего в его сознании формируются более конкретные представления о мире – концепты, основная часть которых закрепляется значениями конкретных языковых единиц. В результате, это обуславливает хранение полученных знаний, их закрепление в человеческой памяти, последующую трансляцию и актуализацию (переосмысление). Эти соображения определяют культурологическую основу концептуализации.

Репрезентация концепта выводит исследование в русло лингвистического описания, поскольку это «комплексная ментальная единица, единица мышления и хранения информации в сознании, репрезентирующая национально-культурную ментальность народа или отдельной группы носителей языка и объективируемая в языке лексемами, свободными и устойчивыми словосочетаниями» [2, с. 20–21].

Представляется, что структуру концепта можно смоделировать и на основе лексикографических источников. Когнитивные модели проявляются, «высвечиваются» на разном языковом материале, и наоборот, различные языковые явления

являют сущностные, когнитивные основания [14]. Язык как живой организм отбирает и закрепляет те жизнеспособные элементы, которые отражают когнитивную базу носителей этого языка, поэтому идеографические словари дают адекватный материал для языковой репрезентации концептов.

В данной статье предпринимается попытка моделирования концепта KILLING в американском варианте английского языка через семантический анализ слов, объединенных общей семой «лишение жизни», отобранных методом сплошной выборки из идеографического тезауруса П. Роже, а также слов, семантически коррелирующих с базовой лексемой; при этом учитывается полное лексическое значение, полученное из таких авторитетных изданий как Merriam-Webster Dictionary, Longman Dictionary of Contemporary English, Cambridge Dictionary и Macmillan Dictionary.

The New American Roget's College Thesaurus in Dictionary Form предоставляет список из 28 лексем, принадлежащих одной части речи – неодушевленному имени существительному и номинирующих релевантные свойства концепта:

– *killing, homicide, manslaughter, murder, assassination, bloodshed, bloodletting, slaughter, carnage, butchery, decimation, annihilation, genocide, pogrom, massacre, war, warfare, gassing, electrocution, defenestration, poisoning, suffocation, strangulation, garrote, hanging, decapitation, casualty, fatality* [19, с. 308].

Методологически важно выделить семы, которые образуют значения лексем, номинирующих концепт. По мысли З.Д. Поповой и И.А. Стернина, это позволит выявить относительно полный набор компонентов, отражающих когнитивные признаки рассматриваемого концепта [15, с. 141–142]. Совпадающие или близкие по значению семы затем обобщаются и интерпретируются как единый когнитивный признак. Когнитивные признаки затем обобщаются в целях выявления когнитивного классификационного признака, посредством которого производится концептуализация явления.

В целях раскрытия ценностных, понятийных, образных, ассоциативных характеристик концепта в вербализующих его лексических единицах, используется метод исторического описания. Концепт «УБИЙСТВО» интегрирован не только в сферу юридической деятельности и права, но является неотъемлемой частью жизни общества. Он тесным образом связан с системой ценностей и морально-этических норм человечества [9, с. 118].

Как пишет В.Н. Волкова, концепт «УБИЙСТВО» (KILLING) является релевантным гипонимическим понятием по отношению к более глобальному, универсальному концепту «СМЕРТЬ» понятийной картины мира [4, с. 20]. Из исторического опыта человечества известно, что одним из строгих ограничений в человеческом сообществе был запрет на убийство. В древнейшие времена, пока люди жили ограниченными социальными группами (семьями, племенами), запрет на убийство рас-

пространялся исключительно на соплеменников, то есть убийство сородича было табуировано. Постепенно диапазон действия запрета на убийство распространился на все ситуации причинения вреда человеку, за исключением открытых военных действий. Таким образом, убийство с древнейших времен рассматривалось как действие преступного характера, неизменно с негативным оттенком, и осуждалось как с точки зрения морали и этики, так и с точки зрения закона.

Краткий экскурс в историю США позволяет выявить, что концепт «KILLING» является неотъемлемым компонентом понятийной картины мира американского общества. Это подтверждают некоторые обстоятельства. Во-первых, в быту американского народа прочно укоренилась культура оружия, что обусловлено исторически: вооруженные столкновения с организованными французскими и британскими военными отрядами, война за независимость, постоянные вооруженные конфликты с коренным населением, выживание в неосвоенной дикой местности, а также сильные традиции охоты, опыт ополчения и приграничной жизни [1, 5]. Во-вторых, освоение американского континента и основание колоний на его территории происходили одновременно с бурным развитием военных технологий, в частности, ручного боевого стрелкового оружия. В связи с этим уровень владения огнестрельным оружием среди гражданского населения США в настоящее время весьма высок по сравнению со всеми другими странами [5]. Кроме этого, важно помнить, что право американцев (не только сотрудников правоохранительных органов, военных и т.п., но и гражданских лиц) на владение огнестрельным оружием конституционно защищено второй поправкой к конституции США. Все это, в совокупности с высоким уровнем насилия с применением огнестрельного оружия, не только специфицирует Штаты среди развитых стран современного мира, но и обосновывает пристальное внимание американцев к убийству [3]. Согласно статистическим данным ФБР, к 2021 году уровень убийств значительно вырос [17]. Нельзя сказать, что власти США равнодушны к этой проблеме; скорее, они видят выход из складывающейся ситуации в упрочнении законодательной базы в отношении владения оружием, контроля за его уровнем и уровнем гражданской ответственности [3].

Из представленного в тезаурусе списка выделим пять имен существительных, составляющих синонимическую группу с общей семой – «лишить жизни человека»: *killing, homicide, manslaughter, murder, assassination*. Второй компонент значения – преступление: все пять существительных поясняются в словарях как противоправные действия, судебно-наказуемые. Но только два из них совпадают по семе «намерение» (*murder* и *assassination*). Отличие существительного *assassination* заключается в том, что в его лексическое значение включены дополнительные компоненты: политические причины, направленность действия

против известного или политически важного лица. Соответственно, выделяем следующие семьи: «политические причины», «знаменитость», «политически важное лицо», «по политическим причинам», «за вознаграждение».

Существительное *killing*, в целом оставаясь нейтральным по своему значению, может быть обозначено как гипероним – синонимичная лексема по отношению к четырем другим лексемам из списка. Оно констатирует факт лишения жизни. Кроме того, по фрагментам текстов словарных статей очевидно, что все пять лексем имеют одну и ту же валентность и сочетаются по одинаковым моделям:

1) **Adj+N** – *cold killing, brutal murder, justifiable homicide, successful assassination*.

В сочетаниях с прилагательными прослеживается разница между оттенками значений: *killing* и *murder* близки не только по своим словарным значениям, но и по негативной оценке – «хладнокровный» и «жестокий»; в значении существительных *homicide* и *assassination* с помощью эпитетов выявляются положительные коннотации: убийство может быть оправдано и даже допустимо (*justifiable*), а убийство известной личности или политически значимой фигуры в конкретном контексте получает оценку как успешно выполненная задача (*successful*).

2) **N+V**:

- *The assassination triggered off a wave of rioting.*
- *Killing became as easy as drinking water.*
- *A terrible murder begins the novel.*
- *Homicide that occurs during the course of an attempted kidnapping is a capital crime in some states.*

В приведенных примерах не только раскрываются семантические значения существительных, но и передается отношение людей к таким ситуациям через контекст: волнения среди гражданского населения, последовавшие за убийством известного политика (*assassination*); тревога, связанная с легким отношением общества к насильственному лишению жизни человека (*killing*); отражение таких событий как убийство в литературе (*murder*); уголовная ответственность за причинение смерти (*homicide*).

Таким образом, рассмотренные имена существительные являются гипонимами слова *killing*, поскольку конкретизируют обобщенное понятие убийства: намерение (или его отсутствие) исполнителя, характер и направленность действия на конкретную категорию индивидов.

Обобщая выделенные компоненты рассмотренных номинативных единиц, определяем отдельные когнитивные признаки концепта KILLING: «ненамеренно», «намеренно», «преступление». Соответственно, каждый из синонимов актуализирует несколько аспектов, конкретизируя общий классификационный признак – «лишить жизни».

В следующей группе слов выделяем общее лексическое значение существительных – жестокое (*bloodshed, bloodletting, slaughter, carnage, butch-*

ery, pogrom, massacre), намеренное (*bloodshed, bloodletting, slaughter, genocide, pogrom, massacre*) и бессмысленное лишение жизни многих людей (*bloodletting, slaughter, carnage, butchery, decimation, annihilation, genocide, pogrom, massacre*). По третьему компоненту лексем сближаются в значении с главным существительным KILLING. На уровне второго и третьего компонентов семантически сближаются существительные *murder, bloodshed, bloodletting, slaughter, carnage, butchery, decimation*. При этом можно выделить еще одну сему – «беспомощность» (*pogrom, massacre*), т.е., большое количество жертв, которые не могут оказать сопротивление и защититься от агрессора:

pogrom – an organized massacre of helpless people [18];

massacre – the act or an instance of killing a number of usually helpless or unresisting human beings under circumstances of atrocity or cruelty [18].

Рассмотренные лексем содержат также оценочные компоненты «плохо» и «зло», которые передаются семами «жестокость» и «насилие» и могут быть использованы интерпретатором с целью дать личную оценку ситуации, событию или явлению. Кроме этого, в содержании лексического значения этих слов добавляются такие элементы как многочисленные жертвы, масштабные разрушения и уничтожение не только живых существ, но и материальных объектов, культурных ценностей.

Обобщение выделенных сем позволяет определить, что, во-первых, общий классификационный признак концепта KILLING «лишение жизни» сохраняется; во-вторых, приведенные синонимы актуализируют такие когнитивные признаки концепта KILLING как «жестокость», «ненависть», «агрессия», «насилие», «боль», «бессмысленность», «многочисленные жертвы», «беззащитность живых существ», «беспомощность живых существ», «полное уничтожение».

Далее рассмотрим значения оставшихся в списке имен существительных:

- *gassing, electrocution, defenestration, poisoning, suffocation, strangulation, garrote, hanging, decapitation, casualty, fatality*.

Приведенные лексические единицы имеют общее лексическое значение – насильственное лишение жизни в результате некоего воздействия или с использованием некоего орудия (*poisoning, suffocation, strangulation, garrote, hanging, decapitation, casualty, fatality*). Они номинируют те ситуации, в которых насильственное лишение человека жизни с точки зрения уголовного законодательства расцениваются как виновное действие или физическая составляющая преступления (убийства). В связи с этим выделяем когнитивные признаки: «убийство», «вред», «намерение», «смерть», «удушение», «» При этом, следует уточнить, что некоторые существительные в своем значении имеют элемент вероятности – летальный исход возможен, но не обязателен (*defenestration, strangulation, casualty*).

Некоторые из приведенных существительных номинируют основные, известные носителям языка, юридически санкционированные способы насильственного лишения жизни человека, как карательные меры, применяемые к преступникам (*gassing, electrocution, garrote, hanging, decapitation*). В результате семного анализа лексем выделяем когнитивные признаки «смертная казнь», «кара», «метод казни», «наказание» «казнь за тяжкое преступление».

Отдельные существительные относятся к тем ситуациям, когда человек лишается жизни без участия вторых лиц (*casualty, fatality*). Они содержат такие когнитивные признаки как «фатальность», «обреченность», «неотвратимость», дополняющие понятийное поле концепта KILLING.

Отличительной чертой этих имен существительных является отсутствие эмоциональной составляющей (жестоко, подло, хладнокровно и т.п.) и оценки (плохо, аморально, безнравственно и т.п.). Они используются исключительно с целью номинировать действие или ситуацию – как именно была причинена смерть, при каких обстоятельствах, с помощью какого орудия.

Отдельной группой имен существительных, включенных в понятийное поле концепта KILLING, выносим слова *war* и *warfare*. Семантический анализ показал, что этих единицы только коррелируются со значением лишение жизни, поскольку понятие «война» и «военные операции» имеют сильные ассоциативные связи с понятиями «смерть» и «убийство».

Наличие в списке П. Роже таких лексических единиц как *war* и *warfare*, а также *decimation, annihilation, casualty* и *fatality* свидетельствует о некоторой размытости смысловых границ, соприкосновение приведенных имен существительных с другими образованиями и, соответственно, включением в структуру более масштабного концепта.

Таким образом, исследование семного состава лексического значения отобранных 28 слов составило основу для реконструкции концепта KILLING. Были составлены наборы когнитивных признаков, формирующие уровни его структуры. Ключевым словом-номинантом концепта KILLING была определена лексема *killling*.

Ядро концепта содержит когнитивные признаки *намеренно/непреднамеренно*, которые вербализуются словами-номинантами *homicide, manslaughter, murder, assassination*. Эти лексемы конкретизируют лексическое значение общего гиперонима.

На **ближней периферии** можно наблюдать четкое проявление двух основных признаков, по которым синонимы-номинанты специфицируются на две группы: 1) *легитимное/нелегитимное действие* – *gassing, electrocution, garrote, hanging, decapitation / defenestration, poisoning, suffocation, strangulation*; 2) *средства и способы выполнения действия* – *gassing, electrocution, garrote, hanging, decapitation, defenestration, poisoning, suffocation, strangulation*.

Существительные обладают более узкими значениями, акцентируя внимание реципиента на вспомогательных средствах (орудиях убийства) и на обстоятельствах. Некоторые из приемов лишения жизни были легализованы как карательные меры высшего порядка применительно к особо опасным преступникам.

На **дальней периферии** структуры концепта выделяем признаки: *уровень насилия, масштаб и количество жертв*. Лексемами-номинантами здесь являются: *bloodshed, bloodletting, slaughter, carnage, butchery, decimation, annihilation, genocide, pogrom, massacre*. Лексические значения содержат компоненты «жестокость», «насилие», «многочисленность жертв», «разрушение», а также являются эмоционально окрашенными, имеют ярко выраженную отрицательную оценку действий акторов.

Крайняя периферия содержит признаки *организованного контролируемого процесса и высшего уровня разрушений*, номинантами которых выступают существительные *war* и *warfare*. Положение этих единиц на крайней периферии концепта обосновывается тем, что в их значениях нет сем «преступление», «смерть» или «убить». Однако, учитывая социально-исторический опыт человечества, эти слова имеют прочные ассоциативные связи с содержанием концепта KILLING.

Таким образом, в процессе репрезентации концепта KILLING учитывались такие аспекты как культурно-исторический и социальный опыт конкретного языкового сообщества (в данном случае – носителей английского языка), юридическая составляющая (правовое урегулирование ситуаций, связанных с лишением человека жизни), лексические значения языковых единиц, репрезентирующих концепт и официально зафиксированных в лексикографических источниках.

Разработанность лексического поля концепта KILLING, представленного лексико-стилистическими средствами в тезаурусах, толковых и юридических словарях современного английского языка, отражает его актуальность и значимость для современного американского общества. Это лишь один из примеров интегрированности концепции насильственного лишения человека жизни в культурную картину мира с последующим выражением её элементов с помощью сложной, многоуровневой системы лексических средств.

Литература

1. Адоманис М. Американская культура владения оружием [Электронный ресурс] / М. Адоманис // URL: <https://inosmi.ru/world/20121217/203450076.html> (дата обращения: 06.07.2023).
2. Адонина И.В. Концепт «УСПЕХ» в современной американской речевой культуре. Дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01 / Адонина Ирина Викторовна. – Хабаровск, 2005. – 199с.
3. Богданов С.В. Убийства в России и США: сравнительный анализ криминальной статисти-

- ки / С.В. Богданов // Всероссийский криминологический журнал. – 2009. – № 13. – С. 13 [Электронный ресурс] <https://cyberleninka.ru/article/n/ubiystva-v-rossii-i-ssha-sravnitelnyy-analiz-kriminalnoy-statistiki/viewer> (дата обращения: 06.07.2023).
4. Волкова В.Н. Репрезентация концепта «УБИЙСТВО» в гиперболических моделях / В.Г. Волкова // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2012. – № 1 (030) [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/reprezentatsiya-kontsepta-ubiystvo-v-giperbolicheskikh-modelyah/viewer> (дата обращения: 06.07.2023)
 5. Вооруженная нация: американская культура оружия изнутри («The Christian Science Monitor», США) [Электронный ресурс] URL: <https://oko-planet.su/politik/politiklist/107129-vooruzhennaya-naciya-amerikanskaya-kultura-oruzhiya-iznutri-the-christian-science-monitor-ssha.html> (дата обращения: 06.07.2023)
 6. Воркачев С.Г. Счастье как лингвокультурный концепт: монография / С.Г. Воркачев. – М, Гнозис. – 2004. – 236 с.
 7. Залевская А.А. Слово. Текст. Избранные труды. М.: «Гнозис», 2005. 542 с.
 8. Зыкова И.В. Роль концептосферы культуры в формировании фразеологизмов как культурно-языковых знаков: Дис. ... док. филол. наук: 10.02.20 / Зыкова Ирина Владимировна. – Москва, 2014 г. – 500с.
 9. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В.И. Карасик. – Волгоград: Перемена, 2002. 477с.
 10. Кравченко А.В. Язык и восприятие: Когнитивные аспекты языковой категоризации. – Иркутск: Изд. Иркут. Гос. Ун-та, 2004 (2-е исправл. издание). – 206 с.
 11. Кубрякова Е.С. Язык и знание: на пути получения знаний о языке: Части речи с когнитивной точки зрения. / Е.С. Кубрякова // Роль языка в познании мира: Рос. академия наук. Ин-т языкознания. – М.: Языки славянской культуры, 2004. – 560 с.
 12. Лангакер Р. Когнитивная грамматика. – М.: РАН, 1992. – 56 с.
 13. Ляпин С.Х. Концептология: к становлению подхода / С.Х. Ляпин // Концепты. Научные труды Центрконцепта. Вып. 1. – Архангельск, 1977. – С. 11–35.
 14. Пак С.М. Имя собственное: функционально-прагматический аспект (на материале американского дискурса XIX–XX вв.) / С.М. Пак // Монография. – М.: МАКС Пресс, 2003. – 125с.
 15. Попова З.Д., Стернин И.А. Когнитивная лингвистика / З.Д. Попова, И.А. Стернин. – М.: АСТ: Восток-Запад, 2007. – 315с.
 16. Фрумкина Р.М. Психолингвистика: Учеб. Для студ. Высш. учеб. Заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 320 с.
 17. Federal Bureau of Investigation. Crime Data Explorer. National Incident Based Reporting System (NIBRS) Details Reported in the United States [Электронный ресурс] URL: <https://cde.ucr.cjis.gov/LATEST/webapp/#/pages/explorer/crime/crime-trend> (дата обращения: 6.07.2023).
 18. Merriam-Webster Dictionary [Электронный ресурс] URL: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/killing> (дата обращения 7.07.2020).
 19. The New American Roget's College Thesaurus in Dictionary Form. The New American Library Inc. 1985.

MODELLING THE CONCEPT KILLING ON THE BASIS OF ENGLISH-ENGLISH DICTIONARIES

Pak S.M., Pavlova Ya.A.

Pacific State University, Far Eastern Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia

The article discusses an approach to the language representation of a concept through lexicographical sources. The authors attempt to make up the model of the concept KILLING in the English language through the lexicographic semantic analysis of lexical synonyms. The analysis is preceded by considering the place of the concept in American picture of the world. The hyperonymic concept is represented through the thematic group of lexical-semantic variants-hyponyms with the common seme 'depriving life' that are presented in Roget's ideographic thesaurus of English words as well as synonymic groups verbalizing such cognitive qualities as legality/illegality, the means, the number of objects. As a result of lexicographic description, the model of the concept KILLING in American linguo-culture is created. The authors conclude that in modelling culture-bound concepts it is necessary to take account of cultural, historical and social experience of a language community.

Keywords: synonym, synonymic attraction, concept, concept modeling, conceptualization, seme

Reference

1. Adomanis M. American culture of gun ownership. [Electronic resource]. – Access mode: URL: <https://inosmi.ru/world/20121217/203450076.html> (accessed: 06.07.2023).
2. Adonina I.V. The Concept «SUCCESS» in modern American speech culture. dis. ... kand. philol. nauk: 10.02.01 / Adonina Irina Viktorovna. – Khabarovsk, 2005. – 199 p.
3. Bogdanov S.V. Murders in Russia and the USA: comparative analysis of criminal statistics / S.V. Bogdanov // All-Russian criminological bulletin. – 2009. – № 13. – p.13 [Electronic resource]. – Access mode: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ubiystva-v-rossii-i-ssha-sravnitelnyy-analiz-kriminalnoy-statistiki/viewer> (accessed: 06.07.2023).
4. Volkova V.N. Representation of the concept «MURDER» in hyperbolic models / V.N. Volkova // Issues of the cognitive linguistics. – 2012. – № 1 (030) [Electronic resource]. – Access mode: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/reprezentatsiya-kontsepta-ubiystvo-v-giperbolicheskikh-modelyah/viewer> (accessed: 06.07.2023).
5. The armed nation: American culture of gun ownership from the inside изнутри («The Christian Science Monitor», USA) [Electronic resource]. – Access mode: URL: <https://oko-planet.su/politik/politiklist/107129-vooruzhennaya-naciya-amerikanskaya-kultura-oruzhiya-iznutri-the-christian-science-monitor-ssha.html> (accessed: 06.07.2023)
6. Vorkachev S.G. Happiness as a linguistic cultural concept: monography / S.G. Vorkachev. – М.: Gnosis. – 2004. – 236 p.
7. Zalevskaya A.A. Word. Text. Selected works. – М.: Gnosis. – 2005. – 542 p.
8. Zykova I.V. The role of the concept sphere of culture in the forming of phraseological units as cultural lingual sign: dis. ... doct. philol. nauk: 10.02.20 / Zykova Irina Vladimirovna. – Moscow, 2014. – 500 p.
9. Karasik V.I. Lingual circle: personality, concepts, discourse / V.I. Karasik. – Volgograd: Peremena, 2002. – 477 p.
10. Kravchenko A.V. Language and perception: Cognitive aspects of lingual categorization. – Irkutsk: Irkutsk State University Press, 2004 (the 2nd corrected edition). – 206 p.

11. Kubryakova Ye.S. Language and knowledge: On the way to acquiring knowledge about language: Parts of speech from the cognitive point of view. / Ye.S. Kubryakova // The role of language in the studying of the world: Rus. academy of science. Linguistics Institute. – M.: The languages of the Slavic culture, 2004. – 560 p.
12. Langacker R. Cognitive Grammar. – M.: RAS, 1992. – 56 p.
13. Lyapin S.H. Conceptology: towards the formation of the approach / S.H. Lyapin // Concepts. Scientific research of the center concept. Edition 1. – Arkhangelsk, 1977. – p. 11–35.
14. Pak S.M. Proper noun: functional pragmatic aspect (basing on the material of American discourse of the XIX–XX cent.) / S.M. Pak // Monography. – M.: MAKS Press, 2003. – 125 p.
15. Popova Z.D., Sternin I.A. Cognitive Linguistics / Z.D. Popova, I.A. Sternin /. – M.: AST: South-West, 2007. – 315p.
16. Frukina R.M. Psycholinguistics: Textbook for the students of the H. ed. Establishments. – M.: Publishing center «Academy», 2001. – 320 p.
17. Federal Bureau of Investigation. Crime Data Explorer. National Incident Based Reporting System (NIBRS) Details Reported in the United States [Electronic resource]. – Access mode: URL: <https://cde.ucr.cjis.gov/LATEST/webapp/#/pages/explorer/crime/crime-trend> (accessed: 6.07.2023). (In English).
18. Merriam-Webster Dictionary [Electronic resource]. – Access mode: URL: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/killing> (accessed 7.07.2020). (In English).
19. The New American Roget's College Thesaurus in Dictionary Form. The New American Library Inc. 1985. (In English).

Литературоведческий анализ антиутопии: на примере темы посмертия в романе Фигля-Мигля «Щастье»

Реутова Майя Анатольевна,

аспирант Санкт-Петербургского государственного университета

E-mail: maija14@mail.ru

Статья посвящена анализу романа-антиутопии «Щастье» с точки зрения танатопэтики, то есть исследования мира мертвых и тем смерти и посмертия. Материалом исследования является роман «Щастье» автора Фигля-Мигля (Е.А. Чеботаревой). Антиутопия формируется как самостоятельный жанр в XX веке, а в XXI приобретает большую популярность и трансформируется, в связи с чем анализ современных произведений этого жанра представляется актуальным. В начале работы раскрывается положение привидений, которое является сюжетообразующим. Далее внимание акцентируется на художественном пространстве Санкт-Петербурга XXIII–XXIV вв. Данный аспект произведения представляет большой интерес, так как является разнородным и обладает различными характеристиками, присущими миру живых и миру мертвых. Проанализировано восприятие персонажами своей жизни и чужой смерти. Автор приходит к заключению, что жанр антиутопии обладает связью с русской волшебной сказкой, подробно описанной В.Я. Проппом и может исследоваться в рамках танатопэтики.

Ключевые слова: антиутопия, Щастье, посмертие, волшебная сказка, бардо, танатопэтика.

Проявление мира живых и мира мертвых давно является темой исследований культурологов и литературоведов. Если кратко суммировать основные идеи касательно этой темы, то мир живых динамичен, находится в постоянном развитии и движении вперед, а мир мертвых статичен, бесконечен в связи с отсутствием в нем времени и остается без явных изменений.

Взаимоотношения этих двух миров и перемещения между ними изучал В.Я. Пропп на материале русской волшебной сказки. Он выделил важные структурные элементы, такие как *помощник*, *волшебный предмет*, *граница*, *лес*, *страж*, *переправа* и *перевозчик* (*проводник*, *водитель*, *вожатый*) и другие [8]. Многие исследователи, например, Ю.Л. Латынина [6], А.В. Тимофеева [11], А.В. Григоровская [3], Э.Д. Коверзнева и Т.В. Казарина [4], Сироткина Д.А. [9] в своих работах описывают связь волшебной сказки и антиутопии.

Однако современные исследователи выделяют еще одно состояние – посмертие или бардо – «пребывание в промежуточном состоянии после смерти» [2]. Изучение данного состояния входит в сферу танатологии. «Танатология, учение о сущности и причинах смерти» [10, с. 278] в начале XX века употребляется с точки зрения медицины, однако Р.Л. Красильников описал переход этого термина в сферу литературоведения. Он определил ее задачи, первая из которых: «...изучение танатологической проблематики и танатологических элементов на всех уровнях литературного произведения» [5, с. 29]. Исследователь А. Ханзен-Лёве вводит для изображения смерти в литературе понятие «танатопэтика» [1].

Рассмотрим в рамках темы посмертия мир романа-антиутопии «Щастье» (2010) автора Фигля-Мигля (Е.А. Чеботаревой).

Самым очевидным признаком бардо в данном художественном мире является наличие привидений. В соответствии с толковым словарем Ушакова, привидение – «призрак умершего или отсутствующего существа, по представлению людей суеверных и с болезненной фантазией якобы являющийся им» [7, с. 772]. В романе Фигля-Мигля их существование общепризнано и широко распространено. Привидения обретают разнообразные названия: тени, жутики, дохляки, трупяки.

Эти существа в художественном мире «Щастья» – жертвы насильственной смерти, и всегда являются к своим убийцам или предателям. Благодаря этому феномену вопрос о роде смерти упраздняется: «Если его действительно убили, <...> мы об этом скоро узнаем. – Как? – Как обыч-

но. Будет привидение» [12, с. 235]. Вопреки общепринятым представлениям о привидениях, они регулярно появляются в сознании человека («в голове»), и сводят их с ума: «...он цеплялся за меня до синяков и так потел, что его запах прилипал к белью, мебели, стенам комнаты, моей одежде» [12, с. 7].

Присутствие привидений изменяет устройство жизни: убийств почти нет, однако есть много покалеченных людей: врачи часто работают снайперами, задача которых изувечить «цель», а не убить ее.

Еще несколько особенностей посмертия кроются в топосе и персонажах художественного мира. Всё пространство романа «Щасте» можно разделить на три вида: город, джунгли, кладбища.

Местность, которая раньше была Санкт-Петербургом, частично заселена людьми, а частично заросла джунглями. На Петроградской стороне, Васильевском острове, в Центральном районе и некоторых других локациях продолжается относительно нормальный образ жизни. Однако некоторые «обитаемые» районы становятся крайне неприятными: вонь исходит от людей и их одежды, мусор представлен во всех его формах: он летает по улицам, лежит кучами, плавает в лужах: «Родной берег встретил меня <...> вонью, горами мусора» [12, с. 24], «тухлые грязные запахи были столь сильны, что казались овеществленными, валяющимися повсюду, как гниющая падаль» [12, с. 60]. Архитектура Васильевского острова пребывает в упадке, так как его обитатели (гуманитарии, или фарисеи) «не следили за своим островом» [12, с. 21]: «прекрасные здания не просто обветшали, они перестали быть зданиями, превратились в диковинные существа» [12, с. 209]. Исторические здания обретают заброшенный и неухоженный вид и создают впечатление необитаемого острова. Одного из второстепенных героев хоронят после падения с балкона четвертого этажа архитектурного излишества ему на голову.

Джунгли – противоположное городу пространство, которое отражает господство природы над технологиями, кирпичом и бетоном. Они занимают огромную территорию бывших промышленных зон и считаются страшными и агрессивными настроенными к человеку: многие люди, отправившиеся в путь через джунгли, пропадали без вести, а для прохождения нанимают сталкеров. Это пространство представляется наиболее живым и настоящим: «Только растущие здесь деревья имели право называться деревьями, только здесь белки выглядели как подлинные белки <...> Кочки и камни не пропускают нас <...> Джунгли чего захотят, то сделают, идти помогут, в болотине потопят <...> Я просто чувствовал чье-то присутствие и не мог сказать, кто это и чего оно хочет» [12, с. 177, 177, 179, 193]. В джунглях обитают кабаны, лисы, змеи и другие животные. Разницу города и джунглей можно отметить даже на звуковом уровне: на Васильевском острове, по мнению главного героя, «было еще тише, чем в Городе» [12, с. 20],

а в джунглях «слаженный гул жизни стучал в мои уши, изнутри стучалась одуревшая от солнца и запахов кровь; дуло вокруг, трещало, посвистывало» [12, с. 179].

Третье, отличное от первых двух, пространство – кладбища. В романе отмечают пять кладбищ: Большеохтинское, Волковское, Католическое, Богословское и Смоленское, но подробно описываются в пути героев только последние два. Смоленское кладбище – единственное, которое сохраняет свою изначальную функцию. По Богословскому распространились джунгли, в которых располагается летняя штаб-квартира анархистов (как и Большеохтинское). Кладбище, подобно Джунглям, внушает людям восхищение и страх. Фиговидец чувствует себя на нем спокойно: «По сторонам гляди. Красота-то какая! <...> Я у нас по Смоленскому часто гуляю. И на похороны всегда хожу. Но просто гулять приятнее: легко дышится, хорошо думается» [12, с. 133], а главный герой описывает его следующим образом: «памятная свежесть» и «безустанная жизнь» [12, с. 237]. Муха, невежественный и «темный» человек, боится кладбищ: «Не могу я здесь спать! – рыдал он. – Все так и кажется, что эти из-под земли полезут» [12, с. 135]. Муха впервые сталкивается с понятиями «кладбище», «гроб» и «похороны». В их районе города трупы растворяют в серной кислоте, что, по их мнению, должно служить «профилактикой от жутиков» [12, с. 133], то есть от появления привидений.

Главный герой, чье мировоззрение отличается от остальных, ставит в один ряд Джунгли, кладбища, так как в них есть «какая-то жутковатая мощь» [12, с. 269]. Кладбища и Джунгли отражают мощь природы, противостоящую бетону и камню, что доказывает рассказ о Католическом кладбище «между Охтой и Финбаном» [12, с. 142]: «В стародавние времена его сровняли с землей и построили на том месте завод. Но после смутного времени, когда от того завода осталась одна труба, а все вокруг превратилось в Джунгли, Католическое кладбище – разоренное, уничтоженное так, что следов его не было – в прежнем виде проросло сквозь промышленные руины. Попытались его вторично ликвидировать, а только через пару лет Католическое кладбище снова было на своем месте – перло из-под земли» [12, с. 142]. Не смотря на то, что силы Джунглей и кладбища схожие, их истоки разные. Сталкер утверждает, что «могилки, святыни <...> для Джунглей пущие враги и оскорбление» [12, с. 181].

В традиционном понимании, кладбище – место для существования мертвых и скорби живых.туда приходят «навестить» усопших, вспомнить их, «посоветоваться». Кладбищенский хронотоп является неотъемлемой частью темы посмертия, так как именно кладбище оказывается пограничным пространством, местом «встречи» живых и мертвых, где конечная земная жизнь переходит в вечность. Для кладбищенского хронотопа в тексте характерны такие признаки, как замедление време-

ни, описания в темных, даже мрачных тонах, депрессивное настроение. Тем не менее, в романе «Щастье» этих маркеров нет, напротив, людям приятно проводить там свободное время, а некоторые даже живут на них. Можно выделить три вида кладбища в этом романе: сохранившее свою первоначальную функцию захоронения покойных, в частности, Смоленское; выступающие в качестве укрытия, например, Богословское и Большеохтинское; представляющее inferнальную мощь, которая существует в противоборстве с Джунглями, а именно – Католическое. В произведении отмечается различная «сила» кладбищ: «...духи дикой природы – самые сильные, сильнее их только кладбищенские, и то не всегда и не на всяком кладбище» [12, с. 193].

В свете сказанного важно отметить, что кладбища и Джунгли являются очевидным элементом мира живых, а город отличается большим количеством особенностей мира мертвых.

Второй значительный элемент, связывающий «Щастье» с танатопоэтикой, образ жизни и мысли людей.

Васильевский остров можно охарактеризовать как медленно увядающее общество без какого-либо развития и изменений. Среди фариисеев принято создавать клубы по интересам: общество невропатов, лига герменевтиков, комитет по поиску гештальта. Их жизнь сводится к бесконечному бесцельному обсуждению без каких-либо решений или действий.

Петроградская сторона выступает, казалось бы, противоположной по своей сути пространством и представляет иллюзию бурной и модной жизни. Пижоны сбегают от богатых родителей из Города, которые видят в них свое наследие и приемников, чтобы вести праздный образ жизни без какой-либо ответственности. Тем не менее, их существование монотонно и скучно. Через некоторое время каждый из них невольно возвращается домой, а на их место приходят очередные «беглецы», следовательно «они и не старились, но сменялись новым поколением». Они «отрицали свое будущее, будущее как таковое, отрицали движение жизни вообще» [12, с. 203] и считали, что «где нет движения – нет и конца, где нет конца – нет смерти» [12, с. 232].

Из сказанного становится очевидным, что люди в данном произведении не являются частью мира живых. Можно вполне обоснованно предположить, что они в состоянии посмертия: не считая себя мертвыми, они не развиваются, а лишь существуют в вечном круговороте из собственных проблем и страхов. Путешествие героев по Джунглям представляется, скорее, путешествием по миру живых, для достижения которого героям понадобилось пересечь реку (туда и обратно с помощью переправы) и нанять проводника (сталкера). Наличие привидений меняет жизненный уклад людей и влияет на расширение полномочий старых профессий и появление новых.

В результате анализа романа «Щастье» были обнаружены явные признаки мира мертвых в городе и мира живых на кладбищах и в Джунглях. Антиутопия, безусловно, имеет связи с русской волшебной сказкой на структурном и сюжетном уровне и представляет широкое поле для изучения танатопоэтики.

Литература

1. Hansen-Löve A.A. Mandel'shtam's Thanatopoetics // Readings in Russian Modernism. M., 1993.
2. Бардо // Энциклопедический словарь. URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/es/70085/%D0%91%D0%90%D0%A0%D0%94%D0%9E> (Дата обращения: 23.11.2022).
3. Григоровская А.В. Реализация функций волшебной сказки в структуре антиутопий Д. Глуховского «Метро 2033» и Д. Быкова «Жд» // Вестник ИГЛУ. – Иркутск: изд-во Евразийского лингвистического института, 2011. – № 2 (14). – С. 82–91.
4. Коверзнева Э.Д., Казарина Т.В. А сказка будет впереди (о фольклорных корнях антиутопии Исигуро Кадзуо «Не отпускай меня») // Международная молодёжная научная конференция «XV Королёвские чтения», посвящённая 100-летию со дня рождения Д.И. Козлова. В 2 т. Самара: АНО «Издательство СНЦ», 2019. Т. 2. С. 795–796.
5. Красильников Р.Л. Образ смерти в литературном произведении: модели и уровни анализа. Вологда: ГУК ИАЦК, 2007. 140 с.
6. Латынина Ю.Л. В ожидании Золотого Века: от сказки к антиутопии // Октябрь. М.: Правда, 1989. No. 6. С. 177–187.
7. Привидение // Толковый словарь русского языка в 4-х томах / под редакцией проф. Д.Н. Ушакова. М.: Государственное издательство иностранных и национальных словарей, 1939. Т. 3. 1424 с.
8. Пропп В.Я. Морфология «волшебной» сказки. Исторические корни волшебной сказки. М.: Лабиринт, 1998. 512 с.
9. Сироткина Д.А. От сказки к антиутопии: опыт сопоставления художественного текста и кинотекста (по пьесе Е. Шварца «Дракон» и экранизации М. Захарова «Убить дракона») // Сборник тезисов докладов научно-практической конференции студентов Курганского государственного университета. Выпуск XXII. Курган: изд-во Курганского государственного университета, 2021. С. 163–164.
10. Танатология // Большая энциклопедия в 20 томах / под ред. С.Н. Южакова. СПб.: изд-во т-ва «Просвещение», 1904. Т. 18. С. 794 с.
11. Тимофеева А.В. Жанровое своеобразие романа-антиутопии в русской литературе 60–80-х годов XX века: дис. ... канд. филол. наук. М.: РУДН, 1995. 184 с.

12. Фигль-Мигль Щастье. Роман. СПб.: Лимбус Пресс, ООО «Издательство К. Тублина», 2013. 320 с.

LITERARY ANALYSIS OF DYSTOPIA: ON THE EXAMPLE OF THE THEME OF AFTERLIFE IN FIGL-MIGL'S NOVEL "HAPPINESS"

Reutova M.A.

St. Petersburg State University

This article is devoted to the analysis of the dystopian novel "Happiness" from the point of view of thanatopoetics, that is, the study of the world of the dead and the themes of death and afterlife. The material of the study is the novel "Happiness" by Figl-Migl (E.A. Chebotareva). Dystopia is formed as an independent genre in the 20th century, and in the 21st century it is gaining great popularity and transforming, and therefore the analysis of contemporary works of this genre seems relevant. At the beginning of the work, the position of ghosts is revealed, which is plot-forming. Further, attention is focused on the artistic space of St. Petersburg XXIII–XXIV centuries. This aspect of the work is of great interest, as it is heterogeneous and has different characteristics inherent in the world of the living and the world of the dead. The perception of the characters of their own life and someone else's death is analyzed. The author comes to the conclusion that the genre of dystopia has a connection with the Russian fairy tale, described in detail by V. Ya. Propp and can be studied within the framework of thanatopoetics.

Keywords: dystopia, Happiness, afterlife, fairy tale, bardo, thanatopoetics.

References

1. Hansen-Love A.A. Mandel'shtam's Thanatopoetics // Readings in Russian Modernism. Moscow, 1993.

2. Bardo // Encyclopedic Dictionary. URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/es/70085/%D0%91%D0%90%D0%A0%D0%94%D0%9E> (Date of access: 11/23/2022).
3. Grigorovskaya A.V. Realization of fairy tale functions in the structure of D. Glukhovsky's dystopias "Metro 2033" and D. Bykov's "Zhd" // Bulletin of ISLU. – Irkutsk: publishing house of the Eurasian Linguistic Institute, 2011. – No. 2 (14). – S. 82–91.
4. Koverzneva E.D., Kazarina T.V. And the fairy tale will be ahead (about the folklore roots of Ishiguro Kazuo's dystopia "Don't let me go") // International Youth Scientific Conference "XV Royal Readings", dedicated to the 100th anniversary of the birth of D.I. Kozlov. In 2 volumes. Samara: ANO "Publishing House of the SNC", 2019. Vol. 2. pp. 795–796.
5. Krasilnikov R.L. The image of death in a literary work: models and levels of analysis. Vologda: GUK IATSK, 2007. 140 p.
6. Latynina Yu.L. In anticipation of the Golden Age: from a fairy tale to a dystopia // October. Moscow: Pravda, 1989. No. 6. S. 177–187.
7. Ghost // Explanatory dictionary of the Russian language in 4 volumes / edited by prof. D.N. Ushakova. M.: State publishing house of foreign and national dictionaries, 1939. V.3. 1424 p.
8. Propp V. Ya. Morphology of the "magic" fairy tale. The historical roots of fairy tales. M.: Labyrinth, 1998. 512 p.
9. Sirotkina D.A. From Fairy Tale to Dystopia: An Experience of Comparing Literary Text and Film Text (Based on the play by E. Schwartz "Dragon" and adaptation of M. Zakharov's "Kill the Dragon") // Collection of theses of reports of the scientific-practical conference of students of Kurgan State University. Issue XXII. Kurgan: publishing house of Kurgan State University, 2021. P. 163–164.
10. Thanatology // Big Encyclopedia in 20 volumes / ed. S.N. Yuzhakova. St. Petersburg: publishing house of the Prosveshchenie t-va, 1904. V.18. S. 794 p.
11. Timofeeva A.V. Genre originality of the dystopian novel in Russian literature of the 60–80s of the XX century: dis. ... cand. philol. Sciences. M.: RUDN, 1995. 184 p.
12. Figl-Migl Happiness. Novel. St. Petersburg: Limbus Press, K. Tublin Publishing House LLC, 2013. 320 p.

Толмачева Елена Владимировна,

кандидат педагогических наук, кафедра русского языка и межкультурной коммуникации, ФГБОУ ВО «Белгородский государственный технологический университет им. В.Г. Шухова»
E-mail: Elena-tolmach@yandex.ru

Гончарова Анастасия Владимировна,

кандидат филологических наук, кафедра русского языка и межкультурной коммуникации, ФГБОУ ВО «Белгородский государственный технологический университет им. В.Г. Шухова»
E-mail: anastazy2005@yandex.ru

Изменения в мире, связанные с коронавирусной инфекцией, глобальной диджитализацией общественности, значительно повлияли на современное образование в высшей школе и, в частности, на преподавание русского языка как иностранного. В этих условиях распространения коронавирусной инфекции большинство университетов и колледжей по рекомендации Министерства науки и высшего образования РФ приняли решение о переходе на дистанционное обучение. В связи с этим все очные занятия были перенесены в онлайн-среду. Преподаватели были вынуждены организовывать учебный процесс посредством дистанционных технологий обучения на основе различных способов передачи электронного контента и доступных инструментов коммуникации обучающихся и преподавателей. Внеплановый переход на дистанционную форму обучения был экстренной, вынужденной мерой. Как показала практика, подавляющее большинство вузов России не были готовы к такой радикальной перестройке учебного процесса. По общему мнению, такая ситуация была результатом объективно разного уровня развитости информационной инфраструктуры вузов, обеспеченности тех или иных дисциплин электронными образовательными ресурсами и готовности самих преподавателей к использованию других форм и методов в образовательном процессе. Следуя методическим рекомендациям Министерства науки и высшего образования РФ, вузы разработали приемлемые для их уровня развития IT-инфраструктуры с учетом доступных внешних ресурсов сценарии реализации дистанционного обучения и требования к форматам учебного процесса. В статье рассматривается смешанный формат обучения русскому языку как иностранному в условиях онлайн-обучения, преимущества и недостатки дистанционных технологий и внедрение данных технологий в процесс обучения русскому языку как иностранному.

Ключевые слова: высшее образование, онлайн-образование, цифровая экономика, диджитализация, цифровые компетенции, дистанционное обучение, дистанционные образовательные технологии, обучение РКИ, русский язык как иностранный.

Введение

Развитие цифровой экономики: роботизация, интернет вещей (IoT), автоматизированная обработка больших массивов данных (Big Data), использование распределённых реестров (block chain) вносит изменения во все сферы жизни.

Современное видение учащимися образования заключается в осознании того, для каких целей им необходимы приобретаемые знания, где и как они будут применять их в профессиональной жизни. Основой обучения для них является формирование и развитие когнитивных навыков, способности конструировать и применять на практике имеющиеся и полученные знания, самостоятельно и инициативно решать профессиональные проблемы. При этом такое образование важно получать из любой точки мира без потери качества.

В связи с этим и система высшего профессионального образования на сегодняшний день претерпевает кардинальные изменения.

Поэтому мы можем говорить о смене образовательной парадигмы – переходе от традиционной системы к идее цифрового образования, которое меняет формы, форматы и способы получения образования. Основным результатом такого образования провозглашается не система знаний, умений и навыков, а набор компетенций, в т.ч. цифровых.

Вследствие этого в целях оптимизации учебного процесса в вузах наблюдается переход на дистанционный или смешанный формат обучения, повсеместное применение дистанционных образовательных технологий.

Цель

Цель исследования обосновать эффективность смешанного формата обучения, сочетающего в себе традиционную и дистанционную форму в новых образовательных условиях подготовки иностранных студентов, обучения их русскому языку как иностранному, а также неизбежностью изменения процесса преподавания русского языка как иностранного.

Материалы и методы исследования

В исследовании были использованы методы теоретического исследования, а именно, метод анализа и синтеза, дедукция, конкретизация и метод перспективного моделирования учебных ситуаций. Кроме того, исследование основано на следующих практических методах: наблюдение, анкетирование и тестирование обучающегося, методы контроля

и измерения полученных данных, а также обобщение личного практического опыта в учебном процессе. Материалом исследования послужил онлайн курс обучения.

Результаты

Смешанный формат обучения иностранных граждан русскому языку показывает свою эффективность и помогает интенсифицировать процесс обучения русскому языку как иностранному.

Обсуждение

Трансформация традиционной парадигмы высшего образования потребовала кардинальной модернизации педагогической вузовской системы, подразумевающей внедрение новых диджитал-технологий обучения, изменение организационной и учебно-методической составляющей образовательного процесса.

Цифровой вектор подразумевает изменение содержания учебной и педагогической деятельности, их составляющие, форматы, способы реализации. В этом случае меняется и способ осуществления учебной деятельности обучающегося: онлайн-обучение исключает заучивание и непонимание учебного материала; происходит изучение, закрепление и проверка нового материала посредством рассуждения и обдумывания, тщательной самостоятельной проработки, и как результат – его осознание и понимание. То есть получаем трансформацию традиционного образовательного принципа «формирование знаний, умений и навыков» принципом «формирование профессиональной компетентности» посредством цифровых технологий.

В последнее время в теории и практике российского профессионального образования появились новые направления и технологии подготовки конкурентоспособных специалистов. Весьма значимое место среди них занимают дистанционные технологии.

Теоретическую основу работы составили научно-методические исследования в области цифровизации образования и методики обучения иностранным языкам таких исследователей как А.Н. Богомолов, М.Н. Моисеева, Е.С. Полат, О.А. Ускова Л.В. Ипполитова.

Дистанционное обучение мы понимаем, вслед за исследователями, не как отдельную дидактическую систему, а как форму получения образования, которая дополняет традиционную систему.

Мы придерживаемся того мнения, что, цели, задачи, содержание, методы и принципы обучения русскому языку как иностранному константны, не зависимо от формы организации учебного процесса. Обучение РКИ осуществляется по всем видам речевой деятельности: говорение, аудирование, чтение и письменная речь.

Методы и принципы дистанционного обучения должны быть эффективными в условиях онлайн образовательной среды.

На данный момент в дистанционном обучении используется два направления: онлайн платформы для самостоятельного обучения, где отсутствует контакт учащегося с преподавателем, и обучение через видеоконференции посредством Zoom, Google Meet и аналогичным современным программам, которые обеспечивают видеосвязь преподавателя и студента.

Реалии сегодняшнего дня диктуют необходимость сочетания вышеозвученных форм для минимизации недостатков традиционного и дистанционного обучения.

Для обеспечения эффективности реализации образовательных программ с применением дистанционных образовательных технологий в нашем университете была разработана электронная информационно-образовательная платформа ВО-LID.

На данной платформе осуществляется обучение русскому языку иностранных граждан на «цифровом подготовительном факультете».

Взяв за основу андрагогические, науковедческие и социально-экономические факторы и особенности иностранных обучающихся, мы сформулировали следующие принципы обучения на «цифровом подготовительном факультете».

1. Обучающемуся отдаётся основная роль в процессе обучения.

2. Студент стремится к самореализации, самостоятельности, самоуправлению и так себя осознаёт.

3. Учащийся имеет накопленный жизненный (бытовой, социальный, профессиональный) опыт, который используется как важный источник обучения.

4. Обучающийся получает образование для решения значимой жизненной задачи и достижения конкретной цели.

5. Студенту необходимо незамедлительное применение полученных в ходе обучения знаний, умений и навыков.

6. Образовательная деятельность опирается на временные, пространственные, бытовые, профессиональные и социальные факторы, которые либо замедляют процесс обучения, либо его интенсифицируют.

7. Процесс обучения организован в виде совместной деятельности обучающегося и обучающего на всех его этапах: планирования, реализации, оценивания и коррекции [4, с. 44].

Смешанный формат обучения выполняет следующие функции:

- коммуникативная;
- информационная;
- диагностическая;
- воспитательная;
- мотивационная;
- проектировочная;
- рефлексирующая.

Мотивационная функция проявляется в развитии у студентов устойчивой учебной мотивации. Она активизирует мышление, побуждает учащихся

ся к деятельности и реализуется через связь занятий с реальными условиями профессиональной деятельностью. Мотивация к учению возрастает, когда студенты наглядно видят реальные результаты своего труда, когда они полностью сосредоточены на обучении, самостоятельно исполняют спроектированные ими же профессиональные роли. Это способствует формированию готовности к активной умственной деятельности, независимо от знаний и интересов.

Информационная функция способствует расширению информационного поля учащихся благодаря информационному контенту занятий – использование СМИ, Интернет-ресурсов, результатов социальных опросов и др. в качестве источников информации. В процессе работы студенты осу-

ществляют поиск дополнительной информации. Занятия строятся таким образом, чтобы в процессе их реализации обучающиеся осуществляли самостоятельную работу по поиску дополнительной информации в различных источниках.

Продуктивность овладения речевой деятельностью может быть задана *проектировочной функцией*. Приобретение знаний в процессе работы становится не совокупностью приёмов, а целостностью процесса обучения, определяемой логикой работы и получением реального продукта этой деятельности. В ходе реализации обучения формируются и осваиваются проектировочные умения учащихся. Они становятся свойствами личности студентов, которые способны выполнять определенные действия в заданных условиях.

Таблица 1

Параметры	Дистанционное занятие	Занятие в смешанном формате
Учебная деятельность: планирование и построение учебной деятельности (определение и формулирование потребностей и целей обучения)	<ul style="list-style-type: none"> преподаватель определяет порядок предъявления учебного материала в соответствии с логикой учебного предмета, сам выделяет содержательные единицы; работа только индивидуально; технология передачи знаний; заучивание наизусть, множество грамматических упражнений, упражнения на пересказ и т.п. 	<ul style="list-style-type: none"> преподаватель+студент совместно разбирают проблемные задачи, исходя из конкретной ситуации и уровня подготовленности группы; осуществление коллективной совместной учебной деятельности; технология поиска новых знаний на основе предыдущего опыта; выполнение индивидуальных творческих заданий (PowerPoint-презентаций и т.п.); использование различных форм коммуникации и контроля (on-line-конференция, виртуальные путешествия, электронная почта, форум, вебинары и т.д.)
Психологическая атмосфера обучения	<ul style="list-style-type: none"> формальная: авторитет преподавателя; доминирующая функция преподавателя: преподаватель сам осуществляет организацию, контроль и оценку учебного процесса, знаний, умений и навыков каждого обучаемого и группы в целом; ощущение зависимости студентов от преподавателя; развитие познавательной активности и личной заинтересованности в достижении поставленной цели (зависит только от самого обучаемого, его способностей и желания) 	<ul style="list-style-type: none"> неформальная: взаимное уважение и совместная деятельность: преподаватель выступает в роли помощника, советчика; осознание студентами непосредственного участия и увеличение интереса к обучению; развитие познавательной активности и личной заинтересованности в достижении поставленной цели (применение современных методов работы, интерактивных форм обучения и т.п.)
Ориентация в обучении	на учебную дисциплину	на самостоятельное решение проблемного задания
Оснащённость занятия	присутствие наглядности (в электронном варианте)	выполнение одного из важнейших принципов дидактики – наглядности (в мультимедийном исполнении)
Готовность студента к обучению	<ul style="list-style-type: none"> необходимость, часто навязанная другими; наличие у обучаемых навыков работы с печатным материалом 	<ul style="list-style-type: none"> непосредственное понимание и осознание самим студентом задач обучения и овладения готовностью к обучению наличие у обучаемых достаточно высокого уровня информационной компетенции
Оценка учебной деятельности	<ul style="list-style-type: none"> студенты работают под управлением преподавателя, активная деятельность не может проявиться 	<ul style="list-style-type: none"> совместная оценка результатов учебной деятельности и определение новых задач (проблем): преподаватель совместно с обучаемыми осуществляет организацию, контроль и оценку учебного процесса, знаний, умений и навыков каждого в отдельности и группы в целом

Диагностическая функция предполагает создание определённых условий, которые позволяют оценить уровень сформированности компетенций студента, при сравнении имеющегося уровня с нормативными требованиями, отражёнными в стандарте. Эта функция даёт возможность вы-

явить пробелы или несоответствия в профессиональной подготовке будущих специалистов и спроектировать действия по их устранению. Оценка и сравнение профессиональных умений учащихся с заданными в стандарте позволяет избежать субъективности преподавателя.

Рефлексирующая функция способствует повышению уверенности студента, его самореализации и рефлексии, эмоциональному обогащению, связанному с ощущением способности к преобразованию действительности, возможности получить наряду с предметно-профессиональным социально-педагогический результат личностных приращений. Позиция рефлексии в обучении способна удерживать основной смысловой центр занятия. Это связь замысла и реализации или цели и результата. Такая связь осуществляется при самостоятельном принятии решений о действии, подборе средств реализации полученных заданий, построении этапов подготовки и ответа.

Рефлексия даёт возможность студентам осознать путь обучения, проанализировать развитие компетенций. Ключевым моментом является то, что образовательная деятельность становится частью опыта студентов, а рефлексия становится базой его оценки.

Воспитательная функция развивает различные личностные качества студентов для активизации навыков студентов: инициативности, целеустремленности, ответственности, выработки навыков учебной деятельности и др.

Важнейшей для обучения является *коммуникативная функция*, которая способствует развитию коммуникативной компетенции обучаемых. В обучении коммуникативная функция реализуется максимально, т.к. всё многообразие аспектов формирования и развития коммуникативной компетенции связано с разными этапами и сторонами обучения. На степень реализации этой функции оказывают влияние различные факторы: уровень языковых способностей коммуникантов, характеристика психологического климата общения, решение коммуникативных задач, связанных со специальностью обучаемых и др. [4, с. 68].

К тому же нами выделены преимущества смешанного формата по сравнению с дистанционным обучением [4, с. 82] (см. табл. 1).

Считаем целесообразным отметить также минимизацию психолого-педагогических проблем, с которыми обычно сталкиваются преподаватели и студенты при организации вынужденного дистанционного обучения. «Учебный материал для дистанционного обучения рассчитан, как известно, скорее не на личностное взаимодействие, а на передачу информации некоему «усредненному обучаемому» и адресуется ему как объекту информационного процесса» [1, с. 10]. Это провоцирует появление у большинства студентов психологических трудностей, связанных со спецификой «психолого-педагогического фактора общения в сети как особого вида коммуникации» [3, с. 97]. Обратимся к самому обучению.

На электронной информационно-образовательной платформе «BOLID» БГТУ им. В.Г. Шухова действует так называемый «цифровой подготовительный факультет». Приведём фрагменты одного из модулей обучения.

Студент изучает и работает с новой информацией самостоятельно. Для закрепления и проверки усвоения материала, студенту даётся задание на видеоконференцию, которая проводится преподавателем.

Заключение

Таким образом, представленная работа по реализации учебной деятельности в смешанном формате показала свою эффективность. Выявленные дидактические возможности позволяют сделать вывод о перспективности данного формата обучения, а также целесообразности дальнейшей разработки.

Учебный контент, представленный в данном исследовании, может послужить основой для обучения русскому языку как иностранному. Преимущество такого онлайн-продукта связано с тем, что он является результатом совместной работы студента и преподавателя, предлагает актуальную информацию в том формате образовательного пространства, в котором нуждается современный обучающийся, а также обладает свойствами мобильности и доступности. Его использование обеспечивает содержательную основу и создаёт ситуативность учебного общения.

Несомненна перспективность такого формата в процессе обучения русскому языку как иностранному, а также целесообразность применения данного формата обучения для развития компетенций учащихся.

Литература

1. Демкин, В.П. Психолого-педагогические особенности дистанционного образования / В.П. Демкин, Т.В. Руденко, Н.В. Серкова. // Высшее образование в России. – 2000. – № 3. – С. 124–128.
2. Мараховская, Н.В. Проблемы дистанционного обучения. Аспект психолого-познавательных барьеров: монография/ Н.В. Мараховская, А.И. Пилипенко. – Брянск: Издательство БГТУ, 2001. – 127 с.
3. Старов М. И., Чванова М.С., Вислобокова М.В. О некоторых психолого-педагогических аспектах дистанционного обучения // Вестник ТГУ. – 1998. – № 3. – С. 96–100.
4. Толмачева Е.В. Инновационное обучение РКИ (сфера «Строительный менеджмент») на основе информационно-коммуникативной веб-квест технологии: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.02 / Толмачева Елена Владимировна – Москва, 2015. – 303 с.
5. Ускова О.А., Ипполитова Л.В. Дистанционная форма обучения русскому языку как иностранному: проблемы и перспективы // Вестник МГЛУ. Сер. Образование и педагогические науки. – 2017. – № 5. – С. 42–50.

RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE: BLENDED TEACHING FORM

Tolmacheva E.V., Goncharova A.V.

Belgorod State Technological University named after V.G. Shukhov

The changes in the world associated with coronavirus infection, global digitalization of public have significantly affected the modern higher education and in particular the teaching of Russian as a foreign language. In these conditions of the coronavirus infection spread, a lot of universities and colleges by the recommendation of the Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation decided to change to distance learning. In this regard, all face-to-face classes were moved to an online. Teachers were forced to organize the educational process through distance learning technologies based on various ways of transmitting electronic content and available communication tools for students and teachers. The unplanned transition to distance learning was an emergency, forced measure. As practice has shown the vast majority of Russian universities were not ready for such a radical restructuring of the educational process. According to the general opinion this situation was the result of objectively different levels of development of the information infrastructure of universities, the provision of certain disciplines with electronic educational resources and the readiness of teachers themselves to use other forms and methods in the educational process. Following the methodological recommendations of the Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation, universities have developed scenarios for the implementation of distance learning and requirements for the formats of the educational process that are acceptable for their level of IT infrastructure

development taking into account available external resources. In the article the conditions of online learning are considered, the advantages and disadvantages of distance learning technologies and the introduction of these technologies in the process of teaching Russian as a foreign language are also considered.

Keywords: higher education, online education, digital economy, digitalization, digital competencies, distance learning, distance learning technologies, RFL training, Russian as a foreign language.

References

1. Demkin, V.P. Psychological and pedagogical features of distance education / V.P. Demkin, T.V. Rudenko, N.V. Serkova. // Higher education in Russia. – 2000. – Vol. 3. – pp. 124–128.
2. Marakhovskaya, N.V. Problems of distance learning. Aspect of psychological and cognitive barriers: monograph/ N.V. Marakhovskaya, A.I. Pilipenko. – Bryansk: Publishing house of BSTU, 2001. – 127 p.
3. Starov M. I., Chvanova M.S., Vislobokova M.V. About some psychological and pedagogical aspects of distance learning // Bulletin of TSU. – 1998. – No. 3. – pp. 96–100.
4. Tolmacheva E.V. Innovative training of RFL (the sphere of "Construction management") based on information and communication web-quest technology: dissertation... Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.02 / Tolmacheva Elena Vladimirovna – Moscow, 2015. – 303 p.
5. Uskova O.A., Ippolitova L.V. Distance learning of Russian as a foreign language: problems and prospects // Bulletin of the MGLU. Ser. Education and pedagogical sciences. – 2017. – Vol. 5. – pp. 42–50.

Тюкалова Наталья Егоровна,

к.ф.н, доцент кафедры романской филологии, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена
E-mail: ntiukalova@gmail.com

Цель исследования – выявить особенности употребления артикля во французской именной группе N+de+N. В статье дается сопоставительный анализ результатов тестирования, проведенного среди французских и русских респондентов, объясняются причины предпочитаемого словоупотребления у русских и французских носителей. *Научная новизна* исследования заключается в комплексном подходе к одной из самых трудно усваиваемых тем грамматики французского языка: для анализа явления использовались данные, полученные от носителей языка и русскоязычные обучающиеся. *В результате* исследования выявлены особенности употребления артикля в именной группе N+de+N носителями французского языка, а также проблемы в преподавании французской грамматики русскоязычным носителям.

Ключевые слова: определенный артикль, отсутствие артикля, именная группа с предлогом de, выбор носителя языка, функционирование существительного.

Введение

Актуальность темы исследования обусловлена тем, что категория артикля во французском языке продолжает являться одной из наиболее трудных для понимания русскоязычными носителями. Существует множество пособий и упражнений, призванных помочь в усвоении этой грамматической категории. К сожалению, правила чаще всего иллюстрируются хорошо отобранными примерами, но не помогают при построении высказывания на французском языке учащимися. Очень часто им приходится сталкиваться с многочисленными вопросами, на которые не могут ответить не только грамматики, но и сами носители языка. Данная проблема не теряет своей актуальности и для лингвистов: употреблению артикля посвящено множество работ отечественных и зарубежных ученых. Различным спорным явлениям или трудным случаям даются объяснения грамматического, семантического или прагма-дискурсивного плана.

Для достижения указанной цели необходимо решить следующие **задачи**: во-первых, определить круг проблем, связанных с употреблением артикля во французском языке; во-вторых, провести тестирование русскоязычных и франкоязычных респондентов на использование именной группы N+de+N; в-третьих, провести анализ полученных результатов.

Для выявления особенностей употребления артикля в именной группе N+de+N в статье используются следующие **методы исследования**: метод эксперимента, методы количественного и синхронного анализа.

Теоретической базой исследования послужили труды Г. Гийома [1], Купфермана [6], Лебас-Фрачак [5], Ж.К. Анскомбра [4].

Практическая значимость данного исследования заключается в том, что материалы, изложенные в статье, могут быть использованы при подготовке теоретических и практических курсов по французскому языку, а также помочь русскоязычным носителям в освоении такого сложного грамматического материала, как артикль.

Основная часть

Объяснению нулевого артикля (термин, впервые введенные Г. Гийомом) с позиций прагматики дискурса посвящены работы Купфермана [6]. Он рассматривает идентифицирующую и предикативную интенцию говорящего, чтобы объяснить выбор или опущение артикля во фразах типа: Jean est médecin / Jean est un médecin. Систематизацию теоретических изысканий, посвященных нулевому ар-

тиклю и опущению артикля, осуществляет в своей работе М.Ю. Карбаинова [2]. Исследовательница развивает идею Ж.К. Аскомбра об аспектуальной характеристике нулевого артикля. Н.И. Тарасова [3] рассматривает глагольно-именные сочетания без артикля с неабстрактными существительным типа: *porter plainte, faire face, demander avis*. По мнению лингвиста, в данном случае существительное употребляется в метафорическом, образном значении. Упор делается на стилистический потенциал таких сочетаний.

Одной из самых сложных и противоречивых проблем для русскоязычных носителей является употребление артикля после предлога *de*. Используя и развивая прагма-дискурсивный подход Купфермана Лебас-Фрачак [5] пытается объяснить примеры типа *l'apprentissage du vocabulaire / l'apprentissage de vocabulaire*. По мнению исследователя такого рода «противоречия» снимаются, когда мы понимаем интенцию говорящего: помещение слова после *de* в центральную сферу высказывания, фокусирует внимание на нем, ведет к употреблению артикля, а отсутствие артикля дефокусирует имя, свидетельствуя о другом смысловом акценте. Однако эту объяснительную подоплеку мы понимаем уже после того, как словоупотребление осуществилось.

Проблема обучающегося заключается именно в том, чтобы применить механизмы, управляющие выбором или опущением артикля, при формировании своего собственного высказывания на иностранном языке, и здесь он обычно не уверен. В языке нет места линейной логике, им управляет когерентность [1], что не является отсутствием логики, но внутренней логикой языка. Уловить эту языковую связность при преподавании иностранного языка, является, на наш взгляд, первостепенной задачей.

Одной из самых сложных и противоречивых проблем для русскоязычных носителей является употребление артикля после предлога *de*. В рамках нашего исследования был составлен небольшой тест, состоящий из словосочетаний, содержащих именную группу *N1+de+N2*. Франкоязычным и русскоязычным респондентам предлагалось заполнить пропуск между двумя существительным, употребив или не употребив тот или иной артикль вместе с предлогом *de*. Вот список этих словосочетаний (табл. 1).

Все примеры давались вне более широкого контекста. Задачей теста было понять, как данные словосочетания оформляются в речи франкоязычными респондентами, и представляет ли их «заполнение» трудности для русскоязычных носителей. В опросе приняли участие 40 человек (20 франкоязычных и 20 русскоязычных носителей). Возраст русскоязычных респондентов варьировался от 22 до 27 лет, в большинстве своем они являются студентами старших курсов, изучающих французский как первый иностранный язык, либо выпускниками этих отделений. Возраст французских респондентов варьировался от 24 до 57 лет.

Таблица 1

Фразы на французском	Перевод целевой фразы
1. Le taux ... croissance des prix du pétrole	1. Уровень роста цен на нефть.
2. Le taux ... chômage en France en 2019	2. Уровень безработицы во Франции в 2019 году.
3. Le niveau ... violence dans le monde actuel	3. Уровень насилия в современном мире.
4. Le goût ... analyse comme qualité essentielle	4. Вкус к анализу как основное качество.
5. L'esprit ... entreprise chez les jeunes employés	5. Дух предпринимательства у молодых работников.
6. L'esprit ... amour divin parmi nous	6. Дух божественной любви среди нас.
7. Le pourcentage ... eau des Mers et Océans	7. Процент воды в морях и океанах.
8. Le processus ... développement d'un nouveau produit	8. Процесс разработки нового продукта.
9. Le concept ... traumatisme en psychanalyse	9. Понятие травматизма в психиатрии
10. L'idée ... progrès industriel au XIX siècle	10. Идея промышленного прогресса в XIX веке.
11. L'évolution ... maladie chez les personnes âgées	11. Развитие болезни у пожилых людей
12. Un potentiel ... développement du marché des produits écologiques	12. Потенциал развития рынка экологических продуктов.

Как показало исследование, среди франкоязычных респондентов практически не было расхождений в выборе артикля. Лишь в примере 6 два респондента использовали предлог без артикля. Ниже представлена общая картина ответов франкоязычных респондентов.

1. Le taux DE croissance des prix du pétrole
2. Le taux DE chômage en France en 2019
3. Le niveau DE violence dans le monde actuel
4. Le goût DE L'analyse comme qualité essentielle
5. L'esprit D'entreprise chez les jeunes employés
6. L'esprit DE L'amour divin parmi nous (18 ответов) / L'esprit D'amour divin parmi nous (2 ответа)
7. Le pourcentage D'eau des Mers et Océans
8. Le processus DE développement d'un nouveau produit
9. Le concept DE traumatisme en psychanalyse
10. L'idée DE progrès industriel au XIX siècle
11. L'évolution DE LA maladie chez les personnes âgées.
12. Un potentiel DE développement du marché des produits écologiques.

Все русскоязычные респонденты заявили о сомнениях при заполнении теста. По словам большинства студентов, эта тема является для них одной из самых трудных во французском языке. В результате выполнения теста только во фразах 5 и 11 ответы русскоязычных носителей в 100% совпали с ответами носителей языка.

5. L'esprit D'entreprise chez les jeunes employés

11. L'évolution DE LA maladie chez les personnes âgées.

Во фразе 6 семнадцать (17) русскоязычных респондентов так же, как французы употребили артикль:

6. L'esprit DE L'amour divin parmi nous

Во фразе 5 существительное *entreprise* употребляется в функции определения, и все словосочетание существует как единое понятие, употребляемое для описания внутреннего качества, необходимого для смелого воплощения своих идей и проектов в жизнь. На русский язык словосочетание можно было бы перевести как «предпринимательский дух».

Наибольшее число «несовпадений» зафиксировано во фразах 2, 4, 8.

Фраза 2. Le taux DU chômage en France / Le taux DE chômage en France Русскоязычные респонденты в большинстве своем поставили артикль: семнадцать человек (17) употребили артикль, трое (3) артикль не поставили. В выборе артикля решающим фактором стало уточнение *en France*.

Участовавшие в эксперименте французы не употребили артикля, объясняя это тем, что они воспринимают это словосочетание как устоявшееся, «так всегда говорится».

Как мы уже сказали выше, контекст словосочетаний был минимальным именно для того, чтобы увидеть тенденции в употреблении артикля. Для более широкого анализа явления мы обратились к поисковой системе Google, которая позволяет увидеть общие тенденции. В подавляющем большинстве примеров, найденных в интернете, артикль не употребляется:

Вот заголовок издания *LeParisien* от 28.05.2020

Crise du coronavirus: le taux **de** chômage en France bondit de 22,6% au mois d'avril. (Кризис коронавируса: уровень безработицы во Франции вырос на 22,6% в апреле). [7]

Примеров с артиклем встретилось гораздо меньше:

Actuellement, le taux **du** chômage en France se situe à 10,2% de la population active et 12% pour l'ensemble de l'Europe (source Insee, mars 2013). (В настоящее время уровень безработицы во Франции составляет 10,2% активного населения, а во всей Европе этот процент составляет 12%). [8]

В целом, соотносительность примеров заданных поисковой системе Google в кавычках, то есть именно в такой встречаемости, такова: «le taux de chômage en France» – 257 000 результатов (93%) / «le taux du chômage en France» – 17 000 результатов (7%).

Наличие артикля фокусирует внимание читателя на безработице именно во Франции. Далее по тексту артикль в данном словосочетании не употребляется, поскольку само выражение превратилось в неделимый термин и воспринимается целиком.

Фраза 4. Le goût D'analyse / Le goût DE L'analyse.

Большинство русскоязычных респондентов не употребили артикль (четырнадцать человек

(14) – без артикля / шесть (6) – с артиклем), тогда как франкоязычные участники артикль употребили.

Проверка в поисковой системе Google показывает ту же тенденцию.

“le goût de l'analyse” – 583 000 случаев употреблений / “le goût d'analyse” – всего 5 результатов.

Вот выдержка из требований к кандидату на пост в министерство экономики:

Ce style se caractérise aussi par le goût de l'analyse et de la synthèse ... (Этот стиль характеризуется также вкусом к анализу и синтеза). [9]

Количество результатов без артикля столь незначительно по сравнению с употреблением с артиклем, что ими можно пренебречь.

Фраза 8. Le processus DU développement d'un nouveau produit / Le processus DE développement d'un nouveau produit.

Большинство русскоязычных студентов (18 человек) поставили артикль, поскольку посчитали, что слово *développement* определено следующей за ним именной группой.

Однако такое употребление не было дано не только франкоязычными участниками теста, но и поисковой системой Google.

Структурно фразу 8 можно сопоставить с фразой 11, в отношении которой ни у русскоязычных, ни у франкоязычных респондентов не возникло вопросов.

L'évolution DE LA maladie chez les personnes âgées.

Употребление или неупотребление артикля в подобных словосочетаниях связано с синтаксической функцией существительного, которое может выступать в речи в качестве несогласованного определения. В этой функции существительное исполняет роль, отведенную прилагательному, и поэтому не требует актуализации при помощи артикля. Сама структура словосочетания не является определяющей для выбора артикля. Сопоставляя вторые существительные из именной группы, мы видим, что слово *développement* (развитие) является более абстрактным, чем слово *maladie* (болезнь), поэтому обладает большим потенциалом функционирования в качестве несогласованного определения. Таким образом на выбор артикля влияет не только структура словосочетания, но и семантика существительного.

Заключение

Проведенный среди русскоязычных и франкоязычных респондентов эксперимент показал, что французская именная группа *N+de+N* представляет для русскоязычных носителей трудность в части употребления или опущения артикля. Эксперимент показал, что, следуя правилам, изложенным в грамматиках, относительно определения имени в синтагме, студенты автоматически выбирают артикль, а носители языка опираются на существующий в языке узус, объединяющий словосочетание в единое и неделимое целое.

Перспективы дальнейшего исследования мы видим в изучении семантики существительных в именной группе N+de+N с целью выявления закономерностей, которые управляют артиклем и безартиклем употреблением второго существительного в именной группе.

Литература

1. Гийом Г. Принципы теоретической лингвистики / Перевод с франц.; Общ. ред., послесл. и коммент. Л.М. Скредлиной – М.: Прогресс, 1992. – 224 с.
2. Карбаинова М.Ю. Особенности нулевого артикля во французском языке с позиций теории дискурса. // Вестник бурятского государственного университета. язык. литература. Культура, 2017 с. 57–62.
3. Тарасова Н. И. К вопросу об отсутствии артикля в глагольно-именных сочетаниях современного французского языка. // Филологические науки. Вопросы теории и практики (входит в перечень ВАК). Тамбов: Грамота, 2017. № 12. Ч. 3. С. 170–175.
4. Anscombe J.-Cl. L'article zéro en français: un imparfait du substantif? // Langue française, 1986. – № 72. – P. 4–39.
5. Lebas-Fraczak L. Cas d'absence d'article en français: difficultés des apprenants et proposition d'une analyse unifiée. *Studia Romanica Posnaniensia*, Poznań: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. A. Mickiewicza, 2011, XXXVIII (2), – P. 19–34.
6. Kupferman, L. Les constructions il est médecin/c'est un médecin: essai de solution // *Cahiers de linguistique*, 1979–9, – P. 131–164.
7. Crise du coronavirus: le taux de chômage en France bondit de 22,6% au mois d'avril. [Электронный ресурс] Режим доступа: URL: <https://www.leparisien.fr/economie/le-taux-de-chomage-en-france-bondit-de-22-6-au-mois-d-avril-28-05-2020-8325336.php>. (дата обращения: 04.06.2023).
8. Activité et chômage. Notion. [Электронный ресурс] Режим доступа: URL: https://www.assistancescolaire.com/eleve/TSTMG/droit-et-economie/viser-le-cours/tstmg_speeco_06 (дата обращения: 05.06.2023).
9. Les styles d'apprentissage sous les feux croisés des chercheurs. [Электронный ресурс] Режим

доступа: URL: <https://cursus.edu/fr/4298/les-styles-dapprentissage-sous-les-feux-croises-des-chercheurs> (дата обращения: 05.06.2023).

ON USE OF ARTICLE AFTER PREPOSITION DE IN FRENCH

Tiukalova N.E.

Herzen State Pedagogical University of Russia

The purpose of the study is to identify the features of the use of the article in the French noun phrase N+de+N. The article provides a comparative analysis of the results of testing conducted among French and Russian respondents, explains the reasons for the preferred word usage among Russian and French speakers. *The scientific novelty* of the study lies in a comprehensive approach to one of the most difficult topics of French grammar: data obtained from native speakers and Russian-speaking students were used to analyze the phenomenon. As a result of the study, the features of the use of the article in the noun phrase N + de + N by French speakers, as well as gaps in teaching French grammar to Russian speakers, were revealed.

Keywords: definite article, absence of article, noun group with the preposition de, native speaker choices, functioning of the noun.

References

1. Guillaume G. Principles of theoretical linguistics / Translation from French; Tot. ed., after and comment. L.M. Skreliina – M.: Progress, 1992. – 224 p.
2. Karbainova M. Yu. Features of the zero article in French from the standpoint of the theory of discourse. // *Bulletin of the Buryat State University. language. literature. Culture*, 2017 p. 57–62.
3. Tarasova N.I. On the issue of the absence of the article in verb-nominal combinations of the modern French language. // *Philological sciences. Questions of theory and practice (included in the list of VAK)*. Тамбов: Diploma, 2017. No. 12. Part 3. P. 170–175.
4. Anscombe J.-Cl. L'article zero en français: un imparfait du substantif? // *Langue française*, 1986. – No. 72. – P. 4–39.
5. Lebas-Fraczak L. Cas d'absence d'article en français: difficultés des apprenants et proposition d'une analyse unifiée. *Studia Romanica Posnaniensia*, Poznań: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. A. Mickiewicza, 2011, XXXVIII (2), – P. 19–34.
6. Kupferman, L. Les constructions il est médecin/c'est un médecin: essai de solution // *Cahiers de linguistique*, 1979–9, – P. 131–164.
7. Crise du coronavirus: le taux de chômage en France bondit de 22.6% au mois d'avril. [Electronic resource] Access mode: URL: <https://www.leparisien.fr/economie/le-taux-de-chomage-en-france-bondit-de-22-6-au-mois-d-avril-28-05-2020-8325336.php>. (date of access: 06/04/2023).
8. Activité et chômage. Notion. [Electronic resource] Access mode: URL: https://www.assistancescolaire.com/eleve/TSTMG/droit-et-economie/viser-le-cours/tstmg_speeco_06 (date of access: 06/05/2023).
9. Les styles d'apprentissage sous les feux croisés des chercheurs. [Electronic resource] Access mode: URL: <https://cursus.edu/fr/4298/les-styles-dapprentissage-sous-les-feux-croises-des-chercheurs> (date of access: 06/05/2023).

Переводческая деятельность Ф. Скорины в белорусском литературоведческом дискурсе

Лапенок Ирина Брониславовна,

кандидат филологических наук, доцент, докторант
Белорусского государственного университета,
E-mail: laptenokirina2@gmail.com

Статья посвящена исследованию специфики творческой индивидуальности Ф. Скорины-переводчика – центральной проблемы скориноведения, от которой в немалой степени зависит решение иных проблем (библейстическая культура Ф. Скорины, интерпретация его творческой деятельности, развитие традиций библейстики). Несмотря на значительное количество публикаций, посвященных личности просветителя, выявлено, что вопрос о необходимости национально-культурного анализа его творчества не теряет актуальности. Цель исследования – раскрытие переводческой его индивидуальности в аспекте развития белорусского литературоведения.

В историко-хронологическом контексте на основе рассмотрения научных публикаций осуществлена систематизация проблематики, посвященной осмыслению скоринианы. Выявлены периоды наибольшей интенсивности в постижении его переводческой индивидуальности просветителя. Путем проведения дискурс-анализа определены основные концептуальные подходы, отражающие особенности изучения переводческой деятельности Ф. Скорины. В ходе проведенного исследования установлено, что результаты работ белорусских литературоведов существенно дополняют методологию изучения и возможности освоения скорининского наследия (подходы к переводу, анализ источников, проявления самобытности Ф. Скорины как поэта).

Ключевые слова: история развития художественного перевода; творческая индивидуальность переводчика; скориниана; белорусское литературоведение.

Введение

Личность Ф. Скорины, белорусского гуманиста первой половины XVI в., первопечатника восточных славян, писателя, переводчика, ученого-медика, художника, уже не первое столетие находится под пристальным вниманием ученых.

Начало интенсивного изучения его жизни и творчества нашло воплощение в исследованиях второй половины XVIII в. – И. Бакмейстера, Дамаскина (Д. Семёнова-Руднева) и др. Постепенно интерес к просветителю усилился в связи с выявлением его изданий в государственных архивах, библиотеках, частных коллекциях и введением их в научный и культурный оборот. В XIX в. наиболее основательно к анализу его творчества подошли Э. Гендерсон, И. Каратаев, В. Сопиков. П. Владимиров получил степень доктора русской словесности за монографию «Доктор Франциск Скорина: его переводы, печатные издания и язык» (1888).

В Беларуси постижение творчества первопечатника началось в XIX в. и проявилось в различных формах изысканий – от поиска и систематизации книжных памятников до просветительства путем обращения к многовековым литературно-письменным традициям. В работах литераторов М. Довнара-Запольского, А. Ельского, А. Киркора, В. Сырокомли творчество просветителя представлено как феномен духовной культуры, а его перевод Библии характеризуется как уникальный литературный памятник.

В публикациях первых десятилетий XX в. (М. Богдановича, З. Бядули, М. Горецкого, И. Дворчанина, Е. Карского, В. Ластовского, Я. Лёсика, А. Луцкевича и И. Луцкевича, В. Пичеты, С. Полуяна, М. Пиотуховича, А. Станкевича, Н. Янчука) переводы рассматриваются в тесной связи с национальными и общекультурными традициями.

Анализ современных публикаций

Значительное место в раскрытии творческой личности первопечатника занял исследовательский дискурс второй половины XX – нач. XXI в. (работы В. Агиевича, С. Александровича, Н. Алексютовича, В. Аниченко, Г. Галенченко, А. Грицкевича, В. Колесника, А. Кавки, В. Казберука, В. Конона, А. Коршунова, Ю. Лабынцева, О. Лойко, С. Майхровича, А. Мальдиса, Е. Немировского, Н. Николаева, С. Подокшина, Я. Порецкого, И. Саверченко, В. Чемерицкого, В. Шалькевича, А. Яскевича), в которых Ф. Скорина представлен как яркий культурный деятель и гуманист, основатель восточнославянского кни-

гопечатания, наследие которого получило международный статус и всемирное значение. В них также был сделан акцент на уникальности данных изданий с точки зрения развития восточнославянских традиций: в 1517–1519 гг. в Праге первопечатником были выпущены кириллическим шрифтом в белорусской редакции церковнославянского языка «Псалтырь» и ещё 23 переведенные им книги Библии, в 1522 г. в Вильно – «Малая подорожная книжица» (считается первой книгой, напечатанной на территориях, входивших в состав СССР) и в 1525 г. – «Апостол».

Вопросы своеобразия мировоззренческих взглядов мыслителя, антропологического изучения его личности заняли в научных трудах белорусских ученых значимые позиции. Ф. Скорина обозначен в них как создатель уникальной концепции понимания роли книг Священного писания: он считал Библию главным источником знаний как в образовании, так и в нравственном воспитании человека, стремился синтезировать культурные достижения христианской и античной культуры (сообщал о своем авторстве в предисловиях и послесловиях, помечал собственным гербом рисунки, зашифровывал акафисты акростихом) и др.

Основная часть

Вместе с тем вопрос о необходимости более широкого национально-культурного анализа его творчества не теряет актуальности. Среди важных аспектов, требующих проработки, – раскрытие его переводческой индивидуальности в контексте развития белорусского литературоведения.

Значительные возможности для его рассмотрения открывают публикации, представляющие собой первые комплексные исследования, посвященные истории белорусской литературы.

Особенно плодотворными для белорусского литературоведения являлись научные работы филолога-слависта Е. Карского. В его фундаментальном труде «Белорусы» (1903–1922) деятельности просветителя посвящен отдельный подраздел. Значительное внимание Е. Карский уделил языку перевода. В работе отмечено, что Ф. Скорина издавал книги Священного Писания на церковнославянском языке, делая редакционные правки и разъяснения непонятных слов народным языком, менее распространенные книги дополнял собственным переводом, некоторые переводил целиком. Результатом анализа стал следующий вывод: несмотря на присутствие церковнославянизмов и чехизмов, основа языка – народная, белорусская. Проявления оригинальности Ф. Скорины-переводчика обозначены также в использовании стихов силлабического характера.

Важное место в исследовании посвящено выявлению роли скорининских изданий для развития отечественной и зарубежной литературоведческой мысли и книгоиздания, поскольку они были распространены не только «в Западной Руси и проникали на Восток, но заходили и к югославянам и на запад Европы» [3, с. 28]. Издателями книг

в XVI в. заимствовался установленный им текст, форма изданий и шрифт. Е. Карским обозначены проявления творческой учебы и переводчиков книг Священного писания, заимствование отдельных приемов.

Значительное место отводится просветителю и в «Истории белорусской литературы» (1921, 1924, 1926) М. Горецкого, самобытного писателя и фольклориста, который «зложил фундамент белорусского теоретического литературоведения» [9, с. 31]. В данном издании, которое «на протяжении многих лет являлось единственным учебником для школ и иных учебных учреждений Беларуси» [6, с. 333], проявились грани таланта его автора «не только как исследователя национальной литературы, но и переводоведа» [5, с. 109].

Мыслитель представлен здесь как разносторонняя личность, оказавшая огромное влияние на развитие белорусской литературы и культуры широтой и своеобразием своей деятельности. Акцент в работе сделан на культурно-просветительской роли переводов, значимых для повышения общекультурного уровня населения и индивидуально-творческого развития личности.

Предметом изучения в издании являются не только произведения художественной литературы, но и иные издания – гадальные книги, алхимического и медицинского дискурса, по астрологии. По мнению М. Горецкого, как перевод произведений художественной литературы, так и произведений иных видов литературы, выполнял важную роль в развитии белорусской культуры и литературы: «Вся эта литература выявляет интеллектуальные потребности интеллигенции того времени и показывает, на какой основе могла развиваться наша самостоятельная литература того времени» (здесь и далее перевод наш. – И. Л.) [2, с. 65].

В издании обозначено, что Ф. Скорина одним из первых «пробовал писать стихами, в которых либо переводил места из Библии, либо выражал свои мысли» [2, с. 69], отмечается наличие рифмы в его произведениях и приводятся соответствующие примеры. Подводя итог изысканиям, М. Горецкий подчеркивает, что деятельность Ф. Скорины как просветителя, первопечатника, переводчика и писателя основывалась на уважении к традициям и духовным ценностям, на которых он вырос.

О значимости личности просветителя для белорусского общества 1920-х гг. свидетельствует выход постановления Центрального Исполнительного Комитета и Совета Народных Комиссаров БССР от 13 ноября 1925 г. о праздновании 400-летия белорусского книгопечатания, главным юбилейным событием которого являлось проведение Белорусским государственным университетом (БГУ) и Инбелкультом (Национальная академия наук Беларуси) научной конференции с привлечением широкой научно-педагогической и культурной общественности. Имя Ф. Скорины становится национальным символом.

В статье «Scoriniana (1776–1926)» историка-слависта, ректора БГУ В. Пичеты, которая вошла

в подготовленное по итогам конференции издание, представлен широкий обзор отечественных и зарубежных публикаций, посвященных Ф. Скорине. Вопрос об источниках переводов поднимался здесь как один из кардинальных вопросов в деле изучения его деятельности. Ученым сведены в единый дискурс различные позиции об источниках переводов, которые требовали пересмотра. В работе также подробно рассмотрены мнения о языке скорининских изданий. С точки зрения исследователя, на первоначальном этапе «все авторы, которые стремились дать языку Скорины то или иное определение, мало углублялись в особенности» [7, с. 295–296], тем не менее «к середине 80-х годов XIX столетия за языком Скорины твердо закрепилось название языка белорусский» [7, с. 297].

Во второй половине XX в. переводческая деятельность мыслителя затрагивалась в научных публикациях Г. Голенченко, В. Дышиневиц, Е. Немировского, Я. Порецкого, В. Чемерицкого, А. Яскевича и др. Среди приоритетных вопросов – источниковедческий анализ переводов и его поэтическое наследие.

Итоги изучения текстов скорининских книг, а также малоизвестных архивных источников нашли отражение в издании А. Кавки «Тут мой народ: Франтишек Скорина и белорусская литература XVI – начала XX вв.» (1989). В нем представлены научные изыскания белорусских и зарубежных литературоведов вплоть до конца 1980-х гг. Особое внимание уделено публикациям первой половины XX в. С точки зрения автора, новая литература «открыла Скорину, вернула в орбиту духовной жизни одну из наиярчайших, к сожалению, долгое время “блуждающих” звезд национального культурного наследия» [4, с. 253].

В исследованиях А. Яскевича, посвященных Ф. Скорине, поставлена задача обобщения и выявления возможностей использования достижений скорининской школы в переводах Священного писания: «При переводе библейского текста совершенно непригодны ни дословная, ни тем более творческая концепции перевода, разработанные в современном переводоведении. Переводчик Библии прежде всего должен быть всесторонне подготовленным толкователем, потому что без богословской интерпретации текста в библейском переводе нельзя продвинуться ни на шаг» [10, с. 191].

Публикации А. Бразгунова «Новации скорининских переводов» (2018), «Поэтическое наследие Ф. Скорины» (2018) являются обобщением научных поисков XX в. и в то же время раскрывают новые грани таланта переводчика. Особое внимание уделено приемам, которые применялись переводчиком для облегчения понимания и восприятия библейского текста целевой аудиторией, таким как передача трудных для читателя слов с помощью маргиналий, уточнения в тексте перевода, расширение перевода вставками и др.

Наиболее вероятным основным источником скорининской Библии определена чешская Би-

блия 1506 г., напечатанная в Венеции. При сопоставлении 22 чешских и скорининских названий птиц выявлено, что 17 из них в фонетическом плане имеют полное или частичное совпадение. Обращено внимание и на то, что птицы в его переводе перечисляются в той самой уникальной последовательности, которая выделяет венецианскую Библию 1506 г. среди остальных чешских Библий. Вместе с тем автор подчеркивает, что переводчик активно обращался и к другим источникам.

В публикациях А. Бразгунова представлена его позиция относительно роли просветителя в становлении отечественной поэзии. Исследователь обращает внимание на то, что наиболее полно талант Ф. Скорины как поэта и версификатора раскрылся в гимнографических произведениях – акафистах, размещенных в «Малой подорожной книжице» (1522), большинство из которых являются переводами, а не оригинальными произведениями, и отмечает: «Даже если принять за неопоримый факт, что просветитель не был автором отдельных акафистов (что не так), само их составление требовало большого поэтического мастерства и значительной версификационной практики, и кроме того – знания теории составления гимнографических произведений» [1, с. 28]. Вместе с тем выявлено, что творческие подходы переводчика к воссозданию текста не являются однородными: «В случае библейского (библийного) стиха, основанного на параллелизме членов, в своем переводе Скорина мог широко экспериментировать в области лексики, грамматики, синтаксиса, семантики, мог давать параллельные переводы отдельных стихов. В кандакарном стихе Скорина не имел такой возможности, потому что работал с заданной, «застывшей» формой, поэтому с точки зрения ритмики новации здесь были допустимы только в плане смещения цезуры и вариаций клаузулы» [1, с. 33].

В публикациях В. Рогойши «Молитвословный стих Ф. Скорины» (2017), «“Стихи” Ф. Скорины: новый термин в белорусском стиховедении» (2017), «Ф. Скорина и белорусское стихосложение» (2018) Ф. Скорина рассматривается как создатель белорусской литургической поэзии, представитель молитвословного стихосложения. В них подчеркивается, что поэт впервые в восточнославянской поэзии обратился к силлабическому стихосложению, применив определенные новации в области ритмики и рифмики, аналогию которым можно найти только в более поздней силлабо-тонической системе стихосложения, которая получила распространение в Беларуси только в XIX в. В связи с этим «мы вполне можем говорить об одновременном существовании в белорусской средневековой поэзии четырех типов стиха: народного тонического, метрического (античного), молитвословного и – благодаря Скорине – силлабического» [8, с. 129].

Выводы

Проведенный анализ свидетельствует о том, что переводческая деятельность Ф. Скорины получила

широкое воплощение в трудах белорусских исследователей XIX–XXI вв. Наибольшая интенсивность в постижении его переводческой индивидуальности наблюдалась в 1920-х, 1980-х – нач. 1990-х гг., 2010-х гг.

Результаты работ белорусских литературоведов существенно дополняют методологию изучения и возможности освоения скоринского наследия. В них определено, что Ф. Скорина, «как никто ранее в старобелорусской литературе» [4, с. 84], проявил наибольшую творческую оригинальность в работе над библейскими текстами, используя при воссоздании различные источники и адаптируя их к просветительским потребностям читателей. Свободный эстетично-оценочный подход его к переводу обозначен в отсутствии буквализма, художественно-стилистическом своеобразии, в новаторских и неоднородных поисках в области формы, являющихся проявлением его самобытности как поэта и версификатора.

Литература

1. Бразгунов А.В. Новации скоринских переводов // Государство, общество и Церковь в истории Беларуси: материалы науч.-практ. конф., Минск–Жировичи, 12–13 октября 2017 г. – Мн.: Изд-во Минской духовной академии, 2018. – С. 18–36.
2. Горецкий М. История белорусской литературы. – Мн.: ГИБ, 1926. – 255 с.
3. Карский Е.Ф. Белорусы: в 3 т., 7 вып. – Петроград: 12-я Госуд. Типография, 1921. – Т. 3: Очерки словесности белорусского племени, вып. 2: Старая западно-русская письменность. – 246 с.
4. Кавка А. Тут мой народ: Франтишек Скорина и белорусская литература XVI – нач. XX вв. – Мн.: Худ. лит., 1989. – 255 с.
5. Лаптёнок И.Б. Функциональное своеобразие художественного перевода как явления национальной литературы в «Истории белорусской литературы» М. Горецкого // Вестник МГЛУ. – 2021. – № 1. – С. 108–115.
6. Мушинский М. Подвижник из Малой Багатовки. – Мн.: Бел. наука, 2013. – 543 с.
7. Пичета В. Скориниана (1776–1926) // Четырёхсотлетие белорусской печати, 1525–1925. – Мн.: Инбелкульт, 1926. – С. 284–327.
8. Рагойша В. Франциск Скорина и белорусское стихосложение // Актуальные проблемы литературоведения и фольклористики. – Мн.: БДУ, 2018. – С. 125–152.
9. Тарасова, Т. «История белорусской литературы» М. Горецкого как первая проба становления белорусского теоретического литературоведения // Максим и Гаврила Горецкие. Жизнь и творчество: материалы XXV Горецких чтений, Минск, 22 июня 2017 г. – Мн.: РИВШ, 2017. – С. 31–37.

10. Яскевич, А. Смежность: Язык, перевод, истоки прозы. – Мн.: Худ. лит., 1994. – 253 с.

TRANSLATION ACTIVITY OF F. SKORINA IN THE BELARUSIAN LITERARY DISCOURSE

Laptenok I.B.

Belarusian State University

The article is devoted to the study of the specifics of the creative individuality of the translator F. Skorina – the central problem of Skoriniana, on which the solution of other problems depends to a large extent (the biblical culture of F. Skorina, the interpretation of his creative activity, the development of the traditions of biblical studies). Despite a significant number of publications devoted to the personality of the enlightener, it was revealed that the question of the need for a national-cultural analysis of his work does not lose its relevance. The purpose of the research is to reveal his translational individuality in the aspect of the development of Belarusian literary studies.

In the historical-chronological context, on the basis of the review of scientific publications, a systematization of the issues devoted to the understanding of Skoriniana was carried out. The periods of the greatest intensity in the realization of his translation individuality of the enlightener have been revealed. By conducting a discourse analysis, the main conceptual approaches that reflect the peculiarities of studying the translation activity of F. Skoryna have been determined. In the course of the conducted research, it was established that the results of the works of Belarusian literary scholars significantly complement the methodology of studying and the possibility of mastering Skorina's heritage (approaches to translation, analysis of sources, manifestations of F. Skorina's originality as a poet).

Keywords: history of the development of literary translation; creative individuality of the translator; Skoriniana; Belarusian literary studies.

References

1. Brazgunov A.V. Innovations of Skorinin's translations // State, society and Church in the history of Belarus: materials of scientific and practical. Conf., Minsk-Zhirovichi, October 12–13, 2017 – Minsk: Publishing House of the Minsk Theological Academy, 2018. – P. 18–36.
2. Goretsky M. History of Belarusian literature. – Minsk: GIB, 1926. – 255 p.
3. Karsky E.F. Belarusians: in 3 volumes, 7th issue. – Petrograd: 12th State. Printing house, 1921. – T. 3: Essays on the literature of the Belarusian tribe, no. 2: Old Western Russian writing. – 246 p.
4. Kavka A. My people are here: Frantisek Skaryna and Belarusian literature XVI – early. XX centuries – Mn.: Hood. lit., 1989. – 255 p.
5. Laptenok I.B. Functional originality of literary translation as a phenomenon of national literature in the “History of Belarusian Literature” by M. Goretsky // Vestnik MSLU. – 2021. – No. 1. – S. 108–115.
6. Mushinsky M. Ascetic from Malaya Bagatkovka. – Mn.: Bel. science, 2013. – 543 p.
7. Picheta V. Skoriniana (1776–1926) // Four hundredth anniversary of the Belarusian press, 1525–1925. – Minsk: Inbelkult, 1926. – S. 284–327.
8. Ragoisha V. Francis Skorina and Belarusian versification // Actual problems of literary criticism and folklore. – Minsk: BDU, 2018. – S. 125–152.
9. Tarasova, T. «History of Belarusian literature» by M. Goretsky as the first sample of the formation of Belarusian theoretical literary criticism // Maxim and Gavrila Goretsky. Life and work: materials of the XXV Goretsky readings, Minsk, June 22, 2017 – Mn.: RIVSH, 2017. – S. 31–37.
10. Yaskevich, A. Adjacency: Language, translation, the origins of prose. – Mn.: Hood. lit., 1994. – 253 p.

Образование авторских афоризмов и антипословиц на основе паремий в англоязычном культурно-просветительском дискурсе

Хучбарова Джамиля Махмуддировна,

кандидат филологических наук, доцент факультета
Иностранных языков, Московский финансово-промышленный
университет «Синергия»
E-mail: Khuchbarova2710@mail.ru

Белов Владимир Валерьевич,

преподаватель факультета Иностранных языков, Московский
финансово-промышленный университет «Синергия»
E-mail: belov.vladimir.87@mail.ru

Паремиологический фонд английского языка представляет огромные возможности для творчества публицистов, являясь источником разнообразных семантико-синтаксических моделей. Функционирование паремиологических единиц на современном этапе связано с их способностью адаптироваться к условиям динамичной жизни. Такое преобразование данных языковых единиц достигается за счет синтеза узуальной формы паремии и языковой инновации, проявляющейся как языковая вариативность.

Первостепенное значение для решения поставленных задач имеют исследования понятий «антипословица» и «авторский афоризм», представляющие частные случаи провербиальной трансформации.

Таким образом, результатом процесса провербиальной трансформации является возникновение «антипословиц» и «авторских афоризмов» как видоизмененных структурно-семантических образований, сохраняющих связь со своими прототипами. Употребление данных языковых единиц в культурно-просветительском дискурсе является одним из самых оригинальных и наиболее эффективных способов передачи нового мировоззрения, обновленных понятий и реальности.

Ключевые слова: афоризм, культурно-просветительский дискурс, антипословица, модифицированный, трансформация.

Введение

Многочисленные исследования показывают, что до настоящего времени исследование паремиологических единиц осуществлялось только

с исторической точки зрения. Ретроспективный анализ исследований, посвященных изучению данного вопроса, позволяет сделать вывод о том, что первоначальные лингвистического знания о провербиальном фонде формировались в процессе деятельности, связанной с фиксацией паремий, созданием сборников и изучением уровня их распространения.

По мере расширения круга задач, анализировались все новые аспекты функционирования паремиологических единиц. Ряд исследователей (Селиверстова Е.И., Рыжкина Е.В., Мидер В., Литовкина Т., Мелерович А.М., Мокиенко В.М. и др.) проявляют особый интерес к изучению языкового статуса паремий, исследованию структурно-синтаксического, компонентного, семантического, лингвокультурологического уровней их языковой организации и лексикографическому описанию [1], [2], [3], [4].

Перспективы дальнейшего исследования паремиологического фонда заключались в выявлении коммуникативного-прагматического потенциала паремий, анализе специфики их функционирования в различных контекстах современной действительности [5], [6].

Актуальность

На современном этапе развития лингвистики отмечается отсутствие эмпирической базы, предоставляющей возможность полномасштабного и разнопланового анализа провербиальных модификаций окказионального характера.

В этой связи сфера таких исследований должна быть направлена на выявление процессов обновления, трансформации традиционных паремий в разных видах дискурса. Таким образом, широкое распространение антипословиц и авторских афоризмов в английском языке, с одной стороны, и малая их изученность с другой, обуславливает их изучение и анализ как актуальной темы в современной лингвистике.

Обсуждение

Первостепенное значение для решения поставленных нами задач, имеют исследования, непосредственно направленные на изучение механизма функционирования паремиологических единиц

в культурно-просветительском дискурсе. В свете сказанного важно то, что паремии, адаптируясь к новым задачам и условиям современности, претерпевают множественные модификации. Нельзя не заметить, что необходимость такого рода преобразований вызвана тем, что паремиологический фонд, являясь стабильным и динамичным одновременно, вынужден реагировать на изменения в общественной, материальной и духовной жизни. Таким образом, любые незначительные изменения в разных сферах жизни фиксируются как индивидуальным, так и коллективным сознанием, находя отражение и в языковом материале.

Вышеизложенное подчеркивает необходимость обстоятельного рассмотрения как вопроса о преобразовании (модификации) и «адаптации» узуальных форм паремий к новым ситуациям, так и изучению разнообразных отклонений от стандартных форм. Вышеизложенное подчеркивает необходимость изучения понятий «антипословица», «авторский афоризм», «провербиальная трансформация». Процесс провербиальной трансформации ведет к возникновению «провербиального трансформанта», т.е. видоизмененного структурно-семантического образования, сохраняющего связь со своим прототипом.

Заслуживает быть отмеченным и тот факт, что на протяжении своего существования паремии находятся под воздействием двух факторов, которые полярно противоположны друг другу. Во-первых, это традиция, способствующая сохранению пословицы; во-вторых, инновация как возможность приспособления к новым условиям.

Как известно, паремии являются частью народной культуры, относясь к одной из старейших и наиболее устойчивых разновидностей фольклора. Поучительный и лаконичный характер паремий способствовали их широкоупотребительности в повседневной жизни. В то же время паремии активно воспроизводятся, переосмысливаются и употребляются в современной речи в виде трансформаций. Данные модифицированные формы паремиологических единиц представляют для исследователей в наше время огромный интерес.

Для более полной характеристики рассматриваемого вопроса предлагаем рассмотреть значение термина «антипословица». По мнению Антоновой О.Н., антипословица – это «речевое образование широкого круга, пословицы, являющиеся смысловыми антиподами традиционных паремий» [7]. В немецкой лингвистической литературе термин «антипословица» обозначает языковые единицы, представляющими собой смысловые антиподы традиционных паремий; библейские изречения; переделанные афоризмы и крылатые выражения; веллеризмы (высказывания) [8]. В своих исследованиях В. Мидер подчеркивает трудности точного разграничения собственно антипословиц и антиафоризмов, антипословиц и антипоговорок, предлагая широкое понимание термина антипословица [8].

Е.К. Николаева, в свою очередь, отмечает «незавершенный» характер изученности и определения данного термина [9]. Термин «антипословица», по мнению исследователя, не совсем точно передает сущность пословичных трансформаций, так как префикс анти- имеет значение категорического отрицания, противостояния тому, что определяется термином пословица. Здесь уместно отметить, что антипословицы не только отрицают, но и способствуют обновлению устаревших понятий, устанавливают новые ценности, что ведет к появлению новых пословиц. В них, в частности, отражается и подвергается оценке недавнее прошлое и современные реалии.

Таким образом, антипословицы как трансформации традиционных паремий представляют собой интересное явление. Процесс контаминации структурно-семантических единиц и традиционных форм паремий, ведущий к образованию антипословиц, привлекает внимание многих исследователей.

Другим не менее значимым понятием в нашем исследовании является «авторский афоризм». Опираясь на данные современной паремиологии, следует отметить, что авторский афоризм представляет собой краткое высказывание, которое выражает оригинальную мысль, точку зрения или наблюдения автора. Данная языковая единица предстает чаще всего в яркой и запоминающейся формулировке, включая элементы критики или юмора.

Для более полной характеристики рассматриваемого вопроса следует отметить, что антипословицы и авторские афоризмы имеют схожие причины возникновения и цели употребления в разных языках, равно как и механизмы их формирования. Здесь уместно отметить, что возникновение и употребление в речи данных языковых единиц связано с необходимостью разрешить как известные, «старые», так и новые проблемы и задачи современности. Изменения в общественной жизни приводят к необходимости пересмотра и замены старых стереотипов. Паремии, таким образом, могут оказывать как положительное, так и отрицательное влияние на мышление и поведение людей. Уважительное отношение к вековой народной мудрости уступает место критическому анализу и переосмыслению стереотипов. Несогласие с устоявшимися нормами и традициями обуславливает формирование антипословиц и авторских афоризмов.

Другой, не менее важной причиной формирования антипословиц и авторских афоризмов служит необходимость в реализации экспрессивности в коммуникативном акте как элемента ценностного восприятия мира, способности вызывать у человека ассоциации и ощущения сопричастности к определенным событиям, явлениям и фактам действительности. Монотонность повседневного бытия вызывает потребность в разнообразии и придании особого колорита речи, творческой игре в употреблении языковых единиц, креативно-

го подхода к описанию актуальных событий. Следует отметить, что антипословицы и авторские афоризмы могут использоваться авторами в качестве протеста против любых форм давления, выступая, при этом, в форме сатирического смеха или иронии. Таким образом, употребление антипословиц и авторских афоризмов позволяет автору выразить свое негативное отношение к явлениям современной действительности, являясь при этом единственным «рычагом» воздействия.

Результаты проведенного нами анализа позволяют сделать вывод о том, что с течением времени паремии подвергались не только формальным, но и семантическим преобразованиям. Очевидно, что сама природа паремий способствует возможности контекстуальных изменений. Стоит отметить, что в составе обновленных выражений, как правило, актуализируется и семантика, и звуковая форма данных языковых единиц. Рассмотрим следующие примеры употребления вышеописанных паремиологических единиц в контексте:

1) At the same time our reforms to the care homes system – tougher inspection, better data, higher staff qualifications and an emphasis on personal accountability at senior officer level within local authorities – are challenging the «**out of sight out of mind**» culture which it's clear has betrayed some young people in residential care

(Ср. «*Out of sight out of mind*» – «с глаз долой из сердца вон») [10]. Автор с сожалением рассуждает о проблемах в социальной сфере, подчеркивая нежелание властей решать проблемы. Авторский афоризм «out of sight out of mind culture» дает четкую характеристику проблемы в современном обществе.

2) **The Government pays the piper, but it should not call the tunes** (заголовок)

Mr Smith should remember that, even if government pays the piper, it is ill-equipped to name the tune. If not, he still has the chance to prove Sir John right (Ср. «*He who pays the piper calls the tune*» – «кто платит музыканту, тот и заказывает музыку») [10]. Употребляя трансформированный вариант общеизвестной пословицы «He who pays the piper calls the tune», автор подчеркивает, что власти не всемогущи и не должны превышать полномочия.

3) **Artist's Pen Mightier Than the Nazi Sword** (заголовок)

«You cannot draw pain» Mr. Wyszogrod interrupts. «I can capture the basic outline of an event, yes. But how do you portray how a man feels giving up life in the gas chamber? I try to imagine it with all the force I have, and it is still impossible» (Ср. «*The pen is mightier than sword*» – «что написано пером, не вырубишь и топором») [11]. Страх и беспомощность жертв фашизма отражаются в авторском афоризме «Artist's Pen Mightier Than the Nazi Sword», где автор отмечает попытку художника отобразить вселенскую боль на холсте.

Не менее широк круг тем, затрагиваемых в английских антипословицах. Как уже было замечено, язык незамедлительно реагирует на события

и изменения, происходящие в жизни общества. Антипословицы, согласно результатам многочисленных исследований, являются одним из самых оригинальных и, безусловно, эффективных способов передачи нового видения, «активации» свежих идей и мыслей. «Новыми вариациями на старую тему» являются, к примеру, следующие антипословичные единицы:

1) **Revenge is a dish best served loud**. At least it is if you're a singer eager to make an impression on the charts and re-establish your credentials as a top-tier pop star. That is the logic seemingly behind Miley Cyrus's comeback single, "Flowers". Pop's one-time enfant terrible breaks a three-year silence with the release of the song on 13 January. That day is also the 33rd birthday of her ex Liam Hemsworth, whom she divorced in January 2020 after two years of matrimony. Coincidence? Not if the snippet of lyrics she has shared on Instagram is anything to go by. "I can love me **better** than you," sings Cyrus, her husky voice splintered with emotion. But is the urge to share her heartache the only motivation? (Ср. «*Revenge is a dish best served cold*» – «месть – это блюдо, которое лучше подавать холодным») [10]. В данной статье автор описывает боль утраты, выражая свои мысли с помощью антипословицы «Revenge is a dish best served loud», где слово «loud» подчеркивает драматичность ситуации.

2) The Dylan of these chapters is a true believer in the religion of folk, which «exceeded all human understanding, and if it called out to you, you could disappear and be sucked into it» He claims that the old songs taught him **there was nothing new** on this earth. History was cyclical: societies emerge, flourish, decline (but «I had no idea which of these stages America was in») ... (Ср. «*there is nothing new under the sun*» – «новое – хорошо забытое старое; ничто не ново под луной») [12]. В данном отрывке автор рассуждает о смысле бытия, цикличности исторических событий и формировании национальных ценностей. Словосочетание «on this earth» в данной антипословице подчеркивает значимость законов вселенной.

3) Greasepaint **Can Be Mightier Than Pen or Sword** (заголовок)

If the producers of the walking corpse of a comedy "To Be or Not to Be" are feeling unappreciated this morning – and it's a safe bet that they are – here's a consoling thought for them. It took years for the Ernst Lubitsch film that inspired this play to get any respect. Greeted with sad critical head-shaking when it opened in 1942, Lubitsch's bizarrely merry tale of a theater troupe in Nazi Poland is now considered a masterpiece of American cinematic farce (Ср. «*The pen is mightier than sword*» – «перо могущественнее меча») [11]. Данный вариант широко известной пословицы «The pen is mightier than sword», подчеркивает результаты стараний театральной труппы, которая в конечном итоге добилась всеобщего признания.

4) Trying **to make the pen as mighty as the sword**; a new workshop turns warriors into writers (заголовок)

In her tiny voice, Bobbie Ann Mason was comparing herself to the protagonist of her 1985 novel, "In Country": a young girl growing up in Kentucky during the Vietnam War. She was speaking to a couple of dozen people here at Camp Lejeune, a handful of marines and family members of marines. This was a writer's workshop, sponsored by the National Endowment for the Arts, and Ms. Mason was reminded of Sam, her character, because they both share a hunger for information about strife in a faraway land ... (Cp. «*The pen is mightier than sword*» – «*перо могущественнее меча*») [11]. Желание автора донести до читателя важность человеческих ценностей, формирования миролюбия как духовно-нравственного качества, означающего любовь и действенное стремление к миру, согласию, сотрудничеству и единению людей, гармоничному сосуществованию всего сущего отразилось в антипоговорке «to make the pen as mighty as the sword».

В итоге рассмотрения данного вопроса можно сказать, что раньше антипоговорки употреблялись по большей части в устной форме; теперь же они все чаще реализуются в письменном виде. Антипоговорки «ведут дискуссию с оправдавшими себя жизненными стереотипами, с явными житейскими правилами» [5].

Выводы

Таким образом, можно сделать вывод о том, что комплексное изучение трансформированного варианта паремии как объекта лингвистического исследования является на данный момент актуальным. В языковом сознании носителей английского языка паремии играют большую роль, так как позволяют проникнуть в национально – культурные особенности языковой картины мира. Именно всестороннее изучение паремий предоставит возможность понимания специфики менталитета англичан и их культуры. Подводя итоги всему вышеизложенному, следует отметить, что богатство паремиологического фонда английского языка открывает широкие перспективы для дальнейшего его изучения.

Литература

1. Селиверстова Е.И. Традиционное и новое в поговорках языка СМИ// Филологические науки. – 2004. – Jv 5. – СС. 68–76.
2. Рыжкина Е.В. Фразеологическая окказиональность в английском языке: Когнитивно-коммуникативные аспекты: Дис. ... канд. филол. наук. – М., 2003.
3. Mieder W., Tothne Litovkina A. Twisted Wisdom. Modem Anti-Proverbs. – Burlington, Vermont: The University of Vermont, "Proverbium", 1999.
4. Мелерович А. М., Мокиенко В.М. Фразеологизмы в русской речи. Словарь. – М.: Русские словари, 1997.
5. Константинова А.А. Окказиональная трансформация англо-американских паремий в свете когнитивно-дискурсивного подхода в лингвистике// Вестник Томского государственного университета (Серия «Филология»). 2011. № 348. С. 24–29. – 0,53 п.л.
6. Бунеева Н.Л. Прагматические аспекты пословиц английского языка: Дис. ...канд. филол. наук. -М., 2001.
7. Антонова, О.Н. Функциональные свойства паремий-трансформов в англоязычном публицистическом дискурсе: Дисс. ... канд. филол. наук / О.Н. Антонова – Тула, 2012. – 187 с.
8. Mieder W. Proverbs: A Handbook. – Westport, Connecticut: Greenwood Press, 2004.
9. Николаева Е.К. Антипоговорки как лингвистические единицы и их лексикографическое описание / Е.К. Николаева // Материалы XXXII Междунар. филол. конф. / Санкт-Петерб. гос. ун-т. – СПб., 2004. – Вып. 14. – С. 38–43
10. <https://www.independent.co.uk/>
11. <https://www.thetimes.co.uk>
12. <https://www.theguardian.com/international>

FORMATION OF AUTHOR'S APHORISMS AND ANTIPROVERBS ON THE BASIS OF PAROEMIAS IN THE ENGLISH CULTURAL-EDUCATIONAL DISCOURSE

Khuchbarova D.M., Belov V.V.

Moscow Financial and Industrial University "Synergy"

The paroemiological fund of the English language provides great opportunities for the creativity of publicists, being a source of various semantic-syntactic models. The functioning of paroemiological units at the present stage is connected with their ability to adapt to the conditions of dynamic life. Such transformation of these linguistic units is achieved by synthesizing the usual form of paremia and linguistic innovation, manifested as linguistic variation.

Of primary importance for the solution of the tasks are the studies of the concepts of "anti-proverb" and "author's aphorism", which represent particular cases of proverbial transformation.

Thus, the result of the process of proverbial transformation is the formation of "antiproverbs" and "author's aphorisms" as modified structural-semantic formations that are connected to the prototypes. The use of these linguistic units in cultural and educational discourse is one of the most original and most effective ways of expressing a new worldview, updated concepts and reality.

Keywords: aphorism, a cultural and educational discourse, anti-proverb, modified, transformation.

References

1. Seliverstova E.I. Traditional and new in proverbs of the mass media language// Philological Sciences. – 2004. – Jv 5. – pp. 68–76.
2. Ryzhkina E.V. Phraseological Occasionality in English: Cognitive and Communicative Aspects: Cand. Candidate of Philological Sciences. – М., 2003.
3. Mieder W., Tothne Litovkina A. Twisted Wisdom. Modem Anti-Proverbs. – Burlington, Vermont: The University of Vermont, "Proverbium", 1999.
4. Melerovich A. M. M., Mokienco V.M. Phraseologisms in Russian speech. Dictionary. – Moscow: Russian dictionaries, 1997.
5. Konstantinova A.A. Occasional transformation of Anglo-American paroemia in the light of cognitive-discursive approach in linguistics // Bulletin of Tomsk State University (Series "Philology"). 2011. № 348. С. 24–29. – 0,53 p.l.
6. Buneeva N.L. Pragmatic aspects of English proverbs: Cand. of philological sciences. -M., 2001.
7. Antonova, O.N. Functional properties of paremi-transforms in English-language publicistic discourse: Cand. Candidate of Philological Sciences / O.N. Antonova – Tula, 2012. – 187 p.
8. Mieder W. Proverbs: A Handbook. – Westport, Connecticut: Greenwood Press, 2004.

9. Nikolaeva E.K. Antiproverbs as linguistic units and their lexicographic description / E.K. Nikolaeva // Proceedings of the XXX-II International Philological Conference / St. Petersburg State University. – St. Petersburg, 2004. – Vol. 14. – P. 38–43
10. <https://www.independent.co.uk/>
11. <https://www.thetimes.co.uk>
12. <https://www.theguardian.com/international>

Шаврыгин Сергей Михайлович,

доктор филологических наук, профессор кафедры филологии, Негосударственное образовательное частное учреждение высшего образования «Московский финансово-промышленный университет «Синергия»
E-mail: svrg_55@mail.ru

Цель настоящего исследования состоит в анализе степени изученности такого жанрового явления, как литературная сказка, и представлении новых взглядов на проблемы выявления инвариантных свойств и признаков этого типа текстов. Методология анализа текстов этого жанра традиционно основывается на исторических подходах: историко-литературном, историко-типологическом, сравнительно-историческом, культурно-историческом. Эти методы в различных сочетаниях используются современными исследователями, хотя все большее значение приобретают мифопоэтический, социокультурный, психоаналитический и другие методы филологического анализа.

На наш взгляд, такое культурно-историческое, литературно-художественное явление, как «литературная сказка», можно представить как своеобразный сверхтекст, построенный по принципу определенного жанротипа, изучение которого возможно на синхронистическом уровне. Современные гуманитарные, междисциплинарные подходы и методы, такие как лингвоконцептологический, лингвокультурологический, когнитивный, коммуникативный, теория сверхтекста позволяют ввести литературную сказку в сферу синтетических методов антропологической науки и представить литературную сказку как исторически сложившуюся модель жанра, имеющую, по сути, метажанровый характер, способную объединять тексты различной этиологии, генезиса, вида, типа в единый целостный сверхтекст.

Ключевые слова: жанр; литературная сказка; сюжет; жанротип; когнитивный анализ; сверхтекст.

Введение

Многообразие текстов, составляющих в границах культуры своеобразный сверхтекст под условным обозначением «русская литературная сказка», можно представить как особый жанротип, лингвокогнитивную инвариантную модель [5, с. 164–165], поддающуюся не только диахроническому, но и синхроническому анализу и, как следствие, выявлению важнейших дефинитивных жанровых признаков, категоризация которых и будет отражать сущность этого жанрового сверхтекста. На сегодняшний день большинство исследований на тему «русская литературная сказка» построено на диахроническом подходе, учитывающем исторические текстовые и внетекстовые реалии, генезис и соотношение двух типов текстопорождения – фольклорно-мифологического и литературного, историческую типологию жанровых разновидностей и форм, режиссуру – проницаемость жанровых границ в пределах индивидуально-авторского стиля. Однако именно одностороннее внимание к межжанровой и внутрижанровой динамике при всей продуктивности и результативности подхода не позволяет четко определить совокупность тех признаков, которые лежат в основе жанрового кода и определяют «стратегии порождения, понимания и интерпретации» [5] соответствующих жанру текстов. Вопреки всем попыткам дать строгую, непротиворечивую классификацию литературно сказочных текстов границы жанротипа размываются. Необходимо аналитически осмыслить основные теоретико-концептуальные подходы к изучению жанра литературной сказки, их результаты, и наметить пути исследования метакогнитивной природы сказочного жанротипа, позволяющего обнаружить в данном классе текстов важнейшие типологические черты.

Материалы и методы

Как уже упоминалось, изучение литературной сказки и традиционно, и в современной филологической науке осуществляется в рамках исторических методов исследования, среди которых можно выделить историко-литературный, сравнительно-исторический, культурно-исторический методы. Кроме этого, появляются работы, в которых продуктивно используются мифопоэтический, социокультурный, лингвопоэтический, психоаналитический подходы. Поскольку текст представляет собой многоаспектное явление, при изучении литературной сказки логично было бы использовать современные междисциплинарные методы и подходы, позволяющие объединить литературоведческие и лингвистические способы анализа, методы транс-

и металингвистики, позволяющие выявить основные коммуникативно-эстетические, лингвосемантические, когнитивно-концептуальные признаки текстовых классов.

Результаты

Одним из самых продуктивных и востребованных остается **сравнительно-исторический метод**, представленный прежде всего в книге И.П. Лупановой [6] и решающий проблему фольклорно-литературных связей, освоения народной сказки русской литературой начала XIX века. В монографии показано, как меняется отношение литературных практик к фольклору, какими путями сказка проникает в художественное сознание и конкретные произведения, как «обрабатываются» сказочные мотивы, образы, детали в индивидуально-авторском сознанием, как эстетические и философские принципы писателя влияют на осмысление народной сказки, как сказка помогает вносить в литературу национально-самобытный характер, какими методами и с какой целью осваивают писатели фольклорно-сказочный материал.

Сравнительно-исторический метод имеет свои ограничения, так как основан на идеях эволюционизма, последовательного, поступательного и непрерывного процесса «развития литературно-фольклорных связей со времен русской древности до конца XIX века» [6, с. 3]. В рамках метода была создана не изжившая себя до сих пор традиция напрямую возводить литературу к фольклору, литературную сказку к фольклорным мотивам, сюжетам, образам, оригинальным «сказочным» художественным способам выразительности, так, что тезис о фольклорной природе литературной сказки стал аксиомой. Время показало, что на этой методологической основе трудно создать целостное, обобщенное понятие о литературной сказке, настолько она многообразна, и исследователь ограничилась эмпирической и несколько эклектичной формулировкой [6, с. 5]. В этом определении объединены столь разнородные характеристики (прямое отражение сказкой действительности, социальная направленность, нравственно-этическая содержательность, условная фантастичность, эмоциональный пафос, типологизм образов, прямая связь с нехудожественными сферами бытия, такими как бытовая жизнь, психология, мировоззрение определенного сословия, стилевая яркость языка), что на их основе трудно создать целостное представление об эстетическом объекте – жанре литературной сказки.

Историко-литературный метод с элементами генетического анализа, когда происхождение литературной сказки напрямую возводится к записям, а затем обработкам фольклорных текстов, а процесс развития жанра полностью погружен в общую картину историко-литературного процесса эпохи, представлен в книге Л.Ю. Брауде «Скандинавская сказка» [2]. Исследовательница описывает процесс собирания фольклорных сказок

в Германии и Скандинавии (от братьев Гримм), их литературную обработку, а затем создание литературной сказки на этой основе, исторический процесс развития заложенной традиции в творчестве писателей-сказочников от Г.Х. Андерсена до Туве Янссон. В соответствии со своими методологическими подходами автор этого исследования формулирует историко-литературное определение жанра, которое стало самым известным и цитируемым, часто очень некритично [2, с. 6–7].

Подобное понимание сказки основано на едином принципе – определяющей роли авторского сознания, делающим все остальные черты факультативными. Автор может писать прозой или стихами, может основываться на фольклорных источниках, а может изобретать оригинальный сюжет и героев; он волен использовать фантастику, либо игнорировать ее, единственным непременным условием остается наличие чуда (как чего-то изумительного, редкого, не обязательно открыто фантастического) как сюжетобразующего фактора.

Таким образом любое авторское произведение, в центре сюжета которого оказывается какое-то необычное, удивительное, диковинное событие, может называться сказкой. Однако авторское начало свойственно любому литературному жанру, а сказочный сюжет – это сложнейшая художественная конструкция, формировавшаяся тысячелетиями, и она не может быть сведена только к одному чудесному происшествию, поэтому определение нуждается в доработке и более четкой жанровой конкретизации. Хорошо уж то, что исследовательница сделала фольклоризм и фантастичность литературной сказки факультативными и вариативными чертами, не определяющими напрямую специфику жанра.

Историко-типологический метод изучения литературной сказки остается самым востребованным и используется во многих исследованиях [3; 4; 7; 8; 9; 12], в каждом из которых фиксируются новые важные аспекты в понимании жанра литературной сказки.

Т.Г. Леонова понимает жанр литературной сказки через уяснение жанровой специфики фольклорной сказки, своеобразие которой, по мнению исследовательницы (и здесь она не оригинальна), сводится к главному – наличию сказочного вымысла, который и определяет все остальное: функции фантастического, структурные особенности сюжета и композиции, наследуемых литературной сказкой и в то же время ограничивающих ее жанровые пределы. С этой особенностью, по мнению исследователя, связана и эстетическая, и историческая неизбежность жанровой эволюции сказки в литературе.

Т.Г. Леонова, определяя литературную сказку [3, с. 194], строит жанровую типологию, анализирует соотношение «жанрового содержания» (содержание на основе привычных жизненных представлений, фантастика, обуславливающая образность, особое художественное воспроизведение

действительности) и «жанровой формы» (замкнутость и устойчивость формы, условность времени и пространства, неожиданность сюжетных ситуаций и поворотов, повторяемость однородных действий).

Л.В. Овчинникова отказывается от понимания литературной сказки как жанра [8, с. 23]), так как на протяжении всего исторического существования сказки в русской литературе усиливается процесс синтеза жанров, и это приводит к появлению новых жанровых образований, господству синтетических форм, объединяющих самые разнообразные элементы и литературных, и фольклорных родов и жанров.

Описывая различные жанровые типы, Л.В. Овчинникова приходит к оригинальному пониманию сказки, предлагая понимать сказку как конструктивно-значимую, формально-содержательную парадигму художественного понимания действительности.

М.Н. Липовецкий с самого начала обозначает свой метод следующим образом: «наиболее продуктивным путем исследования поэтики литературной сказки может оказаться структурно-генетический подход [курсив автора. – С.Ш.]» [4, с. 8]. Однако анализ конкретных произведений заставляет скорректировать методологию и связать структурно-генетический подход с историко-типологическим, который и становится в итоге основным методологическим основанием исследования. В итоге исследователь сопоставляет с произведениями писателей XX века некий инвариант сказочного жанра как архетипическую структуру, показывая ее сохранение и функционирование в условиях разных эстетических и идеологических систем, определяя это явление как «память жанра».

Элементы историко-литературного, сравнительно-исторического и историко-типологического методов в разных соотношениях сочетаются в работах Г.Н. Изотовой, С.Н. Еремеева, О.К. Герлован, М.П. Шустова и других исследователей, опирающихся на выводы и дефиниции И.П. Лупановой, Л.Ю. Брауде, Т.Г. Леоновой.

О.И. Тиманова предлагает **культурно-исторический подход** к анализу литературной сказки и осмыслению ее судьбы в историко-культурном аспекте в России. Литературная сказка как жанр определяется исследовательницей «совокупностью художественных приемов автора для выражения того или иного эмоционально-мыслительного отношения к миру» [10, с. 8], при этом степень и функцию поэтического вымысла исследователь считает второстепенным признаком, не охватывающим все типы сказочных текстов. Подобный широкий подход дает возможность вывести сказку из узкого круга жанровых дефиниций в более широкий культурный контекст, представить ее как одну из форм когнитивных художественных процессов, как способ понимания и реконструкции картины мира.

О.Н. Халуторных предлагает особый, пока еще не совсем востребованный путь **социокультурно-**

го анализа и считает литературную сказку (независимо от ее генезиса) «объективированной метафорой», структурной целостностью, призванной «переименовать», по новому интерпретировать окружающую мир, раскрыть в нем неявный смысл привычных вещей и ситуаций, расшатать привычные стереотипы восприятия, создать новую смысловую реальность [11, с. 7–8].

И.Г. Минералова, отталкиваясь от историко-литературного определения Л.Ю. Брауде, уточняет его в аспекте **мифопоэтического анализа**, вводя понятие А.А. Потебни «внутренняя форма», «образ образов», акцентируя внимание на мифопоэтических источниках представлений, или внутренних образов литературной сказки как «премницы» сказки фольклорной, но обработанной, «переведенной» на современный язык писателями, поэтами, драматургами [7]. Исследователь добавляет, что мифологическая составляющая нередко выполняет сюжетообразующую и смыслообразующую функцию, объясняя это осознанной стилизацией народной сказки.

Заключение

Таким образом, можно говорить о постепенном, правда очень медленном расширении методологических подходов к анализу и интерпретации жанра литературной сказки. Исследователи приходят к пониманию сложности и многоуровневости сказочно-поэтической системы, которая не поддается более или менее традиционным способам интерпретации без риска оставаться на месте и повторять одни и те же постулаты и суждения в различных вариациях индивидуально-авторского понимания.

Современные гуманитарные, междисциплинарные подходы и методы, такие как лингвоконцептологический, лингвокультурологический, когнитивный, коммуникативный, теория сверхтекста позволяют ввести литературную сказку как комплекс когнитивно-лингвистических, концептуальных, коммуникативных элементов в сферу синтетических методов антропологической науки. Однако это еще задачи будущего, открывающего большие перспективы в обновлении представлений об этом жанре.

Литературной сказкой в жанровом отношении можно называть произведение (текст) с особой структурой нарратива: от отправки героя из дома, его путешествие (при этом неважно какие события происходят, важно, что герой проходит три этапа испытания), и в конце обретение дома, невесты и свадьба героя. «...Волшебная сказка – это не просто набор некоторого числа стандартных сюжетообразующих мотивов и стилистических клише, но и новый “суперсюжет”» [1]. Важно подчеркнуть, что этот суперсюжет нельзя воспринимать как формальную единицу или голую структуру. Эта исторически сложившаяся модель жанра, несущая в себе определённые коммуникативно-информационные, структурно-семантические, практически-репрезентативные свойства, это

именно сложносоставная модель, имеющая, по сути, метажанровый характер, способная объединить тексты различной этиологии, генезиса, вида, типа в единый целостный свертхтекст. Примерами могут служить такие разные тексты, как «Осколок льда» В.И. Даля, «Капитанская дочка» А.С. Пушкина, многие исторические романы В. Скотта и многие другие, которые не имеют внешних сказочных атрибутов, но подчиняются целиком и полностью модели сказочного суперсюжета. Все черты сказки зависят от авторского замысла, коммуникативной и структурно-семантической природы текста. Литературная сказка всегда содержит жанровую двойственность: мы в ней находим черты и классической сказки, и какого-нибудь исторически определенного литературного жанра.

Литература

1. Березкин, Ю.Е. Мифы Старого и Нового Света: из Старого в Новый Свет: мифы народов мира / Ю.Е. Березкин. М., 2009. 446 с.
2. Брауде, Л.Ю. Скандинавская литературная сказка [Текст]. Москва, 1979. 208 с. (Серия «Литературоведение и языкознание»).
3. Леонова, Т.Г. Русская литературная сказка XIX века в ее отношении к народной сказке: (Поэтическая система жанра в ист. развитии) / Т.Г. Леонова. Томск, 1982. 197 с.
4. Липовецкий, М.Н. Поэтика литературной сказки: (На материале рус. лит. 1920–1980-х гг.) / М.Н. Липовецкий. Свердловск, 1992. 183 с.
5. Лошаков, А.Г. Свертхтекст как словесно-концептуальный феномен: монография. Архангельск, 2007. 344 с.
6. Лупанова, И.П. Русская народная сказка в творчестве писателей первой половины XIX века. Петрозаводск, 1959. 504 с.
7. Минералова, И.Г. Литературная сказка и синтез жанров // И.Г. Минералова. Детская литература: Учеб. пособие для студентов вузов / И.Г. Минералова. М., 2002. 174 с.
8. Овчинникова, Л.В. Русская литературная сказка XX века [Текст]: история, классификация, поэтика: учебное пособие / Л.В. Овчинникова. 2. изд., испр. и доп. Москва, 2003. 311, с.
9. Сапожков, С., Зусман, В. Литературная сказка // Литературная учеба. 1987. № 1. С. 228–230.
10. Тиманова, О.И. Русская литературная сказка второй половины XVIII – первой половины XIX века: становление жанра. СПб., 2007. 330 с.
11. Халуторных, О.Н. Волшебная литературная сказка как феномен культуры: Социально-философский анализ: автореферат дис. ...

кандидата философских наук: 09.00.11 / МГУ им. М.В. Ломоносова. Москва, 1998. 20 с.

12. Шустов, М.П. Сказочная традиция в русской литературе XIX века: Учеб. пособие. Н. Новгород, 2000. 243 с.

IDENTIFICATION OF INVARIANT PROPERTIES AND FEATURES OF THE TEXT OF A LITERARY FAIRY TALE

Shavrygin S.M.

Non-state educational private institution of higher education «Moscow Financial and Industrial University “Synergy”»

The purpose of this study is to analyze the degree of study of such a genre phenomenon as a literary fairy tale, and to present new views on the problems of identifying the invariant properties and features of this type of texts. The methodology for analyzing texts in this genre is traditionally based on historical approaches: historical-literary, historical-typological, comparative-historical, cultural-historical. These methods are used in various combinations by modern researchers, although mythopoetic, sociocultural, psychoanalytic and other methods of philological analysis are becoming increasingly important.

In our opinion, such a cultural, historical, literary and artistic phenomenon as a “literary fairy tale” can be represented as a kind of super-text built on the principle of a certain genre type, the study of which is possible at the synchronistic level. Modern humanitarian, interdisciplinary approaches and methods, such as linguo-conceptological, linguo-culturological, cognitive, communicative, the theory of super-text, allow us to introduce a literary fairy tale into the sphere of synthetic methods of anthropological science and present a literary fairy tale as a historically established model of a genre, which, in fact, has a meta-genre character, capable of uniting texts of various etiology, genesis, type, type into a single holistic supertext.

Keywords: genre; literary fairy tale; plot; genre type; cognitive analysis; supertext.

References

1. Berezkin, Yu.E. Myths of the Old and New Worlds: from the Old to the New World: myths of the peoples of the world / Yu.E. Berezkin. M., 2009. 446 p.
2. Braude, L. Yu. Scandinavian literary tale [Text]. Moscow, 1979. 208 p. (Series “Literary criticism and linguistics”).
3. Leonova, T.G. Russian literary fairy tale of the 19th century in its relation to the folk tale: (The poetic system of the genre in historical development) / T.G. Leonova. Tomsk, 1982. 197 p.
4. Lipovetsky, M.N. Poetics of a literary fairy tale: (Based on Russian literature of the 1920s–1980s) / M.N. Lipovetsky. Sverdlovsk, 1992. 183 p.
5. Loshakov, A.G. Supertext as a verbal-conceptual phenomenon: monograph. Arkhangelsk, 2007. 344 p.
6. Lupanova, I.P. Russian folk tale in the works of writers of the first half of the 19th century. Petrozavodsk, 1959. 504 p.
7. Mineralova, I.G. Literary tale and synthesis of genres // I.G. Mineralova. Children’s literature: Proc. allowance for university students / I.G. Mineralova. M., 2002. 174 p.
8. Ovchinnikova, L.V. Russian literary fairy tale of the XX century [Text]: history, classification, poetics: textbook / L.V. Ovchinnikova. 2. ed., corrected. and additional Moscow, 2003. 311, p.
9. Sapozhkov, S., Zushman, V. Literary fairy tale // Literary studies. 1987. No. 1. S. 228–230.
10. Timanova, O.I. Russian literary fairy tale of the second half of the 18th – the first half of the 19th century: the formation of the genre. SPb., 2007. 330 p.
11. Khalutornykh, O.N. Magic literary fairy tale as a phenomenon of culture: Social and philosophical analysis: abstract of dis. ... candidate of philosophical sciences: 09.00.11 / Moscow State University. M.V. Lomonosov. Moscow, 1998. 20 p.
12. Shustov, M.P. Fairy tale tradition in Russian literature of the 19th century: Proc. allowance. N. Novgorod, 2000. 243 p.

Пак Светлана Михайловна,

доктор филологических наук, доцент, кафедра английской филологии и межкультурной коммуникации, Тихоокеанский государственный университет
E-mail: pak_sm@mail.ru

Павлова Янина Александровна,

преподаватель, кафедра иностранных языков, Дальневосточный юридический институт МВД России
E-mail: yanina.pavlova2022@yandex.ru

В статье авторы исследуют лексические синонимы с позиций лингвистической прагматики как средство реализации интенций автора в англоязычном судебном дискурсе. Особое внимание обращается на специфику судебного дискурса, цели и задачи его участников в целом и представителей стороны обвинения в частности. Синонимы рассматриваются как риторическое средство достижения прагматической задачи оратора. В качестве практического материала для исследования использовались тексты заключительных выступлений двух обвинителей – капитана Обри Дэниелса (1971 г.) – по делу о военном преступлении американских военнослужащих роты Чарли в деревне Май Лай общины Сонгми в марте 1968 г., и прокурора штата Южная Каролина, США, Крейтона Уотерса (2023 г.) – дело о двойном убийстве семьи Мердо в июне 2021 г.

Ключевые слова: судебный дискурс, лингвопрагматика, синоним, речевое воздействие, интенция.

Заявленный в данной работе объект рассмотрения – синонимы в единстве их лингвопрагматических и риторических возможностей в судебном дискурсе – требует от авторов краткого рассмотрения категорий дискурса и теории воздействия, функциональной семантики, которые на протяжении десятилетий остаются в фокусе исследований языка в антропологической парадигме.

В истории науки категория дискурса описывалась в рамках различных парадигм. Французская лингвосомиотическая традиция восходит к философским трудам Р. Барта, М. Фуко [1, 10] и направлена на экспликацию культурных феноменов, мифологем; американская традиция исследования контекстуально обусловленного языкового употребления изучает актуальную речевую интеракцию, где для каждого речевого акта требуется определенное «социально-прагматическое описание» [7, с. 17]. В этой парадигме исследуются речевые акты с точки зрения осуществляемых интенций [8, 9]. Для отечественной традиции характерен поиск функционально-речевой системности (типов дискурса) [5, 8].

Какую бы методологию анализа дискурса ни принял исследователь, неизменным остается привлечение экстра- и интролингвистических факторов [3]. Получая информацию извне, человек облекает её в слова, опираясь при этом на собственный субъективный опыт, доступные ему средства родного и изучаемых языков, культурные, социальные и исторические традиции, а также контекст коммуникации, включающий цели, параметры, участников коммуникации, определяющие отбор средств из языкового арсенала.

Вопрос речевого оформления выводит исследование в проблематику актуального значения лексических единиц. Существенной особенностью значения с позиций функциональной семантики является динамичность его порождения как живого, интегративного процесса, характеризующимся множеством параметров формулирования, значение – это постоянное движение, встроенное в процесс коммуникации. «поэтому не существует никакой простой, фиксированной семантической единицы, даже когда она кажется самой простой для всех контекстов, т.е., выступает в составе дефиниции лексического значения. ... Вербальная дефиниция не способна отобразить богатство значимого опыта, ... не существует изолированного значения: все имеет значение по отношению к другим значимым сущностям» [4, с.14].

Анализ любого типа дискурса с необходимостью предполагает рассмотрение прагматических целей и языковых механизмов их воплощения, определяющих, в том числе, актуальное значение

лексических единиц и их группирование в контексте речи.

Сегодня, в обстановке невиданного идеологического противостояния мы наблюдаем шквал работ по проблематике речевого воздействия, изучению языковых механизмов формирования мнения, обоснованию новых направлений исследования – фреймирование, речевое манипулирование, речевой импрессионг, имагология [16]. В центре внимания имагологии – «установки, стереотипы и предубеждения о присвоенном образе другого; а также отношения, которые управляют дискурсивной репрезентацией образа культуры в инкультуральной среде» [2, с.88].

Образ «чужого» конструируется и в ситуации монокультурной, например, в обвинительной речи прокурора. В ситуациях судебного дискурса выступления обвинителя и защитника с заключительной речью рассматриваются как последняя возможность обратиться к судье и присяжным до того, как они удалятся для принятия окончательного решения по делу. При этом не следует расценивать эти выступления как способ привлечь на свою сторону больше участников судебного слушания или повлиять на тех, кто, возможно, уже сделал выводы по заслушанному делу. Главная цель заключительной речи – помочь судье и присяжным сформировать внутреннее убеждение в собственной правоте и справедливости решения.

В настоящем исследовании лексические синонимы рассматриваются с позиции их эффективности для реализации целей говорящего в судебном дискурсе.

В дискурсе лексические синонимы выполняют такие функции как конкретизация (что позволяет более полно раскрыть суть объекта, предмета или явления) и замещение (что позволяет избежать тавтологии или пояснить какое-нибудь специфическое понятие, но только в том случае, если такая замена не нарушит смысловую и стилистическую целостность речи/текста). Таким образом, синонимы используются сообразно интенциям авторов: сообщение информации, её конкретизация, пояснение явлений, понятий и терминов и т.п. Аналогичные цели ставятся участниками судебного дискурса – защитником и обвинителем.

Рассмотрим заключительные речи двух обвинителей – капитана Обри Дэниелса (1971 г. – резня в Сонгми) и Крейтона Уотерса (2023 г. – дело Ричарда Александра Мердо).

Капитан Обри Дэниелса был представителем стороны обвинения по делу об одном из военных преступлений, совершенных американскими военнослужащими – геноцид мирного населения деревни Май Лай, общины Сонгми (Вьетнам), 16 марта 1968 года. По данным военной разведки в общине Сонгми располагались коммунистические повстанческие силы Вьетнама. Рота Чарли, одно из многих американских карательных подразделений, получила приказ уничтожить противника. Однако, в деревне Май Лай были обнаружены только старики, женщины и дети, безоружные

и не оказавшие карателям никакого сопротивления: «...*What can justify, gentlemen, the shooting in cold blood of an infant or child or any human being who's unresisting and is offering you no resistance? ...*» [17]

Здесь необходимо уточнить значение, вкладываемое в понятие военного преступления, по юридическому англо-английскому словарю: «a concept of international law that denotes prohibited activities even during the carnage of war. It includes crimes against humanity, genocide and mistreatment of civilians and captured combatants» [18]. В источнике перечисляются действия, которые подпадают под категорию военных преступлений: «...attacking undefended places, attacking civilians, attacking civilian objects, cruel treatment, inhuman treatment, murder, rape, sentencing and execution without due process, torture, willful killing, willfully causing great suffering...» [18].

Согласно разным источникам, общее количество жертв Май Лай насчитывало от 500 до 700 человек. По заключению экспертов, до убийства люди подверглись жестоким пыткам, физическому и сексуальному насилию. Таким образом, многие из перечисленных элементов военного преступления были зафиксированы и представлены на суде в марте 1971 года.

Дело получило широкий резонанс, поскольку поставило под удар репутацию армии США. Кроме того, в материалах фигурировали имена представителей командного состава и военнослужащих, приставленных к высоким наградам по возвращению из Вьетнама. Требовалось отвести малейшие подозрения от армии США, сосредоточив внимание судьи, присяжных и общественности на одном единственном лице – лейтенанте Уильяме Кэлли, командовавшим ротой Чарли. Чтобы выполнить эту задачу, в своей заключительной речи обвинитель фокусируется на пострадавших (1), действиях, совершенных по отношению к ним (2) и морально-этической оценке преступления (3).

Пострадавшие (1). Результат количественного анализа показал, что в тексте заключительной речи, состоящей из 1440 слов, выделяются три основные группы синонимов-имен существительных: тематическое поле «люди» (*people* – 8 повторов, *human being(s)* – 5 повторов) и «дети» (*infant(s)* – 6 раз, *child(ren)* – 8 повторов, *baby/ies* – 2 повтора) по отношению к жертвам американских карателей роты Чарли в деревне Май Лай. Посредством частых повторений этих синонимов оратор создает образ незащитных невинных жертв обвиняемого.

Действия обвиняемого (2). Глагольную группу, характеризующую действия обвиняемого, составляют следующие лексико-стилистические варианты:

«...*We have proven that the accused gathered up and summarily **executed** those unarmed, unresisting men, women, and children, and babies in the village of My Lai on 16 March 1968...*» [17];

«...*There is no question about the fact that he **killed** them with premeditation...*» [17];

«...*The accused was a commissioned officer of the armed forces of this United States when he **slaughtered** his innocent victims in My Lai...*» [17].

Глагол *executed* не относится к нейтральным, поскольку его смысл основан на общей идее «лишение человека жизни» (жизнь – одна из главных человеческих ценностей). Однако с юридической точки зрения это справедливая форма наказания за самое тяжкое преступление (*напр.* за жестокое убийство). Но в контексте рассматриваемой ситуации и с помощью приема синонимической аттракции (*killed* и *slaughtered*) приобретает отрицательный смысл: казнил, жестоким образом лишил жизни многих невинных людей.

Морально-этическая оценка (3). Оценивая с морально-этической точки зрения поведение обвиняемого в 1968 г. и на судебном слушании в 1971 г., О. Дэниелс употребляет следующие средства: «...*He has attempted to absolve himself of responsibility by saying that he had his duty there, that he acted in the name of this country and the law of this nation, ... To make that assertion is **to prostitute** all of the humanitarian principles for which this nation stands. It is **to prostitute** the true mission of the United States soldier. It has been said the soldier, be he friendly or foe, is charged with the protection of the weak and unarmed. It is the very essence and reason for his being. When he **violates** this sacred trust, he not only **profanes** his entire cult but threatens the very fabric of international society...*» [17].

Оценочные глаголы *to prostitute* и *profanes* сближаются по семам «совершить что-то недостойное» и «недостойная/неблагородная цель», при этом лексема *to prostitute* обладает достаточно сильным отрицательным эффектом, подчеркивая аморальность личности обвиняемого. Контекстуально оба глагола сближаются с лексической единицей *violates*, подводя итог – нарушить законы не только морали и этики, но и юридические. Обвиняемый своими действиями скомпрометировал армию США в глазах мирового сообщества и опорочил идеал американского солдата, чей долг защищать слабых и безоружных: «... *he was not relieved of his conscience. He was not relieved of his responsibility to know the difference between right and wrong, to know that he should not shoot an unarmed and innocent child or a baby... was not given a license to slaughter unarmed men, women, and children on his own personal supposition that they were the enemy...*» [17].

Таким образом, обвинитель О. Дэниелс перекладывает все бремя ответственности за совершенный в Май Лай геноцид на плечи обвиняемого, создает и закрепляет в представлении аудитории его образ – безжалостный и беспринципный убийца невинных людей. Он убеждает своих слушателей в том, что обвиняемый не выполнил свой долг как солдат армии США, но опорочил честь мундира.

Дело Ричарда Александра Мердо было возбуждено в 2021 году и представляло собой запутанную историю десяти лет денежных махинаций

и преднамеренного жестокого убийства двух членов семьи Мердо – жены и младшего сына. Дело осложнялось тем, что обвиняемый Р.А. Мердо являлся не только опытным юристом с многолетней практикой, но и происходил из известной семьи, сам имел солидную репутацию и был хорошо известен в широком кругу своих коллег в штате Южная Каролина. Однако в ходе расследования выяснилось, что изрядную долю его доходов составляли средства, добытые путем сложных махинаций. Мошенническая схема грозила рухнуть в любой момент, особенно положение дел Р.А. Мердо ухудшилось после того, как у его младшего сына Пола возникли сложности с законом (дело о несчастном случае с летальным исходом, 2019 г.).

Цель стороны обвинения заключалась в том, чтобы доказать вину Р.А. Мердо, что именно он спланировал и совершил двойное убийство членов своей семьи; требовалось доказать, что обвиняемый лгал следствию и суду. Именно на противоречиях между фактами, установленными в ходе расследования, показаниями свидетелей и экспертов и показаниями самого обвиняемого сосредоточился Крейтон Уотерс, прокурор штата Южной Каролины.

В начале своей заключительной речи прокурор обозначает главную причину лжи подсудимого и совершенного им убийства своей жены Мэгги и младшего сына Пола – деньги. Отношение Р.А. Мердо к деньгам описывается им с помощью прилагательных: «...*the evidence that you've heard shows that the defendant became so **addicted** and so **dependent** on a velocity of money that the millions of dollars in legal fees that he was receiving was not enough...*» [11, 2:46–2:52]. Выделенные однородные определения семантически близки по семе «зависимость». *Addicted* имеет ярко выраженный отрицательный оттенок, обозначая практически наркотическую зависимость Р.А. Мердо от денег. Более нейтральная лексема *dependent* в данном контексте подчеркивает, что снижение доходов для обвиняемого было равносильно концу его существования. Используя, таким образом, прием обратной градации, оратор усиливает значение понятия зависимости столь сильной, что человек преступил закон.

В водной части своей речи К. Уотерс использует следующие средства утверждения: «... *the defendant killed Maggie and Paul and how do we know that we're going to talk in detail about that, but the timeline puts him there, the forensic timeline puts in there, the use of his family weapons **corroborates** that and his lies and guilty actions afterwards **confirms**, and we'll go over each of those in great detail*» [11, 8:55–9:34]. Выделенные лексемы являются синонимами с общими семами «подтверждать» и «доказательство», формируя позицию оратора: он намерен обосновывать позицию обвинения, опираясь на неоспоримые, подтвержденные факты.

Заслуживает отдельного внимания фрагмент речи, в котором оратор обращается к присяжным [11, 14:39–23:59]: «...*just because someone's qual-*

ified as an expert doesn't mean that you have to accept their opinion. You can judge that based on your assessment of the **credibility** and the **relevance** and the **believability** of that testimony. There's nothing different about that when someone's an expert beyond a reasonable doubt. I talked about this at the beginning of the case and it's our burden. It's a burden we welcome. It's how this system works that we have to prove the guilt beyond a reasonable doubt... A reasonable doubt is a doubt that makes a **reasonable, honest, sincere** juror hesitate to act...» [11, 16:17–16:53]. В этом фрагменте К. Уотерс не пытается привлечь аудиторию на свою сторону, но лишь подчеркивает принципы, на которых основывается его выступление – *credibility* и *believability*. Приведенные единицы являются синонимами, усиливающими положительное значение друг друга. В контексте речи они противопоставляются понятию лжи, в которой прокурор намерен уличить обвиняемого.

В последней части анализируемого фрагмента выделена вторая группа синонимов *reasonable, honest* и *sincere*, которые, как и лексемы первой группы, не являются призывом к присяжным оправдать их роли в этом заседании. Это качества, коих лишен подсудимый – оратор использует эффект контраста, подчеркивая разницу между законопослушным честным гражданином и лжецом, опустившимся до насилия.

В своей речи оратор использует близкие по значению лексемы *to lie* и *to fool*, чтобы дать общую оценку поступкам обвиняемого, при этом словоформы глагола *to lie* повторяются в тексте 37 раз. В заключении К. Уотерс употребляет довольно резкую форму выражения – *fool*, которую повторяет 4 раза подряд: «...*This defendant on the other hand has fooled everyone, everyone who thought they were close to him, everyone who thought they knew he was who he was. He's fooled them all and he fooled Maggie and Paul too. And they paid for it with their lives. Don't let him fool you too...*» [11, 2:54:28–2:55:13]. Лексема *to fool* негативно окрашена и в некоторых речевых ситуациях может расцениваться как оскорбление. В рассматриваемом контексте оратор выводит на главный план значение «заставить поверить в ложь», подчеркивая, таким образом, сколь искушен обвиняемый в искусстве лжи.

В подкрепление своих слов о лживости обвиняемого прокурор цитирует его предыдущие показания о предполагаемом оружии убийства: «... *He also said: "... well I think I replaced it... well I guess I'll replace it... I'm certain I replaced it..." if you listen to his various statements, very vague and fuzzy about this third blackout...*» [11, 54:49–54:55]. К. Уотерс оценивает и использует эпитеты *vague* и *fuzzy*, которые, согласно толковому словарю, являются лексико-семантическими вариантами с общими значениями «расплывчатый» и «неясно выраженный». Прилагательное *fuzzy* имеет более широкое значение – неясность не только в словах, но и в звуках, то есть в звучании речи: обвиняемый избегает четкого ответа на конкретные вопросы, запинаят-

ся и мямлит. Как правило, такими характеристиками отличается речь человека, говорящего неправду.

Выполняя стилистические функции аттракции и градации в речи обвинителя, синонимические единицы конкретизируют значение, вкладываемое оратором в характеристику подсудимого, констатируют факт – обвиняемый лжет, пытаясь уклониться от ответственности.

Анализ заключительных речей О. Дэниелса и К. Уотерса показал, что в арсенале средств выразительности и воздействия не последнее место занимают синонимы. Привлечение в одном контексте единицы сходных лексико-семантических групп «работает» на большую убедительность, создает нарратив осуждения преступных действий осужденных.

Литература

1. Барт Р. Мифологии. Перевод с французского. – М.: Академический Проект, 2019. – 351 с.
2. Бахарева М.Д. Современная имагология: значение и перспективы развития// Концепт: философия, религия, культура. 2022. Т. 6. № 2(22). С. 86–101
3. Волгина Е.В., Ильичева Е.Г. Некоторые особенности современного судебного дискурса [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nekotorye-osobennosti-sovremennogo-sudebnogo-diskursa/viewer> (дата обращения: 1.06.2023)
4. Залевская А.А. Корпоральная семантика и интегративный подход к языку// Лингвистические парадигмы и лингводидактика. Материалы VII международной научно-практической конференции. Иркутск, 24–27 июня 2002 года. – Иркутск: Изд-во БГУЭП, 2002, стр.9–21.
5. Карасик В.И. Структура институционального дискурса. Проблемы речевой коммуникации. – Саратов: SU, 2000. С.25–33
6. Остин Дж. Как совершать действия при помощи слов // Избранное. Перевод с англ. Макеевой Л.Б., Руднева В.П. – М.: Идея Пресс, Дом интеллектуальной книги, 1989. – С. 13–136.
7. Пак С.М. Имя собственное: функционально-прагматический аспект (на материале американского дискурса XIX–XX вв.): Монография. – М.: МАКС Пресс, 2003. – 180 с.
8. Прохоров Ю.Е. Действительность. Текст. Дискурс. – Москва: ФЛИНТА, 2021. 224 с.
9. Серль Дж. Природа интенциональных состояний // Философия, логика, язык: Пер. с англ. и нем., М.; Прогресс, 1987. – 336 с.
10. Фуко М. Слова и вещи. Археология гуманитарных наук. – Пер. с французского В.П. Визгина, Н.С. Автономовой. – Санкт-Петербург: А-скад, 1994. – 407 с.
11. Alex Murdaugh Prosecutor Delivers Intense Closing Arguments in Family Murders Trial / Law&Crime Network – 1 файл (2 ч. 56 мин. 09 сек.). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://>

- www.youtube.com/watch?v=CWIHjaXI4io (дата обращения: 3.07.2023). – Эфир от 3.03.2023. – Изображение: электронное.
12. Cambridge Dictionary [Электронный ресурс] <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/> (дата обращения 3.07.2023).
 13. Longman Dictionary of Contemporary English [Электронный ресурс] <https://www.ldoceonline.com/search/english/direct/> (дата обращения 3.07.2023).
 14. Macmillan Dictionary [Электронный ресурс] <https://www.macmillandictionary.com/search/british/direct/> (дата обращения 3.07.2023).
 15. Merriam-Webster Dictionary [Электронный ресурс] <https://www.merriam-webster.com/dictionary/> (дата обращения 3.07.2023).
 16. Pak S. Persuasive religious discourse: linguistic mechanisms of impact In & N.G. Bogachenko (Ed.), AmurCon 2021: International Scientific Conference, vol 126. European Proceedings of Social and Behavioural Sciences. 2022. Volume 126. pp. 736–746.
 17. Prosecutor Daniels' Rebuttal Closing Argument. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: https://www.asser.nl/upload/documents/DomCLIC/Docs/NLP/US/My_Lai_Calley_Court-Martial_Closing_Argument.pdf (дата обращения: 3.06.2023)
 18. War crime. (n.d.) *Collins Dictionary of Law*. (2006). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://legal-dictionary.thefreedictionary.com/war+crime> (дата обращения: 1.06.2023)

PRAGMATIC POTENTIAL OF SYNONYMS IN THE ENGLISH COURT DISCOURSE

Pak S.M., Pavlova Ya.A.

Pacific State University, Far Eastern Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia

Lexical synonyms as the means of implementation of the author's intentions in the English court discourse have been considered in this article from the perspectives of linguistic pragmatics. Special attention is paid to the specifics of the court discourse, aims, and purposes of its participants on the whole and the representatives of the Council for the Prosecution, in particular. Synonyms are considered as a rhetoric device of achieving speakers' pragmatic objectives. The texts of two prosecutors' closing arguments – presented by Captain Aubrey Daniels (1971) at the court hearing of the case of a war crime, committed by the American soldiers of Charlie Company in the village of My Lie, Son My area, and by Chief Prosecutor Creighton Waters, South Carolina (2023), at the double murder trial of Alex Murdaugh – have been taken as practical material for the research.

Keywords: court discourse, linguistic pragmatics, synonym, speech impact, intention.

Reference

1. Barthes R. *Mythologies*. Translated from French. – M.: Academic Project, 2019. – 351 p.
2. Bahareva M.D. Modern imagology: the meaning and development prospects// *Concept: Philosophy, religion, culture*. 2022. V.6 № 2(22). P. 86–101.
3. Volgina Ye.V., Ilicheva Ye.G. Some specifics of modern court discourse [Electronic resource]. – Access mode: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nekotorye-osobennosti-sovremennogo-sudebnogo-diskursa/viewer> (accessed: 1.06.2023).
4. Zalevskaya A.A. Corporeal semantics and integrative approach to language // *Linguistic paradigms and linguo-didactics. The materials of the VII th International scientific research conference*. Irkutsk, June, 24th – 27th, 2002. – Irkutsk: BSUEP Publishing office, 2002, pp. 9–21.
5. Karasik V.I. The structure of the institutional discourse. The issues of verbal communication. – Saratov: SU, 2000. Pp. 25–33.
6. Austin J.L. How to do things with words // *Selected works*. Translated from English by Makeeva L.B., Rudnev V.P. – M.: Idea Press, The House of an intellectual book? 1989. – P. 13–136.
7. Pak S.M. Proper name: Functional and pragmatic aspect (based on the material of an American discourse of the XIXth -XXth c.): Monograph. – M.: MAKSPress, 2003. – 180 p.
8. Prokhorov Yu.E. *Reality. Text. Discourse*. – Moscow: FLINTA, 2021. 224 p.
9. Searle J. The nature of intentional conditions // *Philosophy, logic, language: Transl. from English and German*, M.: Progress, 1987. – 336 p.
10. Foucault P.M. *Words and things. The archeology of Arts*. – Transl. from French by Vizgin V.P., Avtonomova N.S. – St Petersburg: A-cad, 1994. – 407 p.
11. Alex Murdaugh Prosecutor Delivers Intense Closing Arguments in Family Murders Trial / *Law&Crime Network* – 1 file (2 h. 56 min. 09 sek.). [Electronic resource]. – Access mode: URL: <https://www.youtube.com/watch?v=CWIHjaXI4io> (accessed: 3.07.2023). (In English).
12. Cambridge Dictionary [Electronic resource]. – Access mode: URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/> (accessed 3.07.2023). (In English).
13. Longman Dictionary of Contemporary English [Electronic resource]. – Access mode: URL: <https://www.ldoceonline.com/search/english/direct/> (accessed 3.07.2023). (In English).
14. Macmillan Dictionary [Electronic resource]. – Access mode: URL: <https://www.macmillandictionary.com/search/british/direct/> (accessed 3.07.2023). (In English).
15. Merriam-Webster Dictionary [Electronic resource]. – Access mode: URL: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/> (accessed 3.07.2023). (In English).
16. Pak S. Persuasive religious discourse: linguistic mechanisms of impact In & N.G. Bogachenko (Ed.), AmurCon 2021: International Scientific Conference, vol 126. European Proceedings of Social and Behavioural Sciences. 2022. Volume 126. pp. 736–746. (In English).
17. Prosecutor Daniels' Rebuttal Closing Argument. [Electronic resource]. – Access mode: URL: https://www.asser.nl/upload/documents/DomCLIC/Docs/NLP/US/My_Lai_Calley_Court-Martial_Closing_Argument.pdf (accessed: 3.06.2023). (In English).
18. War crime. (n.d.) *Collins Dictionary of Law*. (2006). [Electronic resource]. – Access mode: URL: <https://legal-dictionary.thefreedictionary.com/war+crime> (accessed: 1.06.2023). (In English).

Возможности электронных игровых форм при организации внеаудиторной работы

Шульдишова Алина Анатольевна,

кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка № 5, Институт русского языка, ФГАОУ ВО «Российский университет дружбы народов»
E-mail: shuld_a@mail.ru

Ерохина Татьяна Александровна,

кандидат филологических наук, старший преподаватель, кафедра русской и украинской филологии, ГБОУ ВО Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова»
E-mail: tet.eroxina@yandex.ru

В статье показано, как, используя возможности WebQuest-технологий и традиционных приёмов педагогического общения, можно осуществлять работу по ознакомлению иностранных студентов с отобранным для внеаудиторной воспитательной работы материалом (текстами стихотворных художественных произведений и песен). В работе рассмотрен проект творческого веб-квеста с элементами театрализации, предназначенного для долговременной групповой работы со студентами, на материале текстов русской поэзии и русских романсов. Предлагаемый комплекс ставит своими целями развитие навыков выразительного чтения, умения строить монологическое высказывание, вступать в дискуссию (формирование умений выразить личное отношение к поэтическому тексту, доказать правоту своего понимания произведения). На специально подобранном материале предполагается совершенствование культурологической компетенции иностранных студентов, расширение знаний об истории русской культуры.

Ключевые слова: электронные игровые формы, РКИ, веб-квест, внеаудиторная работа.

Не ставя перед собой цели представить хоть сколько-нибудь полную историю современных методов, методик, приёмов и способов обучения русскому языку как иностранному, претендующих на оптимальное достижение лучших результатов, и, шире, обучения иностранным языкам вообще, определимся в истоках и базовых положениях так называемых WebQuest-технологий, о которых речь пойдёт ниже и которым будет посвящена основная часть статьи.

Одновременно проясним роль успешных опытов использования игровых приёмов в методике РКИ, способствующих совершенствованию мотивационного воздействия на обучающихся, определим место и оценим эффективность игровых новаций в WebQuest-технологиях, памятуя, что в методологической основе так называемой геймификации (или игрофикации) лежит давняя, едва ли не древнейшая, прочная педагогическая (проникшая позднее в методику РКИ) традиция использования игр в обучении и воспитании.

Поскольку развитие современных игровых приёмов, способов и методов обучения иностранным языкам не в последнюю очередь обязано научно-технической революции, определившей массивное проникновение в учебный процесс компьютерной техники с так называемыми девайсами и гаджетами, нет ничего удивительного и в том, что в метаязыке методики РКИ появились и стали активно использоваться новые понятия и термины (гейминг, геймификация, образовательный дискурс, сетевой лингвотренажёр, текстотека и т.д.). Однако при этом важно учитывать, что привлечение электронных игровых форм в преподавание РКИ – не новый способ обучения. Вариантов реализации игровых интерактивных технологий на уроках русского языка как иностранного множество. Сегодня существуют и активно используются электронные различные игровые формы обучения: Портал «Образование на русском», сетевой лингвотренажёр (на закрепление видов глагола и глаголов движения), сетевая текстотека (для формирования навыков чтения), в том числе, разработанные методистами РУДН «Лексико-грамматический тренажёр», «Грамматический тренажёр», «Лексический словарь» и пр.

Мы исходим из того, что развить устойчивые навыки и умения использования русского языка, особенно в условиях роста самостоятельности при дистанционных формах обучения, лучше всего на материале, связанном с русской культурой и искусством, овладеть основами которых стремятся все иностранные студенты. Далеко не по-

следную роль в этом **творческом** процессе может сыграть WebQuest, который, как известно, является одним из распространённых игровых приёмов в методике РКИ.

Как явствует из названия этого направления в *широком смысле*, под ними следует понимать любые технологии поиска (англ. quest) в паутине (англ. web) [WWW (World-Wide Web) – “всемирная паутина”, всемирная сеть связи Интернет]. На филологических факультетах уже давно проводятся специальные курсы по компьютерным технологиям в филологии, на которых студенты узнают о различных способах поиска информации в Интернете и учатся отдавать предпочтение определённым поисковым системам. Однако нас будут интересовать технологии WebQuest *в узком смысле* (педагогические), под которыми в дальнейшем будут пониматься специально организованные проблемные задания, своего рода сценарии для организации деятельности учащихся с применением Интернет-ресурсов. Автор термина и этого типа методик Берни Додж (Bernie Dodge), профессор образовательных технологий Университета Сан-Диего (США), в 1995 году совместно с Томом Марчем (Tom March) разработавший в то время безусловно инновационные приложения Интернета для интеграции в учебный процесс при преподавании различных учебных предметов, дал следующее определение WebQuest: «Веб-квест – это поисковая деятельность (или деятельность, ориентированная на поиск), при которой вся информация, которой оперирует обучающийся, или её часть, поступает из интернет-источников, факультативно дополняясь видеоконференцией» [14].

Таким образом, вся поисковая деятельность обучающихся и последующее оперирование полученными данными в компьютерных программах относится к безусловным новациям WebQuest-технологий. А всё то, что предшествует собственно поисковой деятельности, вне всякого сомнения базируется на хорошо известных и широко применявшихся методах, разработанных или адаптированных для нужд РКИ в предшествующий период развития методики. Сюда в первую очередь можно отнести ролевые и деловые игры, так же, как и WebQuest-технологии, базирующиеся на принципе интерактивности, и проективные методики [1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10].

WebQuest-технологии в преподавании русского языка как иностранного оказались весьма продуктивными. А распространение интерактивного подхода на весь комплекс работы (как учебной, так и воспитательной) определило возможности обеспечения готовых к сотворчеству студенческо-преподавательских коллективов идеями и приёмами работы и “на дистанции”, и при непосредственном контакте с обучающимися. WebQuest также эффективен при организации работы в двух формах: самостоятельная творческая дистанционная работа студентов и сотрудничество с преподавателем как на занятиях в аудитории, так и во внеаудиторное время. Такой подход помогает найти ре-

зервы и сделать ту работу, которую из-за нехватки аудиторного времени студенты не успевают выполнить на занятиях.

Ниже будет показано, как, используя “симбиоз” возможностей WebQuest-технологий и традиционных приёмов педагогического общения, можно осуществлять работу по ознакомлению иностранных студентов с отобранным для внеаудиторной воспитательной работы материалом (текстами стихотворных художественных произведений и песен, которые занимают важное место в культуре любого народа).

Поскольку методика использования песенного материала в обучении РКИ не разработана, существует возможность направить усилия на её развитие с учётом работы педагогов гуманитарных факультетов, вузов музыкального и театрального профиля, готовящих иностранных студентов, поэкспериментировать, попробовать использовать интернет-ресурсы. Сейчас, когда интернет в буквальном смысле “заполонён” музыкой, фонограммами, караоке, не представляет особого труда включить песню в учебный процесс, а формат WebQuest позволит задействовать всех желающих проявить себя, в доступной и занимательной форме поможет правильно и достаточно полно осмыслить произведения русского искусства, повышая при этом уровень владения русским языком иностранными студентами.

Предлагаемый проект творческого веб-квеста с элементами театрализации ставит своими целями развитие навыков выразительного чтения, умения строить монологическое высказывание, вступать в дискуссию. На специально подобранном материале предполагается совершенствование культурологической компетенции иностранных студентов, расширение знаний об истории русской культуры. В процессе работы со стихотворными текстами планируется актуализация знаний об авторе и времени создания произведения, о приёмах передачи эмоционального настроения, о средствах поэтической выразительности. При чтении стихотворений формируются умения осмысления метафорического, образного строя произведений. Особое место отводится формированию умения аудировать тексты в музыкальном сопровождении. По нашему мнению, всё это способствует привитию не только интереса, но и подлинной любви к поэтическому творчеству, совершенствует общеречевую и культурологическую компетенцию иностранных студентов.

В рамках проекта преподаватель создаёт ситуации, в которых студент самостоятельно учится петь под фонограмму, учит слова, совершенствует произношение, занимается поиском значений незнакомых слов и другой работой.

Часть, относящаяся к использованию WebQuest-технологий, может иметь следующую структуру.

Приведём образцы элементов веб-квеста.

Открывает проект вводная часть – визитная карточка.

ВИЗИТНАЯ КАРТОЧКА ВЕБ-КВЕСТА

Название: «*Позвольте, я в любви вам объяснюсь высоким слогом русского романа ...*»

Участники: иностранные студенты 1–3 курсов

Продолжительность: октябрь – декабрь

Цели:

1. Привитие интереса к поэтическому творчеству, музыкальному искусству.

2. Развитие навыков осмысленного выразительного чтения, умения строить монологическое высказывание, умения выразить личное отношение к поэтическому произведению и его музыкальному воплощению.

3. Расширение знаний об истории русской культуры, актуализация знаний об авторах поэтических и музыкальных произведений, эпохе создания произведений.

4. Формирование навыков образного мышления (приёмов передачи эмоционального настроения, главной мысли стихотворения).

5. Развитие умения аудировать тексты в музыкальном сопровождении.

6. Формирование навыков поискового чтения.

7. Формирование и развитие умения извлекать полезную информацию.

8. Совершенствование культурной компетенции.

ГЕНЕРАЛЬНАЯ ЦЕЛЬ: *приобщение к русской художественной и музыкальной культуре.*

Задачи:

1) познакомить иностранных студентов с творчеством русских поэтов, с шедеврами русской лирической поэзии;

2) познакомить иностранных студентов с биографиями русских поэтов;

3) познакомить иностранных студентов с творчеством русских композиторов;

4) научить выразительному чтению поэтических произведений;

5) помочь освоить романсное исполнение;

6) научить понимать содержание поэтического произведения, его подтекст;

7) расширить кругозор учащихся, развить слушательскую культуру;

8) научить работать в коллективе, прислушиваться к мнениям одноклассников;

9) научить работе в сети Интернет.

Роли для участников: чтец, певец, аккомпаниатор, звукорежиссёр, менеджер по рекламе, поэт, возлюбленная поэта, биограф, художник по костюмам, декоратор, музыковед, журналист, ведущий, сценарист, видеомонтажёр.

Генеральное задание: подготовить творческой группой монтаж концерта.

В основной части веб-квеста представлены роли. В рамках каждой роли учащимся предлагаются разные по степени сложности темы для обсуждения, вопросы и творческие задания. По возможности учитывается уровень заинтересованности материалом.

Приведём примеры.

Перечень Ролей

У Вас есть право выбора.

Выберите одну из предложенных ролей, попытайтесь ответить на вопросы, а также выполнить предлагаемые задания.

Роль певца / группа «Певцы»

В рамках этой роли должна быть выборочно предусмотрена **работа с текстом романа**, поскольку прослушиванию музыкального произведения обязательно должно предшествовать чтение текста романа с обсуждением и выяснением лексических значений непонятных слов, раскрытие сущности художественного образа (поэтического, музыкального). Кроме заданий по анализу поэтического текста, иностранным студентам следует выполнить следующие: 1) прослушать романсы в исполнении артистов; 2) выбрать одно из произведений; 3) собрать сведения об истории создания романской версии поэтического произведения; 4) познакомиться с творчеством автора выбранного романа; 5) передать содержание прослушанного текста.

Музыкально-исполнительская работа включает следующие типы заданий: 1) знакомство с мотивом, темпоритмом романа (прослушивание произведения в исполнении музыкантов, с “видеорядом”; в исполнении преподавателя); 2) разучивание романа (отработка дикции, мелодии по фрагментам и целиком без аккомпанемента, пение под фонограмму).

В условиях внеаудиторного времени при разучивании романсов (песен) иностранные студенты улучшают артикуляционные, интонационные и аудитивные навыки.

Итоговые задания для роли певца: 1) выучите романс наизусть; 2) подготовьте видеозапись собственного исполнения под фонограмму “-”; 3) составьте краткий комментарий к разучиваемому музыкальному произведению.

Роль певца предусматривает и ансамблевое исполнение. В этом случае иностранные студенты должны работать в группе (дуэты, трио и пр.).

В рамках обеих ролей (чтец, певец) можно смоделировать базовую систему заданий. Представим **этапы работы над поэтическим текстом для чтецов и исполнителей романсов:**

– **Предтекстовые упражнения:** снятие лексических трудностей (семантизация слов: перевод на родной язык, толкование на изучаемом русском языке, подбор синонимов, подбор антонимов); снятие грамматических и синтаксических трудностей.

– **Притекстовые упражнения:** снятие трудностей содержательного плана, снятие трудностей образного плана.

– **Текстовые упражнения:** упражнения по обучению технике чтения (работа над дикцией, развитие навыков выразительного чтения), упражнения по обучению аудированию, упражнения по аудированию текста в музыкальном исполнении.

– **Послетекстовые упражнения:** упражнения на развитие речи, ответы на вопросы, попытки передачи содержания, оценочные суждения.

Роль звукорежиссёра

По ходу литературно-музыкального вечера целесобразно продемонстрировать фрагменты инструментальных классических произведений.

Кроме работы по осуществлению воспроизведения музыкальных номеров в ходе проведения мероприятия, в обязанности звукорежиссёра входит музыкальное оформление, озвучивание литературно-музыкальной композиции.

Подготовительная работа: 1) *познакомиться с направлениями старинной русской классической музыки.*

Итоговое задание для роли звукорежиссёра: *подберите музыкальные фрагменты в соответствии с замыслом мероприятия. Результат работы представьте в виде аудиофайлов в формате *mp3.*

Роли лирического героя (поэта) и его возлюбленной

Стихи не пишутся – случаются, как чувства ...

Важное место в анализе поэтического творчества занимают биографические данные писателя. Особенно притягательным для иностранных студентов будет материал, освещающий факты биографии, связанные с романтическими отношениями писателей. Например, мотивационной базой денисьевского цикла стихотворений Фёдора Ивановича Тютчева является романтический момент – влюблённость поэта в Елену Александровну Денисьеву.

Украшать мероприятие может театральная постановка (студенты в костюмах, исполняющие роли Ф. Тютчева и Е. Денисьевой). Сценка редактируется преподавателем вместе со студентами, исполняющими роли поэта и его возлюбленной.

На подготовительном этапе работы нужно:

1) *внимательно изучить детали личной жизни поэта, любовные письма, переписку;* 2) *описать персонажей;* 3) *сочинить собственное произведение – сценку-диалог поэта и его возлюбленной, опираясь на биографические события;* 4) *придумать декорацию и звуковое оформление сценки.*

Итоговые задания для ролей поэта и его возлюбленной (работа в команде): 1) *представьте себя в роли поэта или его возлюбленной;* 2) *подготовьте театрализованное представление – историю отношений поэта и его возлюбленной;* 3) *подберите костюмы для создания сценических образов;* 3) *запишите собственное исполнение сценки.*

Роль биографа

Подготовительная работа: 1) *изучите предложенную литературу;* 2) *найдите и выпишите наиболее интересные факты биографии поэта;* 3) *проиллюстрируйте своё сообщение несколькими фотографиями.*

Итоговое задание для роли биографа: *составьте краткую биографию-сообщение с презентацией на тему «Жизненный и творческий путь поэта».*

Роль художника по костюмам

Этапы работы: 1) *изучите историю русского костюма, нарядов;* 2) *ознакомьтесь со сценарием мероприятия;* 3) *изучите биографию поэта.*

Итоговое задание для роли художника по костюмам: 1) *разработайте эскизы костюмов для театрализованного представления (актёры: поэт, его возлюбленная).* Постарайтесь показать характеры персонажей, соответствующие социальному положению героев и эпохе; 2) *представьте рисунки в формате *jpg или *pdf.*

Роль декоратора

Не менее интересным будет задание оформить интерьер аудитории, подготовить декорации.

На подготовительном этапе выполняются следующие задания: 1) *ознакомьтесь с историей русского искусства, стилями и направлениями, относящимися к периоду жизни поэтов.*

Итоговое задание для роли декоратора: 1) *разработайте эскиз(ы) интерьера для создания необходимой атмосферы мероприятия;* 2) *представьте оформление интерьера в формате *jpg или *pdf.*

Роль музыковеда

Подготовительная работа: 1) *изучите предложенную информацию, познакомьтесь с музыкальным творчеством композитора;* 2) *прослушайте музыкальные произведения композитора.*

Итоговое задание для роли музыковеда: 1) *проанализируйте музыкальное произведение (романс), дайте ему оценку;* 2) *подготовьте мини-лекцию для концерта о жизни и творчестве композитора.*

Роль журналиста

Описать и представить для публикации материал о проведённом концерте в печатных (сетевых СМИ) иностранный студент сможет даже без специальной подготовки.

На начальном этапе работы студенту нужно: 1) *изучить предложенные образцы журналистских материалов;* 2) *собрать сведения о концерте;* 3) *изложить собственную точку зрения на подготовку и проведение мероприятия.*

Итоговое задание для роли журналиста: 1) *изложите в письменном виде материалы о подготовке и проведении литературно-музыкальной композиции. Жанр изложения по выбору (новостная заметка, эссе, визуальная программа, интервью, статья, фотоотчёт).*

Роль ведущего / соведущего

Подготовительная работа в группе: 1) *ознакомьтесь с выбранными поэтическими и музыкальными произведениями одноклассников (репертуаром);* 2) *просмотрите подготовленные одноклассниками аудио и видеоматериалы.*

Итоговые задания для роли ведущего / соведущего: 1) *напишите план литературно-музыкального вечера. Требования к оформлению*

(объём печатной работы: не более 2 страниц; формат: шрифт Times New Roman; кегль 14, междустрочный интервал полуторный, выравнивание по ширине; поля: верхнее, нижнее – 2 см, правое – 1,5 см, левое – 3 см, абзацный отступ – 1,25 см.); 2) оформите программу вечера в виде буклета с иллюстрациями в формате *pdf; 3) после коррекции и редакции сценарного хода мероприятия преподавателем выучите программу проведения концерта.

Роль сценариста

Тематический вечер должен иметь сюжет. Сценарист поможет описать идею вечера.

На подготовительном этапе выполняются следующие задания: 1) изучить биографию поэта (поэтов); 2) познакомиться с творчеством поэта (поэтов); 2) прочитать (прослушать) романсы, написанные на стихи поэта (поэтов).

Итоговое задание для роли сценариста: создать оригинальную сюжетную линию литературно-музыкальной композиции.

Роль видеомонтажёра

По результатам творческой деятельности иностранных студентов предлагается составить презентацию (ролик) по содержанию литературно-музыкальной композиции, озвученный фрагментами выступлений участников.

На начальном этапе: 1) прослушайте (просмотрите) аудио и видеозаписи выступлений участников концерта. 2) ознакомьтесь с образцами роликов и презентаций концертов.

Итоговое задание для роли видеомонтажёра: 1) выберите среди отснятых фрагментов наиболее удачные; 2) нарежьте и соедините различные видеосюжеты, сделайте переходы между видеофайлами, добавьте титры и подписи; 3) подготовьте видеомонтаж тематического урока вечера для зрителей, используйте различные эффекты. На завершающем этапе предлагается провести итоговое виртуальное мероприятие в виде литературно-музыкального монтажа. Концерт – это возможность для иностранных студентов увидеть себя в новых ролях.

Перед преподавателем стоит ряд задач. Кроме подбора стихотворений, работа над репертуаром: выбор репертуарного списка для индивидуальных исполнителей и ансамблевого исполнения. Кроме того, преподаватель выступает в роли консультанта. Он анализирует ход подготовки индивидуальных заданий, корректирует, исправляет ошибки, осуществляет контроль выполнения индивидуальных заданий и подготовки к участию в групповом мероприятии с применением интерактивного метода «веб-квест» под руководством преподавателя.

Готовясь к массовому мероприятию, преподаватель заранее определяет степень участия каждого студента, распределяет тексты для заучивания, помогает придумать композицию вечера в виде литературно-музыкального ассемблирования, готовит реквизит, назначает ведущих вечера.

Работа над проектом позволит носителю иного языка мотивировать интерес к русской культуре.

Литература

1. Васильева А.В. Методика использования интерактивных форм при развитии устно-речевых умений на русском языке как иностранном в условиях краткосрочного обучения. – автореф... кандидата педагогических наук, 13.00.02, Санкт-Петербург, 2019.
2. Васильева Т.В. Игры и творческие задания как способ формирования профессиональных компетенций; URL: http://pnu.edu.ru/media/filer_public/5e/66/5e664e02-7fa3-47dc-b2ff-67e443f85308/igr_priemi.pdf (дата обращения: 25.06.2020).
3. Горшунова А.С. Лингводидактический потенциал компьютерных игр в обучении рки // Язык. Культура. Коммуникации. – 2018. – № 2; URL: <https://journals.susu.ru/lcc/article/view/675/788> (дата обращения: 25.06.2020).
4. Игры на уроках РКИ: во что играть на начальном этапе? URL: <https://youlang.ru/public/blog/igr-na-urokakh-rki-vo-chto-igrat-na-nachalnom-etape> (дата обращения: 25.06.2020).
5. Мирошник Л.В. Метод проектов в практике преподавания русского языка как иностранного для студентов медицинских вузов // Русская филология: Вестник Харьковского национального педагогического университета имени Г.С. Сковороды. – 2015. – № 2 (55) – С. 62–66.
6. Назаренко Е.Б., Халявина Д.В. Ролевая игра на основе видеосюжета на уроках русского языка как иностранного // Научный результат. Педагогика и психология образования – 2006. – т. 2. – № 1. – С. 22–25.
7. Понкратова Е.М., Коберник Л.Н., Омельяничук Е.Л. Коммуникативные игры при изучении русского языка как иностранного // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 4; URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=26553> (дата обращения: 25.06.2020).
8. Потапова М.М. Ролевая игра как прием активизации обучения русскому языку как иностранному студентов гуманитарных факультетов – дис... кандидата педагогических наук, 13.00.02, 2000.
9. Ролевая игра рабочие листы; URL: <https://ru.is-collective.com/russkii-rki-rabochie-listy/tip-materiala/rolevaya-igra> (дата обращения: 25.06.2020).
10. Ролевые игры на занятиях по русскому языку как иностранному; URL: <http://elib.grsmu.by/bitstream/handle/files/5031/321-323z.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (дата обращения: 25.06.2020).
11. Титаренко Н.В. Методика организации ролевых игр проблемной направленности при дистанционном обучении иностранным языкам (на материале английского языка) – дис... кан-

дидата педагогических наук, 13.00.02, Москва, 2007.

12. Филиппова В.М. Практические приёмы применения метода проекта на занятиях русским языком с иностранцами; URL: <https://www.eduneo.ru/prakticheskie-priemy-primeneniya-metoda-proekta-na-zanyatiyah-russkim-yazykom-s-inostrancami/> (дата обращения: 25.06.2020).
13. Шантурова Г.А. Современные методические технологии на практических занятиях по РКИ (из опыта работы с китайскими-студентами-филологами) // Русский язык за рубежом – 2013. – № 1. – С. 26–32.
14. https://go.mail.ru/search_images?fm=1&rf=107993&q=%D0%91%D0%B5%D1%80%D0%BD%D0%B8%20%D0%94%D0%BE%D0%B4%D0%B6%20VebQuest-%D1%82%D0%B5%D1%85%D0%BD%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D0%B8&frm=web#url-hash=2293566004893124901. (дата обращения: 06/25/2020).

POSSIBILITIES OF ELECTRONIC GAME FORMS IN THE ORGANIZATION OF EXTRACURRICULAR WORK

Shuldishova A.A., Erokhina T.A.

Peoples' Friendship University of Russia (RUDN University); Fevzi Yakubov Crimean Engineering Pedagogical University

The article shows how, using the capabilities of WebQuest technologies and traditional methods of pedagogical communication, it is possible to work on familiarizing foreign students with the material selected for extracurricular educational work (texts of poetic works of art and songs). Russian poetry and Russian romances are considered in the paper as a project of a creative web quest with elements of theatricalization, designed for long-term group work with students, based on the texts of Russian poetry and Russian romances.). The proposed complex aims to develop expressive reading skills, the ability to build a monologue, enter into a discussion (the formation of skills to express a personal attitude to a poetic text, to prove the correctness of their understanding of the work). The specially selected material is intended to improve the cultural competence of foreign students, expand knowledge about the history of Russian culture.

Keywords: electronic game forms, Russian as a foreign language, web quest, extracurricular work.

References

1. Vasilyeva A.V. The methodology of using interactive forms in the development of oral-speech skills in Russian as a foreign

language in the conditions of short-term training. – autoref... Candidate of Pedagogical Sciences, 13.00.02, St. Petersburg, 2019.

2. Vasilyeva T.V. Games and creative tasks as a way of forming professional competencies; URL: http://pnu.edu.ru/media/filer_public/5e/66/5e664e02-7fa3-47dc-b2ff-67e443f85308/igr_priemi.pdf (date of reference: 06/25/2020).
3. Gorshunova A.S. Linguodidactic potential of computer games in teaching RCT // Language. Culture. Communications. – 2018. – No. 2; URL: <https://journals.susu.ru/lcc/article/view/675/788> (accessed: 06/25/2020).
4. Games in the RCT lessons: what to play at the initial stage? URL: <https://youlang.ru/public/blog/igr-na-urokakh-rki-vo-chto-igrat-na-nachalnom-etape> Russian Russian Philology (accessed: 06/25/2020).
5. Miroshnik L.V. Method of projects in the practice of teaching Russian as a foreign language for students of medical universities. – 2015. – № 2 (55) – Pp. 62–66.
6. Nazarenko E.B., Khalyavina D.V. Role-playing game based on a video clip at the lessons of Russian as a foreign language // Scientific result. Pedagogy and psychology of education – 2006. – vol. 2. No. 1. – pp. 22–25.
7. Ponkratova E.M., Kobernik L.N., Omelyanchuk E.L. Communicative games in the study of Russian as a foreign language // Modern problems of science and education. – 2017. – No. 4; URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=26553> (date of application: 06/25/2020).
8. Potapova M.M. Role-playing game as a method of activating the teaching of Russian as a foreign language to students of humanities faculties – dis... Candidate of Pedagogical Sciences, 13.00.02, 2000.
9. Role-playing game worksheets; URL: <https://ru.islcollective.com/russkii-rki-rabochie-listy/tip-materiala/rolevaya-igra> (date of application: 25.06.2020).
10. Role-playing games in the classroom in Russian as a foreign language; URL: <http://elib.grsmu.by/bitstream/handle/files/5031/321-323z.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (date of application: 06/25/2020).
11. Titarenko N.V. Methods of organizing problem-oriented role-playing games in distance learning of foreign languages (based on the material of the English language) – dis... Candidate of Pedagogical Sciences, 13.00.02, Moscow, 2007.
12. Filippova V.M. Practical methods of applying the project method in Russian language classes with foreigners; URL: <https://www.eduneo.ru/prakticheskie-priemy-primeneniya-metoda-proekta-na-zanyatiyah-russkim-yazykom-s-inostrancami/> (date of address: 06/25/2020).
13. Shanturova G.A. Modern methodological technologies in practical classes in RCT (from experience working with Chinese philology students) // Russian language abroad – 2013. – No. 1. – pp. 26–32.
14. https://go.mail.ru/search_images?fm=1&rf=107993&q=%D0%91%D0%B5%D1%80%D0%BD%D0%B8%20%D0%94%D0%BE%D0%B4%D0%B6%20VebQuest-%D1%82%D0%B5%D1%85%D0%BD%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D0%B8&frm=web#url-hash=2293566004893124901. (date of address: 06/25/2020).

Модель развития индивидуально-творческих способностей воспитанников объединения дополнительного образования детей

Кряжева Ксения Леонидовна,

соискатель Московского педагогического государственного университета

E-mail: kriazheva_ksenia@list.ru

В статье рассматривается педагогическая модель развития индивидуально-творческих способностей воспитанников объединения дополнительного образования детей. Подробно излагаются некоторые элементы модели: блоки модели, организация процесса развития индивидуально-творческих способностей воспитанников (цели и принципы обучения) объединения дополнительного образования детей. Под субъектом обучения и развития будем понимать воспитанников объединения дополнительного образования детей. Как показал анализ психолого-педагогической литературы, учащиеся данного возраста обладают необходимыми возможностями для развития индивидуально-творческих способностей. Активность субъектов взаимодействия определяет эффективность процесса развития индивидуально-творческих способностей. Члены их семей, старшие школьники, учащиеся младших классов выступают субъектами взаимодействия в соответствии с возрастными особенностями воспитанников, социальной ситуацией. Педагоги и воспитатели, создающие условия для их развития, производят трансляцию необходимых знаний и обучают воспитанников правилам взаимодействия. В данном случае преобладает комплексный подход, предполагающий активную позицию всех участников процесса. Таким образом, модель представляет собой структуру взаимосвязанных блоков, взаимосвязь и содержание которых определяется поставленной целью.

Ключевые слова: индивидуально-творческие способности, развитие, дополнительное образование, модель.

В условиях перехода современной экономики на инновационный путь развития приоритетным направлением содержания современного образования становится регенерация творческого потенциала нации, его способности к созданию новых знаний, поиск соответствующих развивающих технологий на всех образовательных ступенях.

Поскольку одним из базовых звеньев образования является дополнительное образование, одной из актуальных педагогических проблем выступает проблема развития индивидуально-творческих способностей воспитанников дополнительного образования детей.

С целью проведения эксперимента по определению организационно-педагогических условий развития индивидуально-творческих способностей воспитанников объединения дополнительного образования детей нами была разработана модель (рис. 1). В основу педагогической модели была положена структура индивидуально-творческих способностей, состоящая из четырех блоков: целевой, методологический, содержательный, результативный. Рассмотрим кратко содержание некоторых компонентов, входящих в структуру рассматриваемой модели: целевой – представлен целью, задачами, принципами, развития индивидуально-творческих способностей, направлен на формирование у воспитанников творческих потребностей, установок, интересов, желаний, ценностей, определяющих ориентиры и поведение воспитанника в процессе его деятельности; методологический – представлен подходами и принципами индивидуально-творческих способностей; содержательный – представлен психолого-педагогической программой развития индивидуально-творческих способностей воспитанников дополнительного образования детей, реализация Программы обеспечивается ее этапами (мотивационным, формирующим, контрольно-оценочным), а также разделами:

1. Формирование познавательной активности, мелкой моторики и познавательных способностей;
2. Развитие творческого мышления, воображения; а также компетенциями, формирующимися в соответствии с выделенными компонентами развития индивидуально-творческих способностей; детерминируется множественными факторами и ус-

ловиями и, в первую очередь, индивидуально-творческой активностью самого воспитанника; результативный – представлен диагностикой развития индивидуально-творческих способностей, в которой выделены методы (наблюдение, тестирование, изучение и анализ продуктов творческой деятельности воспитанника), формы (оценка, самоо-

ценка, рефлексия), виды оценок (количественные и качественные), критерии (мотивационный, когнитивный, деятельностный и оценочный) и показатели, уровни (высокий, средний, низкий) и психолого-педагогические условия развития индивидуально-творческих способностей воспитанников объединения дополнительного образования детей.

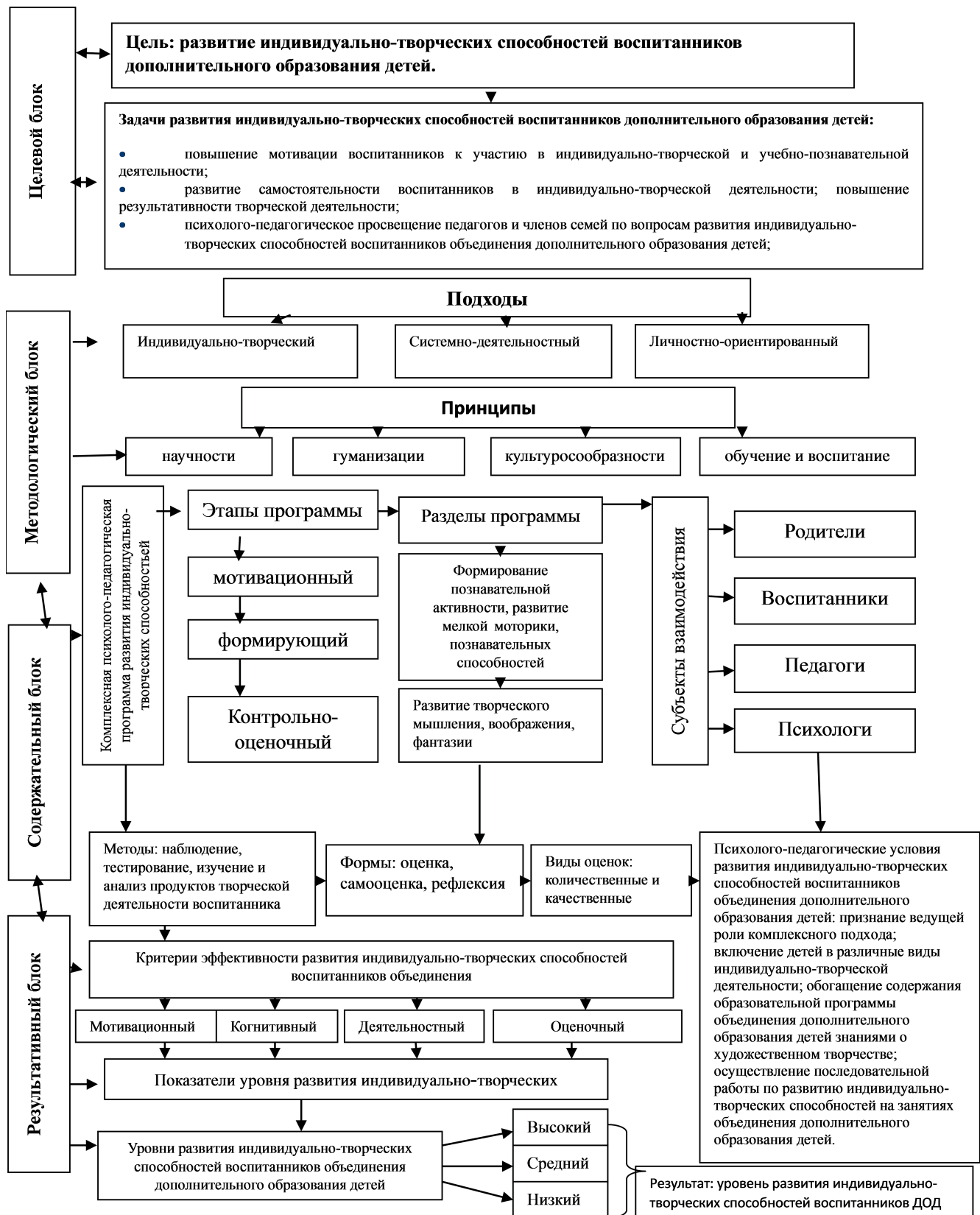


Рис. 1. Модель развития индивидуально-творческих способностей воспитанников объединения дополнительного образования детей

Субъект обучения и развития

Под субъектом обучения и развития будем понимать воспитанников объединения дополнительного образования детей. Как показал анализ психолого-педагогической литературы, учащиеся данного возраста обладают необходимыми возможностями для развития индивидуально-творческих способностей [2].

В первом блоке – целевом – мы определили цель формирования индивидуально-творческих возможностей воспитанников.

Для достижения назначенной миссии были выделены следующие задачи: повышение мотивации воспитанников к участию в индивидуально-творческой и учебно-познавательной деятельности; развитие самостоятельности воспитанников в индивидуально-творческой деятельности; повышение результативности творческой деятельности; психолого-педагогическое просвещение педагогов и членов семей по вопросам развития индивидуально-творческих способностей.

Поставленная цель и задачи обуславливают дальнейший творческий процесс, его содержание и взаимодействие его участников.

Изучая научный аспект данной модели развития индивидуально-творческих способностей воспитанников, рассмотрим следующий блок модели – методологический, представленный научными подходами: индивидуально-творческим, личностно-ориентированным и системно-деятельностным.

Индивидуально-творческий подход подразумевает обретение воспитанниками умений и навыков, которые позволят им работать в обновленных творческих условиях, где нельзя обрести новые навыки и средства. Такие средства воспитанники могут найти в новых творческих ситуациях, что поможет добиваться новых результатов.

Индивидуально-творческий подход (Ш.А. Амонашвили, В.В. Грачев, В.А. Сластенин, и др.) предполагает развитие мотивации, когнитивной, деятельностной и оценочной сфер личности. Подход проявляется в творческой деятельности, что способствует формированию творческих навыков.

Исходя из личностно-ориентированного подхода (Л.И. Божович, С.Л. Рубинштейн, В.В. Сериков, Б.М. Теплов, И.С. Якиманская и др.), важным является принятие воспитанников, их достоинств, необходимо проявлять терпение и толерантность, беспристрастно оценивать воспитанников и проявлять открытость в общении [8].

Основу данного подхода составляет цивилизационный компонент, который включает в себя основные достижения человечества: науку, культуру, различные виды деятельности; ценностно-смысловой компонент: раскрывающийся в объективно-субъективной интерпретации текстов, раскрывающих содержание культуры человечества, и гуманитарный компонент: отражающий личностный опыт каждого человека в восприятии мира.

В соответствии с системно-деятельностным подходом (В. Беспалько, Л. Выготский, А. Леон-

тьев, Г. Селевко и др.), нацеленным на развитие индивидуальности, случается создание позиции воспитанника, ценностных ориентиров, самоопределение. В соответствии с главной идеей подхода, необходима включенность воспитанника в активную деятельность, что отражает специфику индивидуального творчества, так как любое творчество проявляется в деятельности [1, с. 15–37].

С определенной мерой опережения практики творческого воспитания, отражая уровень развития общества, принципы индивидуально-творческого развития выражают необходимость в становлении и развитии определенного типа личности, определяют содержание и методы его воспитания.

Представленная нами модель включает в себя такие базовые принципы как научность, гуманизация, культуросообразность, обучение и воспитание.

В соответствии с принципом гуманизации определяется приоритет ценности человека, что обуславливает гуманное отношение к личности воспитанника; уважительное отношение к его правам и свободам; предъявление к нему посильных требований; уважение к его личному мнению, даже в ситуации отказа выполнять предъявленные ему требования.

Исходя из принципа культуросообразности предполагается калькуляция условий, в каких располагается личность в ходе обучения и образования. Принцип, устанавливающий компетентность основательной идеи, концепций, законов формирования индивидуально-творческих способностей воспитанников, является принцип научности. Следующий блок представленной модели – содержательный – отражает программу развития индивидуально-творческих способностей воспитанников дополнительного образования детей. Особенности индивидуально-творческой деятельности воспитанников: добровольное посещение объединения, креативность, дифференциация и индивидуализация, обращение к процессам самопознания, как воспитанник самовыражается и самореализуется, взаимоотношения между педагогами и воспитанниками – так определяется специфика процесса развития индивидуально-творческих способностей [7, с. 73–76].

Активность субъектов взаимодействия определяет эффективность процесса развития индивидуально-творческих способностей. Члены их семей, старшие школьники, учащиеся младших классов выступают субъектами взаимодействия в соответствии с возрастными особенностями воспитанников, социальной ситуацией. Педагоги и воспитатели, создающие условия для их развития, производят трансляцию необходимых знаний и обучают воспитанников правилам взаимодействия. В данном случае преобладает комплексный подход, предполагающий активную позицию всех участников процесса [5].

Нами была разработана программа, содержание которой, демонстрирует результаты взаимо-

действия воспитанника со сверстниками; используются формы и методы, которые способствуют развитию мотивационного, когнитивного, деятельностного и оценочного критериев.

Особенностью реализации Программы стало объединение усилий педагогов, членов семьи воспитанников.

Программа реализуется поэтапно:

- мотивационный этап – повышение уровня мотивации воспитанников, их заинтересованность в индивидуально-творческой деятельности; проявление творческой активности; осмысление процесса творческого развития и его результата; формирование устойчивого интереса к искусству и индивидуальному творчеству;
- формирующий этап включает когнитивный и деятельностный критерии – это овладение воспитанниками знаниями о художественном творчестве, ответственности за результат индивидуально-творческой деятельности в стремлении овладеть навыками игры на музыкальных инструментах;
- контрольно-оценочный этап направлен на результаты индивидуально-творческой деятельности воспитанников: достижения в выступлениях на мероприятиях различного уровня, выступлениях на классных вечерах, общешкольных концертах, выездных мероприятиях, конкурсах и музыкальных гостиных; происходит отражение оценочного критерия.

Нами были выделены показатели, формирующиеся в соответствии с выделенными критериями развития индивидуально-творческих способностей: мотивационный критерий – выражает познавательную активность, мотивацию достижения, тревожность; когнитивный критерий – возникновение рассуждения, самостоятельность мышления, чувство языка, индуктивное речевое мышление, способность комбинировать подвижность и постоянство мышления, умение грамотно выражать и оформлять содержание своих мыслей; деятельностный критерий – самостоятельность, результативность индивидуально-творческой деятельности; оценочный критерий – способность к рефлексии, самокритичность, самооценку.

Рассмотрим методы, используемые при организации процесса развития индивидуально-творческих способностей: наблюдение, тестирование, изучение и анализ продуктов творческой деятельности воспитанников.

Игровая деятельность имеет прямое отношение к практическому методу. В смысле других видов деятельности в ней происходит эмоционально-действенная ориентация. По мнению С. Рубинштейна, игра – настоящий опыт развития. В процессе игры ученик обучается подниматься на позиции иного человека, наблюдает мир его глазами, преодолевает свой эгоцентризм. Игра является особенно натуральной конфигурацией взаимодействия среди людей, в игре фигура созревает свободно, быстро и гармонично (Е. Леванова). В игре

воссоздается безобидная атмосфера, где участники получают новый опыт [3, с. 123–129].

Подробнее содержание программы индивидуально-творческих способностей воспитанников дополнительного образования детей рассмотрено во второй главе.

Следующий блок модели – результативный – показывает искомый результат уровня развития индивидуально-творческих способностей.

Динамика процесса развития индивидуально-творческих способностей воспитанников, различная степень проявления их компонентов определили необходимость выделения шкалы оценок уровня развития индивидуально-творческих способностей. Мы выбрали трех бальную шкалу высокого, среднего и низкого уровней.

1. Высокий уровень.

Воспитаннику легко даются задания на творческое мышление, нахождение различных способов применения приемов игры на музыкальном инструменте, генерирование большого количества идей, совершенствование музыкального произведения, нахождение его новой интерпретации.

2. Средний уровень.

Воспитанник хорошо преодолевает трудности поискового типа, разрабатывает оригинальные мысли, но нет стремления к большому их количеству. Творческие задания выполняет с желанием, но продуктивность низкая. Выражает себя в творчестве, но не испытывает к нему постоянный интерес. Легкие задания для него более предпочтительны, но не хватает усидчивости. Способен к напряженной деятельности, «погружению» в творческое задание.

3. Низкий уровень.

У воспитанника трудности с выполнением творческих заданий. Воспитанник не имеет заинтересованности в предстоящей работе, коллективным видам предпочитает уединение, мало инициативен, не принимает участие в дискуссиях, не разделяет свои творческие замыслы. Очень мало продуктивен. Образы генерирует малоинтересные, не правдоподобные. Воспитанник избегает сложных заданий, крайне мало организован, нуждается в помощи учителя [4].

Данный блок модели до начала проведения программы (констатирующий этап) и по окончании программы (контрольный этап) по методикам, подобранным в соответствии с выделенными критериями: мотивационным, когнитивным, деятельностным, оценочным, предполагает оценку уровня развития индивидуально-творческих способностей [6, с. 327–329].

Сформированность уровня развития программы не ниже среднего говорит о хорошем результате ее реализации.

Таким образом, модель представляет собой структуру взаимосвязанных блоков, взаимосвязь и содержание которых определяется поставленной целью. Модель отличается функциональностью и целостностью, что обеспечивает взаимосвязь перечисленных компонентов:

- в целевом блоке представлены цели и задачи данной модели;
- в методологическом блоке модификации отражаются подходы и принципы, лежащие в основе модификации и определяющие требуемые условия к развитию индивидуальности, технологиям воспитания;
- содержательный блок презентован Программой развития, реализация которой обеспечивается механизмами творческой деятельности, подражанием игровых методов, рефлексией; обуславливается множественными факторами и условиями;
- результативный блок, представляющий оценку уровня сформированности развития индивидуально-творческих способностей с учетом выделенных критериев (мотивационного, когнитивного, деятельностного, оценочного).

Литература

1. Ананьев Б.Г. Формирование одаренности. Склонности и способности. Л., 1962. С. 15–37.
2. Блинова М.П. Музыкальное творчество и закономерности высшей нервной деятельности. Л., 1974.
3. Дранков В.Л. Многогранность способностей как общий критерий художественного таланта: Художественное творчество. Вопросы комплексного изучения. Л., 1983. С. 123–139.
4. Курбатова И.А. Комплексное исследование музыкальной (фортепианной) одаренности у детей: Автореф. дис. канд. наук. СПб., 1993.
5. Кирнарская Д.К. Музыкальные способности. М., 2004.
6. Серякова С.Б. Аксиологические основы компетентностной модели образования / С.Б. Серякова // Перспективы науки. – 2012. – № 32. – С. 327–329.
7. Тарасов Г.С. Психология учебно-творческой деятельности студента-исполнителя музыкального вуза // Вопросы психологии. 1983. № 3. С. 73–76.
8. Теплов Б.М. Способности и одаренность: Ученые записки Гос. НИИ психологии. Т. II. М., 1941.
9. Теплов Б.М. Ум полководца. Проблемы индивидуальных различий. М., 1961
10. Цагарелли Ю.А. Психология музыкально-исполнительской деятельности. СПб., 2008

A MODEL FOR THE DEVELOPMENT OF INDIVIDUAL CREATIVE ABILITIES OF PUPILS OF THE ASSOCIATION OF ADDITIONAL EDUCATION OF CHILDREN.

Kryazheva K.L.
Moscow Pedagogical State University

The article considers the pedagogical model of the development of individual creative abilities of pupils of the association of additional education of children. Some elements of the model are described in detail: the blocks of the model, the organization of the process of developing the individual creative abilities of pupils (goals and principles of training) of the association of additional education of children. Under the subject of education and development, we will understand the pupils of the association of additional education of children. As the analysis of psychological and pedagogical literature has shown, students of this age have the necessary opportunities for the development of individual creative abilities. The activity of the subjects of interaction determines the effectiveness of the process of developing individual creative abilities. Their family members, high school students, and elementary school students act as subjects of interaction in accordance with the age characteristics of the pupils, the social situation. Teachers and educators who create conditions for their development broadcast the necessary knowledge and teach students the rules of interaction. In this case, an integrated approach prevails, assuming an active position of all participants in the process. Thus, the model is a structure of interconnected blocks, the relationship and content of which is determined by the goal.

Keywords: individual creativity, development, additional education, model.

Referents

1. Ananiev B.G. Formation of giftedness. Inclinations and abilities. L., 1962. S. 15–37.
2. Blinova MP Musical creativity and patterns of higher nervous activity. L., 1974.
3. Drankov VL Versatility of abilities as a general criterion for artistic talent: Artistic creativity. Issues of complex study. L., 1983. S. 123–139.
4. Kurbatova I. A. A comprehensive study of musical (piano) giftedness in children: Abstract of the thesis. dis. cand. Sciences. SPb., 1993.
5. Kirnarskaya D.K. Musical abilities. M., 2004.
6. Seryakova S.B. Axiological foundations of the competence model of education / S.B. Seryakova // Prospects of science. – 2012. – No. 32. – P. 327–329.
7. Tarasov G.S. Psychology of educational and creative activity of a student-performer of a musical university // Questions of Psychology. 1983. No. 3. S. 73–76.
8. Teplov BM Abilities and talents: Scientific notes of the State. Institute of Psychology. T. II. M., 1941.
9. Teplov B.M. Mind of a commander. Problems of individual differences. M., 1961
10. Tsagarelli Yu.A. Psychology of musical performance. SPb., 2008

Формирование профессиональной коммуникативной компетенции иностранных обучающихся в строительном вузе

Золотарева Светлана Дмитриевна,

ст. преподаватель кафедры русского языка, Институт международной деятельности, Новосибирский государственный архитектурно-строительный университет (Сибстрин)
E-mail: s.zolotareva@sibstrin.ru

Статья посвящена проблеме формирования профессиональной коммуникативной компетенции иностранных обучающихся в строительном вузе. Анализ тематической научной литературы показал, что в большинстве случаев исследования посвящены изучению языка для специальных целей, языка специальности, языка профессиональной коммуникации или языка профессионального общения и др. Рассмотрены направления обучения русскому языку как иностранному в неязыковых вузах, модели в рамках данных направлений исследований. Проанализированы рабочие программы бакалавриата по дисциплине «Русский язык как иностранный» направления подготовки «Строительство» технических вузов Российской Федерации. Автор ставил перед собой цели: выделить сущностные характеристики, этапы формирования, а также конкретизировать содержание и структуру профессиональной коммуникативной компетенции иностранных обучающихся в строительном вузе. Научная новизна состоит в уточнении определения и структуры профессиональной коммуникативной компетенции иностранных обучающихся в строительном вузе, выделения этапов процесса формирования данной компетенции и формулировки стратегий и условий каждого этапа.

Ключевые слова: формирование; профессиональная коммуникативная компетенция; русский язык как иностранный; инженер-строитель; строительный вуз.

Введение

На современном этапе развития общества образование рассматривается приоритетной отраслью национальных и мировой экономик, отвечающей за устойчивое воспроизводство компетентных кадров для различных отраслей производства. Подготовка иностранных кадров для зарубежных стран в российских вузах является важной частью внешнеэкономической деятельности государства с курсом на создание положительного имиджа российской строительной отрасли, инженерного образования и отраслевой науки; углубление процессов интеграции образования, науки и производства с учетом приоритетов научно-технологического развития и международного сотрудничества. Это актуализировало формирование профессиональной коммуникативной компетенции будущего инженера-строителя с использованием потенциала интеграции науки, образования и производства, что конкретизирует тему исследования. Целью нашего исследования является теоретико-методологическое обоснование, разработка и реализация педагогического обеспечения процесса формирования профессиональной коммуникативной компетенции иностранных обучающихся по направлению «Строительство». Многие аспекты проблемы формирования профессиональной коммуникативной компетенции иностранных студентов инженерных специальностей являются хорошо изученными. Вместе с тем, формирование профессиональной коммуникативной компетенции иностранных студентов условиях строительного вуза все еще требует своего теоретико-методологического осмысления.

Материалы и методы

Исследование опирается на методологию: системного подхода, позволяющего рассматривать профессиональную коммуникативную компетенцию, её компоненты и стратегические условия как взаимосвязанные компоненты педагогической системы; компетентностного подхода, который отражает требования к базовым компетенциям будущего специалиста, обеспечивающих будущую профессиональную деятельность; личностно-деятельностного, рассматривающего формирование профессиональной коммуникативной компетенции в учебной и профессиональной деятельности с учетом возникновения и поддержания личностного смысла своей деятельности учащегося; индивидуально-дифференцированного, раскрывающего формирование и развитие профессиональной коммуникативной компетенции иностранных обучающихся

на разных ступенях образования с учетом уровня владения языком, особенности обучения общенаучным дисциплинам на неродном для учащихся языке в условиях параллельного овладения языком обучения, национального аспекта мировоззрения человека как субъекта культуры.

Литературный обзор

Поиск решений для повышения результативности обучения русскому языку как иностранному (РКИ) студентов в неязыковых вузах осуществляли И.А. Пугачев, И.Б. Авдеева, А.И. Сурыгин, Н.М. Лариохина, Л.П. Клобукова и др.

Отдельно выделяется направление обучения русскому языку как иностранному языку будущей специальности (А.Р. Арутюнов, О.Д. Митрофанова, Е.И. Мотина, З.Н. Иевлева, Л.П. Клобукова, Н.М. Лариохина, А.Н. Васильева, В.В. Химик и др.). Из данного направления выделено направление исследований проблем преподавания русского языка как иностранного для специальных целей, которому посвящены работы И.Б. Авдеевой, А.Р. Арутюнова, Т.В. Васильевой, Е.А. Гиловой, Л.П. Клобуковой, В.Г. Костомарова, Г.М. Лёвиной, В.Т. Маркова, О.Д. Митрофановой, Л.В. Московкина, Е.И. Мотиной, А.И. Пугачева, А.И. Сурыгина, А.Н. Щукина, А.И. Семиной и др. В современных условиях активизировано изучение процесса обучения будущих инженеров РКИ (И.Б. Авдеева, Т.В. Васильева, З.И. Гирич, Е.В. Пиневиц, А.В. Стефанская и др.).

Формирование коммуникативной компетенции иностранных студентов технических направлений и специальностей (инженеров, экологов, ядерная энергетика и теплофизика, военных специальностей и др.) на русском языке рассматривали И.Б. Авдеева, И.А. Гладких, Е.С. Ионкина, Т.Г. Колосова, А.Д. Кулик, Л.О. Курышева, Г.М. Левина, В.В. Логинова, А.Э. Массалова, Е.В. Пиневиц, И.А. Пугачев, А.И. Семина, И.В. Супрун, С.В. Тимина, И.В. Харина, Н.П. Хинзеева и др. Несмотря на значимость полученных ими научных результатов проблема формирования профессиональной коммуникативной компетенции иностранных студентов – будущих инженеров-строителей остается недостаточно изученной.

В своих работах ученые обращались преимущественно к компетентностному и личностно-ориентированному подходам. В современных отечественных и зарубежных педагогических исследованиях, посвященных проблеме обучения иностранному языку, возможности данных подходов расширяются за счет обращения к контекстному подходу. (А.А. Вербицкий, Г.А. Кручинина, Н.В. Пятяева и др.). Существенные результаты получены в области преподавания европейского языка (преимущественно английского) как иностранного будущим инженерам (И.С. Волежанина, О.С. Зорина, Н.В. Пятяева, Л.Т. Рудомётова и др.). Накопленные учеными и практиками знания могут быть перенесены в процесс обучения РКИ.

В рамках рассмотренных направлений исследований разрабатываются модели и педагогические средства их реализации в образовательном процессе строительного вуза. Так, в докторской диссертации И.А. Пугачева обосновывается интегративная лингводидактическая модель профессионального обучения РКИ бакалавров естественнонаучного и технического профилей на базе формирования профессионально-коммуникативной и межкультурной компетенций. В рамках кандидатских диссертаций разработаны модель дидактической системы профессионально-иноязычной компетентности студентов инженерно-строительных специальностей [8], модель процесса формирования коммуникативной компетентности иностранных студентов в иноязычной образовательной среде [17], модель формирования коммуникативной компетенции будущих инженеров на основе интерактивных методов обучения [2], комплексная модель предметно-интегративного обучения РКИ, основанная на технологиях смешанного обучения [12] и др.

Важным условием реализации создаваемых учеными моделей признаются педагогические технологии, в том числе усиленные информационными средствами (В.П. Беспалько, И.Г. Захарова, Н.И. Пак, Э.Г. Скибицкий и др.).

Перечисленные исследования внесли серьезный вклад в изучение вопросов формирования профессиональной коммуникативной компетенции иностранных студентов инженерных специальностей, однако все еще требует своего теоретико-методологического формирования профессиональной коммуникативной компетенции иностранных студентов условиях строительного вуза

Российская система высшего образования за последние годы претерпела ряд изменений, которые связаны с тенденциями и перспективами развития, социокультурными изменениями, запросами государства в условиях новой индустриализации, процесса цифровизации. Современная экономика характеризуется как экономика постиндустриального общества, экономика знаний [8, с. 249]. Мировой рынок образовательных услуг ориентируется на развитие интернационализации рынка: привлечение талантливых иностранных студентов, иностранных высококвалифицированных специалистов, активное научно-технологическое и образовательное взаимодействие между странами. Российская Федерация разрабатывает и реализует проекты по привлечению иностранных граждан для обучения в российских организациях, осуществляющих образовательную деятельность по образовательным программам высшего образования с последующим трудоустройством в российских и транснациональных компаниях за рубежом. На сегодняшний день важным является усиление значимости России в мировом гуманитарном пространстве, укрепление позиций русского языка в мире, продвижение бренда российского образования, российских вузов в мире, повышение конкурентоспособности

системы высшего образования РФ, увеличение ее доли на мировом рынке образовательных услуг [6]. Потребность общества и государства в акселерации научно-технологического развития, укреплении внешнеэкономических связей, в том числе в сфере строительства, ставит перед вузами важную задачу в привлечении иностранных студентов с помощью совершенствования системы подготовки будущих специалистов с учетом требований современного рынка.

Федеральные государственные образовательные стандарты третьего поколения (ФГОС 3++), Государственные стандарты по русскому языку как иностранному и другие нормативные документы устанавливают конечные цели обучения, организационные и методические нормативы процесса обучения [16]. На первой ступени образования, довузовской подготовке, «Требования к минимуму содержания и уровню подготовки выпускников факультетов и отделений предвузовского обучения иностранных граждан (отраслевой стандарт)» описывают конечные цели обучения: владеть русским языком в объеме, обеспечивающем возможность осуществлять учебную деятельность на русском языке и необходимом для общения в учебно-профессиональной и социально-культурной сферах; владеть системой предметных знаний, необходимых для продолжения образования в российском вузе; быть психологически готовым к учебной деятельности в условиях новой для него социокультурной среды [5]. На второй ступени образования, бакалавриат, ФГОС 3++ задает требования к результатам освоения программы бакалавриата, где установлены ряд компетенций, среди которых универсальная компетенция (УК-4) «Коммуникация»: способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах). «Государственный образовательный стандарт по РКИ. Второй уровень. Общее владение» позволяет при успешном прохождении тестирования, что свидетельствует о достаточно высоком уровне коммуникативной компетенции во всех сферах общения, получить диплом бакалавра инженерно-технического профиля – выпускника российского вуза.

Нами был проведен анализ рабочих программ по дисциплине (РПД) для иностранных обучающихся, которые проходят обучение на русском языке в технических вузах России (МАДИ, МГСУ, МГТУ, ННГАСУ, РУДН Инженерная Академия, ВГТУ, ДВФУ, ЮУрГУ (НИУ), НГАСУ (Сибстрин) и др.), где профессиональная составляющая связана с индикаторами в РПД.

Проведенный контент-анализ показал, что профессиональной коммуникативной компетенции иностранного обучающегося будущего инженера-строителя присущи:

динамичность, что отражается в готовности к непрерывному повышению квалификации и профессиональному совершенствованию на протяжении всей жизни;

междисциплинарность, что представлено во взаимодействии языка обучения как средства получения выбранной специальности со всеми научными дисциплинами, что определяет профессиональную ориентированность обучения РКИ; преподаватель РКИ не может заменить преподавателя-предметника, так как «толкование специальных терминов не признается задачей русиста, в обязанности которого входит познакомить студента со спецификой языка данной дисциплины и научного языка вообще» [2, с. 219], «преподаватель РКИ не должен следовать за преподавателем специальных дисциплин и работать на основе учебного материала, изучаемого на занятиях по специальности, необходимо по каждой профилирующей дисциплине вычленивать типовые тексты и работать с ними» [4, с. 36].

Культурная обусловленность отражена в различиях культуры иностранного обучающегося и культуры страны обучения, овладении иностранным обучающимся нормативно-коммуникативными навыками межкультурного профессионального общения;

отраслевая направленность конкретизируется в специализированных знаниях, умениях, компетенциях и личностных качествах, учитывающих требования отраслевых предприятий к своим сотрудникам, установленные международными стандартами и конвенциями;

обеспечение идентификации с профессиональным обществом, что отражено в профессиональном самоопределении, самосознании и самоидентификации, где «современный профессионал должен видеть во всей совокупности ее широких социальных связей, знать предъявляемые к ней и ее представителям требования, понимать содержание и специфику своей профессиональной деятельности, ориентироваться в круге профессиональных задач и быть готовым разрешать их в меняющихся социальных условиях» [3, с. 73].

С позиций системного, компетентностного и личностно-деятельностного, индивидуально-дифференцированного подходов мы конкретизировали содержание ПКК иностранного студента будущего инженера-строителя:

Профессиональная коммуникативная компетенция иностранного студента будущего инженера-строителя – это интеллектуальная динамическая способность личности иностранного обучающегося к использованию синтеза предметных и лингвистических знаний в процессе устной и письменной коммуникации на русском языке для решения задач будущей профессиональной деятельности в строительной отрасли с учетом национально-культурных особенностей, способствующая идентификации с профессиональным сообществом и адаптации к постоянно меняющимся условиям социально-профессионального окружения.

Профессиональная коммуникативная компетенция иностранных обучающихся будущих строителей-инженеров конкретизируется компонентами ее структуры. В изученной научной лите-

ратуре находим следующие варианты структурных компонентов: ценностно-ориентационный, когнитивный, коммуникативно-деятельностный компоненты [2]; когнитивный, мотивационно-ценностный, деятельностно-практический, эмоционально-творческий [3]; ценностно-мотивационный, когнитивный коммуникативно-деятельностный и рефлексивный [5]; мотивационно-ценностный, когнитивно-деятельностный, эмоционально-волевой [8]; лингвистическая, социолингвистическая, дискурсивная, прагматическая, социокультурная, социальная, информационно-исследовательская [11]; языковой, дискурсивный, прагматический, стратегический и предметный [15]. Структура профессиональной коммуникативной компетенции иностранных обучающихся будущих инженеров-строителей представлена нами следующими компонентами: мотивационный, ценностный, когнитивно-деятельностный, рефлексивно-волевой.

Процесс формирования профессиональной коммуникативной компетенции иностранного обучающегося будущего инженера-строителя мы соотносим с последовательными этапами ее преобразования с опорой на труды Игнатовой В.В., Слободчикова В.И, Яновой М.Г. (Рис. 1). В.И. Слободчиков рассматривает формирование как процесс обретение формы и совершенствования; «как единство социокультурной цели и общественно значимого результата развития» [10, с. 13] Мы согласны с определением М.Г. Яновой и В.В. Игнатовой, что «педагогическая стратегия – это искусное руководство, сознательно сконструированная совокупность педагогических действий, адекватных педагогической цели, осуществляемых последовательно-поэтапно и развертывающихся посредством качественного отбора педагогического обеспечения: содержания учебной дисциплины (воспитания), гибкого использования форм, методов, приемов и средств, направленных на реализацию конкретной стратегии». [19, с. 137]



Рис. 1. Этапы процесса формирования профессиональной коммуникативной компетенции иностранных обучающихся будущих инженеров-строителей (В.В. Игнатова, М.Г. Янова, В.И. Слободчиков)

Все эти преобразования происходят в деятельности, характер которой постепенно меняется – от ознакомительно-ориентировочной к творческо-

преобразовательной. На первой ступени образования, довузовской подготовке, стратегией является обогащение новыми знаниями (культурными и языковыми) и ориентирование в выборе специальности (зарождение качества). А условием – обогащение новыми знаниями о РЯ, русской культуре и ориентирование в выборе направления подготовки при поступлении на 1 курс. Круг его общения – это одноклассники, такие же иностранцы, как и он, и преподаватель РКИ. Учебная работа, направленная на знакомство с нормами речевого этикета, русской культуры, представлена в дополнительных образовательных программах «Русский язык. Общее владение. Элементарный уровень», «Русский язык. Общее владение. Базовый уровень», «Русский язык. Общее владение. I сертификационный уровень» и др.

Полноценное общение с российскими студентами в начале обучения РКИ затруднительно из-за незнания русского языка и узкого круга общения. Но постепенно изучая русский язык и знакомясь с нормами речевого этикета, русской культурой, иностранный обучающийся выбирает свою будущую специальность, благодаря профессионально ориентированному обучению РКИ.

На 1 курсе бакалавриата иностранный студент погружается в студенческую жизнь, где обучение проходит совместно с российскими студентами и только на русском языке. Студент сталкивается с рядом проблем: недостаточная ориентированность современных строительных вузов на подготовку иностранных обучающихся, способных осуществлять эффективную профессиональную коммуникацию на русском языке, что связано с сокращением часов дисциплины РКИ для студентов вуза, в отличие от довузовской подготовки; преподаватели-предметники при создании лекций, лабораторных работ, методических пособий не учитывают рабочую программу по РКИ, лексические минимумы разных уровней владения русским языком как иностранным. Преподаватель РКИ в данном случае выступает в роли наставника, который ведет иностранного обучающегося, знакомит его с социокультурными нормами студенческого сообщества, что в последствии позволяет ему наладить контакт со своими российскими одноклассниками, принимать активное участие в общественной жизни университета: творческие конкурсы, фестивали, клубы по интересам, спортивные состязания.

На этапе выстраивания предметно-ориентированной коммуникации в русскоязычную образовательную среду вуза (стабилизация) преподаватель РКИ оказывает помощь и поддерживает учащегося в его научной деятельности (консультации при написании курсовых работ, отчетов по производственной практике, помощь в подборе материалов для научных исследований, подготовка к устным выступлениям на конференциях, форумах различного статуса), взаимодействует с его научным руководителем. Начиная с первого курса бакалавриата преподаватель РКИ строит свою

работу с иностранными обучающимися так, что к 4 курсу студент подходит к этапу использования РЯ для исследовательской работы (приумножение предметных и теоретических знаний по РЯ коммуникации для исследовательской работы), написания выпускной квалификационной работы.

Обсуждение

В связи с поставленной целью нами было проведено анализ процесса формирования профессиональной коммуникативной компетенции иностранных обучающихся в системе высшего образования Российской Федерации, была проанализирована практика преподавания РКИ в ведущих технических вузах, рассмотрены рабочие программы по дисциплине РКИ. Несмотря на достаточные исследования аспектов коммуникативной компетенции в контексте направления РКИ, унифицированность РПД для российских и иностранных студентов, на практике существует отличие и его необходимо учитывать. Отсюда возникли предпосылки к углубленному изучению процесса формирования профессиональной коммуникативной компетенции иностранного обучающегося будущего инженера-строителя, что потребовало уточнения сущности ПКК для иностранных граждан, процесса ее формирования в образовательной среде строительного вуза.

Результаты

Конкретизированы с учетом выделенных сущностных характеристик содержание понятия и сущность профессиональной коммуникативной компетенции иностранного студента будущего инженера-строителя. Выделены сущностные характеристики профессиональной коммуникативной компетенции иностранного студента будущего инженера-строителя. Определены этапы процесса формирования данной компетенции.

Заключение

Резюмируя результаты проведенного исследования, подведем его итоги.

В соответствии с поставленной целью исследования установили, что профессиональной коммуникативной компетенции иностранного обучающегося будущего инженера-строителя присущи динамичность: интеллект как динамический компонент в структуре способностей личности, отраслевая направленность, культуруобусловленность, междисциплинарность, обеспечение идентификации с профессиональным обществом. С учетом данных характеристик предложено рабочее определение, мы расширили и конкретизировали уже существующие определения применительно к объекту и предмету исследования. Определены 5 ступени образования иностранных граждан в российских вузах, сформулированы 4 этапа процесса формирования профессиональной коммуникативной компетенции и стратегии каждого этапа.

Литература

1. Концепция внешней политики Российской Федерации (утверждена Президентом Российской Федерации В.В. Путиным 31.03.2023 г.). URL: https://mid.ru/ru/foreign_policy/official_documents/1860586/ (дата обращения: 18.04.2023).
2. Зорина, О.С. Формирование коммуникативной компетенции будущих инженеров: автореферат дис. кандидата педагогических наук: 13.00.08 / О.С. Зорина. – Калининград, 2016. – 24 с.
3. Ионкина, Е.С. Формирование профессионально-языковой компетентности иностранного студента на этапе довузовской подготовки: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Е.С. Ионкина. – Волгоград, 2012. – 26 с.
4. Костомаров, В.Г. Новые направления научно-методической работы кафедр русского языка / В.Г. Костомаров // Материалы совещания заведующих кафедрами русского языка для иностранцев, обучающихся в вузах СССР. – М., 1968.
5. Кукарцева, Т.А. Военный специалист: владение иностранным языком / Т.А. Кукарцева И Профессиональное образование. Столица. – № 10. –2011.
6. Левицкая, И.А. Концепция профессионализации: социальные и личностные факторы // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ. – 2014. – № 01–02. – С. 72–76.
7. Мотина, Е.И. Язык и специальность: лингвометодические основы обучения русскому языку нефилологов / Е.И. Мотина. – М.: Рус. яз., 1983. – 170 с.
8. Патяева, Н.В. Формирование профессионально-иноязычной компетентности студентов инженерно-строительных специальностей в контекстом обучении: автореферат дис. кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Н.В. Патяева. – Нижний Новгород, 2007. – 22 с.
9. Положение о языковой подготовке граждан зарубежных государств, обучающихся в ФГБОУ ВО «НГАСУ (СИБСТРИН)», 18.11.2016. URL: http://www.sibstrin.ru/struct/institute_of_international_activities/fris/main_info/ (дата обращения: 18.04.2023).
10. Приказ Минобрнауки России от 25 декабря 2020. № 1579 «О комплексном плане привлечения иностранных граждан для обучения в российских организациях, осуществляющих образовательную деятельность по образовательным программам высшего образования, с целью их последующего трудоустройства в российских и транснациональных компаниях за рубежом на 2021–2024 годы». URL: <https://minobrnauki.gov.ru/upload/iblock/f2c/f2c42a6cad-02dc1b9189092814758e59.pdf> (дата обращения: 18.04.2023).

11. Присмотрова, О.С. Формирование профессионально ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции магистрантов нелингвистического вуза / О.С. Присмотрова // Автореферат дис. ... канд. пед. наук. – Н. Новгород, 2018. – 26 с.
12. Семина, А.И. Предметно-интегративное обучение русскому языку как иностранному на подготовительных факультетах российских вузов: физико-математический модуль: автореферат дис. кандидата педагогических наук: 13.00.02 / А.И. Семина. – Москва, 2020. – 24 с.
13. Слободчиков, В. И., Исаев, Е.И. Основы психологической антропологии / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев // Психология человека: Введение в психологию субъективности. Учебное пособие для вузов. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 384 с.
14. Слободчиков, В.И. Научно-технические уклады и подходы в профессиональном образовании. Введение в антропологию образования / В.И. Слободчиков, С.М. Зверев. – М.: Спутник+, 2014. – 190 с.
15. Супрун, И.В. Формирование коммуникативной компетенции иностранных учащихся военных вузов командного профиля при обучении русскому языку как средству профессионального общения: диссертация кандидата педагогических наук: 13.00.02 / И.В. Супрун. – Москва, 2000. – 231 с.
16. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 08.03.01 «Строительство» (уровень бакалавриата). URL: <http://www.sibstrin.ru/sveden/eduStandarts/> (дата обращения: 18.04.2023).
17. Хинзеева, Н.П. Формирование коммуникативной компетентности иностранных студентов в иноязычной образовательной среде: автореферат дис. кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Н.П. Хинзеева. – Улан-Удэ, 2017. – 25 с.
18. Черезова, А.С. Мировой рынок образовательных услуг и политика государства / А.С. Черезова // Вестник НГУЭУ. 2016. – № 3. – С. 249–258. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mirovoy-rynok-obrazovatelnyh-uslug-i-politika-gosudarstva> (дата обращения: 18.04.2023).
19. Янова, М. Г., Игнатова, В.В. Формирование педагогической культуры будущего учителя: организационный контекст / М.Г. Янова, В.В. Игнатова // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2011. – № 1. – С. 134–139. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-pedagogicheskoy-kultury-budushego-uchitelya-organizatsionnyy-kontekst> (дата обращения: 26.04.2023).

FORMATION OF PROFESSIONAL COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FOREIGN STUDENTS IN A CONSTRUCTION UNIVERSITY

Zolotareva S.D.

Institute of International Affairs, Novosibirsk State University of Architecture and Civil Engineering (Sibstrin)

The article is devoted to the problem of formation of professional communicative competence of foreign students in a construction

university. The analysis of thematic scientific literature showed that in most cases, the research is devoted to the study of language for special purposes, the language of specialty, the language of professional communication or the language of professional communication, etc. The directions of teaching Russian as a foreign language in non-linguistic universities, models within these areas of research are considered. The work programs of the bachelor's degree in the discipline "Russian as a foreign language" of the direction of training "Construction" of technical universities of the Russian Federation are analyzed. The author set himself the following goals: to highlight the essential characteristics, stages of formation, as well as to specify the content and structure of the professional communicative competence of foreign students in a construction university. Scientific novelty consists in clarifying the definition and structure of the professional communicative competence of foreign students in a construction university, highlighting the stages of the process of forming this competence and formulating the strategies and conditions for each stage.

Keywords: formation; professional communicative competence; Russian as a foreign language; civil engineer; construction university.

References

1. The concept of the foreign policy of the Russian Federation (approved by the President of the Russian Federation V.V. Putin on March 31, 2023). URL: https://mid.ru/ru/foreign_policy/official_documents/1860586/ (date of access: 04/18/2023).
2. Zorina, O.S. Formation of the communicative competence of future engineers: Abstract of the thesis. Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.08 / O.S. Zorina. – Kaliningrad, 2016. – 24 p.
3. Ionkina, E.S. Formation of professional and language competence of a foreign student at the stage of pre-university training: abstract of dis. ... Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.08 / E.S. Ionkina. – Volgograd, 2012. – 26 p.
4. Kostomarov, V.G. New directions of scientific and methodological work of the departments of the Russian language / V.G. Kostomarov // Materials of the meeting of the heads of the departments of the Russian language for foreigners studying in the universities of the USSR. – М., 1968.
5. Kukartseva, T.A. Military specialist: foreign language proficiency / T.A. Kukartseva I. Vocational education. Capital. – No. 10. – 2011.
6. Levitskaya, I.A. The concept of professionalization: social and personal factors // Modern science: actual problems of theory and practice. Series: HUMANITIES. – 2014. – No. 01–02. – S. 72–76.
7. Motina, E.I. Language and specialty: linguo-methodological foundations for teaching the Russian language to non-philologists / E.I. Motina. – М.: Rus. yaz., 1983. – 170 p.
8. Patyaeva, N.V. Formation of professional foreign language competence of students of engineering and construction specialties in contextual education: abstract of dis. Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.08 / N.V. Patyaeva. – Nizhny Novgorod, 2007. – 22 p.
9. Regulations on the language training of citizens of foreign countries studying at NGASU (SIBSTRIN), 11/18/2016. URL: http://www.sibstrin.ru/struct/institute_of_international_activities/fris/main_info/ (date of access: 04/18/2023).
10. Order of the Ministry of Education and Science of Russia dated December 25, 2020. No. 1579 "On a comprehensive plan for attracting foreign citizens to study in Russian organizations engaged in educational activities in educational programs of higher education, with the aim of their subsequent employment in Russian and transnational companies abroad for 2021–2024 years." URL: <https://minobrnauki.gov.ru/upload/iblock/f2c/f2c42a6cad02dc1b9189092814758e59.pdf> (date of access: 04/18/2023).
11. Prysmotova, O.S. Formation of professionally oriented foreign language communicative competence of undergraduates of a non-linguistic university / O.S. Prysmotova // Abstract of the thesis. ...cand. ped. Sciences. – N. Novgorod, 2018. – 26 p.
12. Semina, A.I. Subject-integrative teaching of Russian as a foreign language at the preparatory faculties of Russian universities: physics and mathematics module: abstract of dis. Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.02 / A.I. Semina. – Moscow, 2020. – 24 p.
13. Slobodchikov, V. I., Isaev, E.I. Fundamentals of psychological anthropology / V.I. Slobodchikov, E.I. Isaev // Human psychol-

- ogy: An introduction to the psychology of subjectivity. Textbook for universities. – M.: Shkola-Press, 1995. – 384 p.
14. Slobodchikov, V.I. Scientific and technical structures and approaches in vocational education. Introduction to the anthropology of education / V.I. Slobodchikov, S.M. Zverev. – M.: Sputnik+, 2014. – 190 p.
 15. Suprun, I.V. Formation of the communicative competence of foreign students of military universities of the command profile in teaching the Russian language as a means of professional communication: dissertation of a candidate of pedagogical sciences: 13.00.02 / I.V. Suprun. – Moscow, 2000. – 231 p.
 16. Federal State Educational Standard of Higher Education in the field of study 08.03.01 “Construction” (undergraduate level). URL: <http://www.sibstrin.ru/sveden/eduStandarts/> (date of access: 04/18/2023).
 17. Khinzeeva, N.P. Formation of communicative competence of foreign students in a foreign language educational environment: abstract of dis. Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.01 / N.P. Khinzeeva. – Ulan-Ude, 2017. – 25 p.
 18. Cherezova, A.S. The world market of educational services and state policy / A.S. Cherezova // Bulletin of NSUE. 2016. – No. 3. – S. 249–258. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mirovoy-rynok-obrazovatelnyh-uslug-i-politika-gosudarstva> (date of access: 04/18/2023).
 19. Yanova, M. G., Ignatova, V.V. Formation of the pedagogical culture of the future teacher: organizational context / M.G. Yanova, V.V. Ignatova // Vestnik KSPU im. V.P. Astafyeva. 2011. – No. 1. – S. 134–139. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-pedagogicheskoy-kultury-buduschego-uchitelya-organizatsionny-kontekst> (date of access: 04/26/2023).

Методологический подход по формированию методического обеспечения процесса проведения экспертизы отчетных материалов по выполненным государственным контрактам (этапам контрактов)

Логвинова Ольга Николаевна,

кандидат педагогических наук, начальник научно-методического центра содержания образования, ГБОУ ВО МО «Академия социального управления»
E-mail: logvinovaon@gmail.com

Смолина Светлана Георгиевна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Информатика в управлении и экономике», Университет мировых цивилизаций,
E-mail: smolinas@mail.ru

Захаренко Сергей Владимирович,

кандидат педагогических наук, эксперт, ООО «Экспертный центр «Социология и аналитика»
E-mail: mail@sia.center

В статье представлен методологический подход по формированию методического обеспечения процесса проведения экспертизы отчетных материалов по выполненным государственным контрактам (этапам контрактов), обеспечивающий проведение экспертизы исполнения обязательств и отчетной документации по государственным контрактам на предмет соблюдения условий контракта, законодательства Российской Федерации и иных нормативных правовых актов о контрактной системе в сфере закупок товаров, работ, услуг для обеспечения государственных нужд. Представленный подход является основной организационно-технической и методической основой проведения комплексного анализа (экспертизы) отчетных материалов по выполненным государственным контрактам (этапам контрактов), и предназначен для непосредственного использования экспертами при подготовке экспертных заключений. Обеспечение достоверности и объективности результатов экспертизы достигается за счет системности организации экспертной работы и единства ее нормативного, организационного и методологического обеспечения; участия в экспертных оценках экспертов соответствующей квалификации; объективности принимаемых заключений по результатам анализа; комплексности и полноты экспертных оценок. Благодаря универсальности подход может быть использован не только для экспертизы отчетных материалов по выполненным государственным контрактам (этапам контрактов) в сфере образования, но и других программ и проектов.

Ключевые слова: методологический подход, методическое обеспечение, экспертиза, объект экспертизы, отчетные материалы, государственный контракт, параметр экспертной оценки.

Федеральным законом от 5 апреля 2013 года № 44-ФЗ «О контрактной системе в сфере закупок товаров, работ, услуг для обеспечения государственных и муниципальных нужд» (далее – Закон о контрактной системе в сфере закупок) определены основные положения в части проведения Государственным заказчиком исследования результатов исполнения государственных контрактов, приемки результатов работ (услуг), поставленных товаров по государственным контрактам и документального их оформления, требования к проведению экспертизы, а также условия привлечения экспертов, экспертных организаций к проведению экспертизы [1; 2].

Неотъемлемой частью приемки результатов является проведение экспертной проверки отчетных материалов по выполненным государственным контрактам (или этапам контрактов) на предмет соблюдения условий договора, законодательства Российской Федерации и иных нормативных правовых актов о контрактной системе в сфере закупок товаров, работ, услуг для обеспечения государственных нужд. Заказчик может проводить эти исследования самостоятельно (собственными силами Заказчика («внутренняя» экспертиза)) или с привлечением экспертов, экспертных организаций на основании договоров («внешняя» экспертиза)).

Законом о контрактной системе в сфере закупок предусмотрено два вида экспертизы: обязательная и допустимая (возможная). При этом выбор вида экспертизы результатов исполнения государственных контрактов (этапов контрактов) определяется Заказчиком [1; 2].

Реализация мероприятий по проведению экспертизы отчетных материалов по выполненным государственным контрактам (этапам контрактов) содержит комплекс действий, включающих сбор и обобщение информации по показателям, характеризующим количественные и качественные критерии достижения итоговых (промежуточных) результатов выполнения работ (оказания услуг) в соответствии с условиями контракта, нормами гражданского законодательства Российской Федерации и отраслевой нормативно-правовой документации.

Учитывая обозначенное, важным в организации и проведении экспертизы является методическое обеспечение проведения исследования исполнения обязательств и отчетной документации по государственным контрактам (этапам контрактов), включающее совокупность приемов, спосо-

бов организации и проведения объективного комплексного анализа объектов экспертизы, порядок применения и интерпретации полученных результатов (далее – методическое обеспечение).

Следовательно, целесообразным является разработка методологического подхода по формированию методического обеспечения процесса проведения экспертизы отчетных материалов по завершаемым государственным контрактам (этапам контрактов).

Предлагаемый методологический подход по формированию методического обеспечения процесса проведения экспертизы отчетных материалов по завершаемым государственным контрактам (этапам контрактов) включает следующие этапы:

Этап 1. Определение параметров экспертной оценки отчетных материалов.

Учитывая специфику государственных контрактов, заключаемых Минобрнауки России, в том числе отличительных, характерных особенностей, присущих конкретным государственным контрактам, определяемым отдельными условиями и требованиями, определение параметров экспертной оценки отчетных материалов и шкалы значений по каждому из параметров должно осуществляться в соответствии с требованиями государственного контракта (количественные, качественные, временные, иные), а также с предписаниями законодательства Российской Федерации и иных нормативных правовых актов о контрактной системе в сфере закупок товаров, работ, услуг для обеспечения государственных нужд, условий контракта, в том числе Закона о контрактной системе в сфере закупок [1] и Гражданского кодекса Российской Федерации [3].

Система оценки объектов экспертизы по государственным контрактам на выполнение работ (оказание услуг) для государственных нужд, заключаемых Минобрнауки России, может быть сформирована с учетом следующих групп критериев:

1. Экспертная оценка соответствия отчетной документации требованиям государственного контракта – сроки, состав, форма представления и качество оформления.

2. Экспертная оценка соответствия результатов работ (услуг) требованиям государственного контракта – сроки, характеристики (объемные и количественные) и структура работ, качество работ, место реализации работ (оказания услуг), научный уровень работ, соответствие требованиям действующего законодательства, практическая значимость и новизна, привлечение сторонних организаций (субподрядчиков).

Этап 2. Формирование системы критериев отбора экспертов для проведения экспертизы отчетных материалов по завершаемым государственным контрактам (этапам контрактов).

Для качественного проведения экспертизы исполнения обязательств и отчетной документации по государственным контрактам (этапам контрак-

тов), необходимым является обеспечение подбора экспертов, обладающих необходимым опытом и квалификацией для проведения экспертизы и не имеющих факторов, препятствующих независимости и объективности проводимой экспертизы, в том числе в соответствии с требованиями о контрактной системе в сфере закупок [1].

Для обоснованного отбора целесообразно использовать иерархическую систему критериев (см. рис. 1).

Перечень критериев, возможные диапазоны их изменения и значения устанавливаемых оценок определяются Государственным заказчиком самостоятельно.

Этап 3. Формирование группы экспертов для проведения экспертизы.

На данном этапе проводится отбор экспертов в соответствии с критериями отбора экспертов для выполнения работ по экспертизе представленной отчетной документации. Эксперты выбираются в зависимости от тематики работ и специфики проектов, не менее двух экспертов на один отчетный материал.

В состав экспертов, которые будут проводить экспертизу, в обязательном порядке должны включаться лица, обладающие специальными знаниями в сфере исследуемых документов, а также с учетом их допуска к проведению экспертизы, предусмотренным ст. 41 Закона о контрактной системе в сфере закупок [1].

Этап 4. Проведение экспертизы.

Экспертиза исполнения обязательств и отчетной документации по государственным контрактам осуществляется экспертами в соответствии с системой оценки объектов экспертизы.

Для обеспечения проведения экспертизы должны быть реализованы следующие процессы:

1. Предоставление экспертам отчетной документации (иных документов и материалов), в том числе, в электронном виде, а также информации о сроках проведения экспертизы.

При необходимости уточняется предмет экспертизы, формулируются вопросы для решения частных задач экспертизы.

2. Проведение независимой экспертизы и подготовка экспертного заключения с результатами экспертизы исполнения обязательств и отчетной документации по государственным контрактам.

3. Проведение дополнительной экспертизы по требованию Государственного заказчика (при необходимости). Дополнительная экспертиза может проводиться членами экспертной группы, которые не принимали участие в проведении первоначальной экспертизы.

По результатам проведения экспертизы отчетной документации должно быть подготовлено два экспертных заключения. Каждое экспертное заключение подписывается экспертом, проводившим экспертизу отчетной документации, и заверяется руководителем.

Этап 5. Принятие решений.

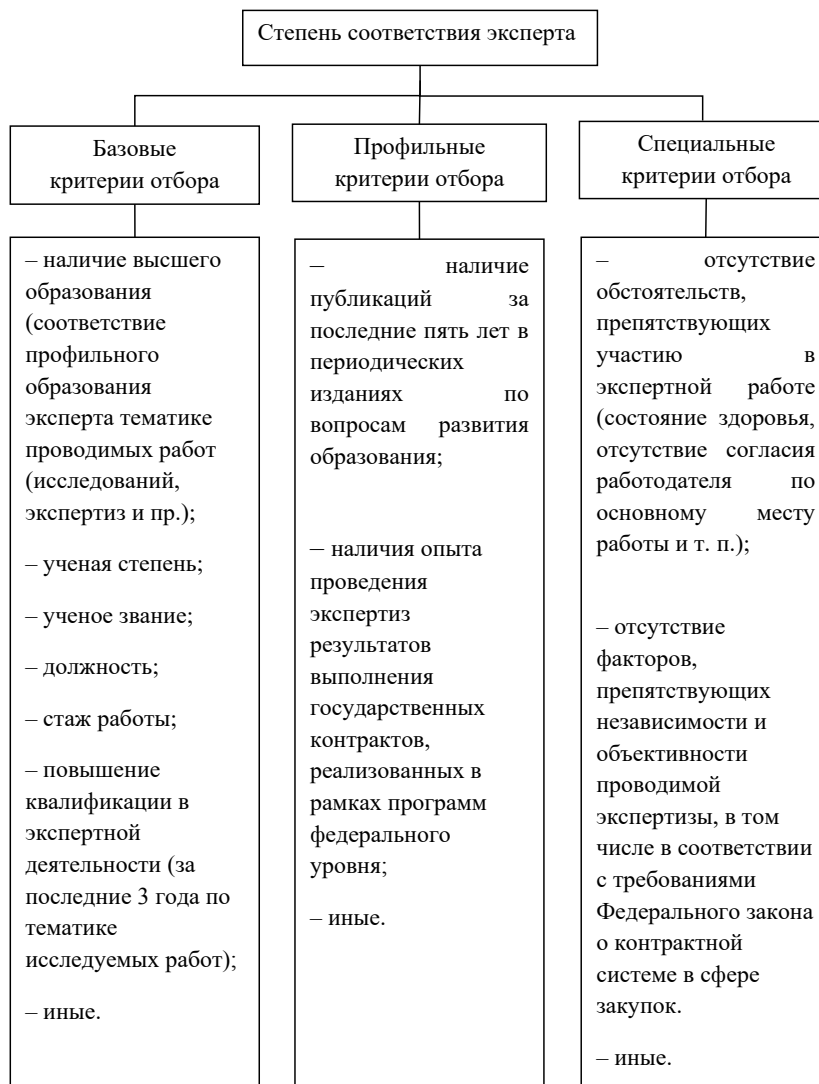


Рис. 1. Система критериев отбора экспертов

В случае противоположных результатов экспертиз отчетной документации от двух экспертов, осуществляется коллегиальное обсуждение результатов проведенной экспертизы еще с не менее чем тремя экспертами, имеющими компетенции по тематике поступившей отчетной документации.

Решение принимается в отношении общего вывода о соответствии исполнения обязательств и отчетной документации требованиям государственного контракта.

Решение считается принятым большинством членов экспертной группы, если соблюдается условие:

$$\sum_{k_{\text{согл}}=1}^n R_{k_{\text{согл}}} > \sum_{k_{\text{несогл}}=1}^m R_{k_{\text{несогл}}},$$

где $k_{\text{согл}}$ – порядковый номер члена экспертной группы, согласного с общим выводом и рекомендациями;

$k_{\text{несогл}}$ – порядковый номер члена экспертной группы, не согласного полностью или частично с общим выводом и рекомендациями;

n – количество членов экспертной группы, согласных с общим выводом и рекомендациями;

m – количество членов экспертной группы, не согласных полностью или частично с общим выводом и рекомендациями;

$R_{k_{\text{согл}}}$ – рейтинг $k_{\text{согл}}$ члена экспертной группы, согласного с общим выводом и рекомендациями;

$R_{k_{\text{несогл}}}$ – рейтинг $k_{\text{несогл}}$ члена экспертной группы, не согласного полностью или частично с общим выводом и рекомендациями;

$R_{k_{\text{согл}}}$ и $R_{k_{\text{несогл}}}$ – принимают значения, полученные в ходе отбора специалистов для осуществления экспертизы исполнения обязательств и отчетной документации, предусмотренных государственными контрактами для нужд Минобрнауки России, и соответствующие R_i – рейтингу соответствующего члена экспертной группы.

Выводы

Разработанный методологический подход по формированию методического обеспечения процесса проведения экспертизы отчетных материалов по завершённым государственным контрактам обеспечивает проведение комплексного анализа (экспертизы) отчетных материалов по завершённым государственным контрактам (этапам контрактов). Благодаря универсальности подхода может быть использован не только для экспертизы отчетных материалов по завершённым государственным контрактам (этапам контрактов) в сфере образования, но и других программ и проектов.

Литература

1. Федеральный закон от 05.04.2013 N44-ФЗ (ред. от 13.06.2023) «О контрактной системе в сфере закупок товаров, работ, услуг для обеспечения государственных и муниципальных нужд» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.07.2023) [Электронный ресурс]. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_144624/.
2. Экспертиза результатов исполнения государственных и муниципальных контрактов [Электронный ресурс]. – URL: inkontech-dpo.ru.
3. Гражданский кодекс Российской Федерации (от 30 ноября 1994 года № 51-ФЗ) [Электронный ресурс]. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_5142/.
4. Постановление Правительства Российской Федерации от 30.08.2017 № 1042 «Об утверждении Правил определения размера штрафа, начисляемого в случае ненадлежащего исполнения заказчиком, неисполнения или ненадлежащего исполнения поставщиком (подрядчиком, исполнителем) обязательств, предусмотренных контрактом (за исключением просрочки исполнения обязательств заказчиком, поставщиком (подрядчиком, исполнителем), и размера пени, начисляемой за каждый день просрочки исполнения поставщиком (подрядчиком, исполнителем) обязательства, предусмотренного контрактом, о внесении изменений в постановление Правительства Российской Федерации от 15 мая 2017 г. № 570 и признании утратившим силу Постановления Правительства Российской Федерации от 25 ноября 2013 г. № 1063» [Электронный ресурс]. – URL: <https://base.garant.ru/71757358/>.

METHODOLOGICAL APPROACH TO THE FORMATION OF METHODOLOGICAL SUPPORT FOR THE PROCESS OF CONDUCTING AN EXAMINATION OF REPORTING MATERIALS ON COMPLETED STATE CONTRACTS (STAGES OF CONTRACTS)

Logvinova O.N., Smolina S.G., Zakharenko S.V.

Social Management Academy, Institute of World Civilizations, "Sociology and Analytics" Expert Centre

The article presents a methodological approach to the formation of methodological support for the process of conducting an examination of reporting materials on completed state contracts (stages of contracts), which ensures the examination of the fulfillment of obligations and reporting documentation on state contracts for compliance with the terms of the contract, the legislation of the Russian Federation and other regulatory legal acts on contract system in the field of procurement of goods, works, services to meet state needs. The presented approach is the main organizational, technical and methodological support for conducting a comprehensive analysis (examination) of reporting materials on completed state contracts (stages of contracts), and is intended for direct use by experts in the preparation of expert opinions. Ensuring the reliability and objectivity of the results of the examination is achieved through the systematic organization of expert work and the unity of its normative, organizational and methodological support; participation in expert assessments of experts of appropriate qualification; objectivity of the conclusions made based on the results of the analysis; complexity and completeness of expert assessments. Due to the universality of the approach, it can be used not only for the examination of reporting materials on completed state contracts (stages of contracts) in the field of education, but also for other programs and projects.

Keywords: methodological approach, methodological support, examination, object of examination, reporting materials, state contract, parameter of expert assessment

References

1. Federal Law of April 5, 2013 N44-FZ (as amended on June 13, 2023) «On the contract system in the field of procurement of goods, works, services to meet state and municipal needs» (as amended and supplemented, entered into effective from 07/01/2023) [Electronic resource]. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_144624/.
2. Examination of the results of the execution of state and municipal contracts [Electronic resource]. – URL: inkontech-dpo.ru.
3. Civil Code of the Russian Federation (November 30, 1994 № 51-FZ) [Electronic resource]. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_5142/.
4. Decree of the Government of the Russian Federation dated August 30, 2017 № 1042 «On approval of the Rules for determining the amount of a fine charged in case of improper performance by the customer, non-performance or improper performance by the supplier (contractor, performer) of the obligations stipulated by the contract (with the exception of delay in the performance of obligations by the customer, supplier (contractor, executor), and the amount of penalty charged for each day of delay in the performance by the supplier (contractor, executor) of the obligation stipulated by the contract on amending the resolution of the Government of the Russian Federation dated May 15, 2017 No. 570 and invalidated the Decree of the Government of the Russian Federation dated November 25, 2013 № 1063» [Electronic resource]. – URL: <https://base.garant.ru/71757358/>.

Современные возможности автоматизации процесса экспертного исследования результатов выполнения работ (оказания услуг) в сфере образования

Махотин Дмитрий Александрович,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры профессионального развития педагогических работников, доцент ГАОУ ВО г. Москвы «Московский городской педагогический университет»
E-mail: dmi-mahotin@yandex.ru

Будаева Татьяна Чагдуровна,

кандидат педагогических наук, первый секретарь Посольства России в Монголии, заместитель руководителя Представительства Россотрудничества в Монголии
E-mail: tatchaq@rambler.ru

Агафонов Алексей Вячеславович,

кандидат педагогических наук, адъюнкт кафедры педагогики, ФГКВОУ ВО «Военный университет» МО РФ
E-mail: mail@sia.center

В современном обществе автоматизация процессов стала неотъемлемой составляющей успешного функционирования различных сфер деятельности. В образовании также существует потребность в использовании современных технологий и информационных систем для облегчения и повышения эффективности экспертного исследования результатов выполнения работ (оказания услуг). В данной статье рассмотрена важность автоматизации экспертной деятельности в сфере образования, основные направления разработки информационной системы для обеспечения экспертной деятельности, а также преимущества такой системы и ее особенности. Преимуществами информационной системы являются возможность автоматизированного анализа большого объема данных, оперативное формирование отчетов и выводов, а также возможность взаимодействия между экспертами в режиме реального времени. Благодаря такой системе эксперты получают доступ к актуальной информации, что позволяет им принимать обоснованные решения и эффективно оценивать результаты. Рациональная автоматизация экспертной практики в сфере образования позволит повысить качество предоставляемых экспертных услуг. Использование специализированной информационной системы для обеспечения экспертной деятельности может значительно улучшить эффективность, точность и скорость процесса экспертного исследования результатов выполнения работ (оказания услуг) в образовательной сфере.

Ключевые слова: автоматизация процесса экспертного исследования, выполнение работ (оказание услуг) в сфере образования, экспертная система, информационная система.

Введение

В современной экономической ситуации, где ключевым фактором успешного развития является человеческий капитал, повышение качества образования становится одной из основных задач, требующих решения при реализации различных образовательных программ и инициатив регионального и федерального уровня.

Одним из способов достижения заявленной цели является проведение мониторинга образовательных систем, включающего оценку результатов выполнения работ и оказания услуг в сфере образования. Однако этот процесс требует значительных временных и человеческих ресурсов, что снижает качество экспертных услуг в сфере образования.

Одним из возможных путей преодоления трудностей, возникающих при проведении экспертного исследования, является автоматизация процесса экспертного исследования результатов выполнения работ (оказания услуг) в сфере образования. Основной идеей автоматизации является создание и внедрение в экспертную практику современных цифровых технологий, которые обеспечивают экспертную деятельность. При этом отмечается необходимость создания специализированных технических и программных решений, ориентированных на процессы информационного обеспечения экспертной деятельности.

Материалы и методы исследования

Автоматизация процесса экспертного исследования результатов выполнения работ (оказания услуг) в сфере образования имеет ключевое значение для улучшения эффективности и надежности данного процесса. Автоматизация позволяет заменить многие рутинные операции, которые ранее выполнялись вручную, на автоматические процессы, которые могут быть выполнены компьютерами и специальными программными средствами.

Автоматизация процесса экспертного исследования результатов выполнения работ (оказания услуг) в сфере образования представляет собой процесс, направленный на упрощение и ускорение оценки результатов выполненных работ или оказанных услуг в образовательной сфере путем использования современных информационных технологий и автоматизации. Это позволяет сократить время и трудозатраты, улучшить точность и надежность оценивания, а также повысить эф-

фективность и качество образовательного процесса.

Автоматизация процесса экспертного исследования результатов выполнения работ (оказания услуг) в сфере образования также позволяет улучшить процесс принятия решений, облегчить взаимодействие экспертов и заказчиков, а также упростить процедуру поиска и отбора необходимых экспертов.

В современном обществе автоматизация процессов является неотъемлемой частью различных сфер деятельности, включая и сферу образования, и может быть реализована с помощью нескольких ключевых направлений:

- разработка специализированного программного обеспечения для сопровождения экспертного исследования;
- применение инструментов аналитики данных, в частности методов обработки и исследования Big Data, а также моделей машинного обучения для решения оценочно-описательных и предиктивных задач;
- разработка и внедрение систем искусственного интеллекта на базе нейронных сетей, которые позволяют анализировать сложные и неструктурированные данные, выявлять скрытые закономерности и строить прогнозы, а также осуществлять автоматическую обработку и классификацию больших объемов данных об оценке результатов выполнения работ или оказания услуг в сфере образования.

Как показывают современные исследования в данной области, в рамках процесса автоматизации одним из первоочередных направлений является создание специального программного обеспечения (ПО), которое предназначено для поддержки экспертной деятельности. Экспертная система – это компьютерная система, способная воспроизводить экспертные знания и решать экспертные задачи в определенной предметной области. Она представляет собой совокупность программ и баз данных, которые позволяют решать задачи, требующие экспертных знаний и опыта [5], [6].

Первым направлением автоматизации процесса экспертного исследования результатов выполнения работ или оказания услуг в сфере образования является разработка информационной системы по обеспечению экспертной деятельности. Эта система представляет собой совокупность программных компонентов, предназначенных для сбора, хранения, анализа и представления данных об оценке результатов работы или оказания услуг в сфере образования. Задачами информационной системы являются автоматизация процесса сбора данных из различных источников, обеспечение удобной и надежной системы хранения данных, проведение анализа данных и генерация отчетов об оценке результатов выполнения работ или оказания услуг. Преимуществами разработки информационной системы являются повышение эффективности работы экспертов, увеличение точности

и объективности результатов исследований, а также уменьшение временных затрат на проведение исследований. Функционал информационной системы может включать в себя возможность загрузки данных, проведение анализа с использованием статистических методов, генерацию отчетной документации, а также интеграцию с другими информационными системами образовательных организаций.

В сфере образования существуют три основные группы экспертных систем: теоретико-педагогические, обучающие и экспертные системы.

Теоретико-педагогические системы строятся на базе экспертного знания педагогов и ученых в области образования [3]. Они предоставляют рекомендации и советы, основанные на теоретических исследованиях и знаниях. Такие системы могут быть использованы для разработки учебных программ, планирования и оценки образовательных процессов.

Обучающие системы используются для обучения студентов и учащихся различным предметам или навыкам. Они могут предоставлять задания, учебные материалы, тесты и оценки для помощи в обучении. Эти системы, как правило, адаптируются к индивидуальным потребностям каждого учащегося и могут предоставлять персонализированную поддержку и обратную связь [2].

Наконец, экспертные системы создаются для оценки эффективности проектов и программ в сфере образования, мониторинга их реализации, анализа и определения возможных причин и решений при возникновении различных проблем в образовании [4]. Систематизация опыта также является важным применением экспертных систем в образовании и позволяет сохранить и передать экспертные знания, облегчить процесс принятия управленческих решений и повысить качество образовательных услуг [1]. Данное направление является наиболее перспективным для разработки и внедрения специализированных информационных систем для обеспечения экспертной деятельности.

Результаты и обсуждение

Создание автоматизированной информационной системы для экспертных исследований результатов выполнения работ в сфере образования имеет множество преимуществ и позволяет эффективно организовать и контролировать процесс экспертной деятельности.

Одной из основных целей информационной системы является формирование реестра экспертов и их классификация. Это позволит заказчику экспертного исследования осуществлять отбор специалистов для решения конкретных задач.

Одним из ключевых преимуществ информационной системы для обеспечения экспертной деятельности является предоставление экспертам большого объема информации и широкого

программного-аппаратного функционала для проведения качественного экспертного исследования. В частности, автоматизированная информационная система обеспечивает экспертов базами данных, содержащими не только информацию о прошлых исследованиях, но и шаблоны для создания экспертных задач. Это значительно упрощает и ускоряет процесс составления экспертных заключений.

В связи с использованием информационной системы в сфере экспертной деятельности, где часто требуется обмен конфиденциальной информацией, особое внимание должно уделяться защите данных. Система должна удовлетворять требованиям законодательства о защите информации и иметь механизмы для контроля доступа, шифрования и аудита операций с данными.

Надежность сохранения данных в автоматизированной информационной системе должна обеспечиваться регулярным резервным копированием в защищенные хранилища данных, чтобы обеспечить возможность восстановления информации в случае необходимости.

Стоит отметить, что в экспертной практике важны такие критерии, как преемственность и единство подхода к проведению экспертных исследований. Применение автоматизированной информационной системы позволит обеспечить реализацию данных критериев, так как система позволит формировать базы данных с результатами экспертных решений, а также создавать экспертные заключения в соответствии с едиными требованиями к их оформлению, содержанию и описанию. В итоге это повысит качество самих экспертных исследований, поскольку минимизирует процессы субъективной оценки предмета экспертизы и ошибки, которые могут возникнуть в ходе проведения экспертных работ. Прозрачность и доступность банка экспертных исследований позволит накапливать банк экспертных решений, которые могут быть использованы для дальнейших исследований в сфере образования.

При внедрении информационной системы для обеспечения экспертной деятельности возможны риски, связанные с её разработкой, апробацией и функционированием в соответствии с критериями информационной безопасности и технологической новизны. Однако эксплуатационные качества подобной системы и её функционал позволяют минимизировать риски и обеспечить надежную и эффективную автоматизацию процессов экспертного исследования результатов выполнения работ (оказания услуг) в сфере образования.

Заключение

Современные возможности автоматизации процесса экспертного исследования результатов выполнения работ (оказания услуг) в сфере образования являются ключевыми для оптимизации и повышения качества данной экспертной практики.

Одним из перспективных направлений автоматизации является создание информационной системы, которая будет обеспечивать ключевые аспекты экспертной деятельности. Это обеспечит более эффективное, надежное и полифункциональное функционирование экспертизы качества выполнения работ (оказания услуг) в сфере образования.

Применение информационной системы позволит рационализировать процессы проведения экспертизы, оценки качества, контроля за реализацией государственного контракта, будет способствовать стандартизации процессов экспертизы, что, в свою очередь, повысит прозрачность и объективность проведения экспертных исследований.

Таким образом, создание и внедрение информационной системы для обеспечения экспертной деятельности является наиболее перспективным направлением для повышения качества проведения работ (оказания услуг) в сфере образования. Это позволит оптимизировать процессы проведения экспертизы, оценки ее качества, контроля за реализацией государственного контракта и организационно-документационного сопровождения экспертной деятельности, а также обеспечит эффективное функционирование экспертной практики в сфере образования.

Литература

1. Берестнева О. Г., Марухина О.В. Компьютерная система принятия решений по результатам экспертного оценивания в задачах оценки качества образования // *Материалы региональной научно-методической конференции «Современное образование: системы и практика обеспечения качества»*, Томск, 29–30 янв. 2002 г. Томск, 2002. С. 29–30.
2. Ваграменко Ярослав Андреевич, Яламов Георгий Юрьевич Анализ направлений интеллектуализации современных информационных систем учебного назначения // *Управление образованием: теория и практика*. 2016. № 4 (24). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-napravleniy-intellektualizatsii-sovremennyh-informatsionnyh-sistem-uchebnogo-naznacheniya> (дата обращения: 01.08.2023).
3. Конькова Д.С., Матвеев В.А., Комиссарова О.Р., Мусин Р.Ф. Анализ применения экспертных систем в образовании // *Современные научные исследования и инновации*. 2015. № 12 [Электронный ресурс]. URL: <https://web.snauka.ru/issues/2015/12/60271> (дата обращения: 13.07.2023).
4. Молчанов А.А. Использование экспертных систем в системе открытого образования // *Гаудеамус*. 2014. № 2 (24). [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-ekspertnyh-sistem-v-sisteme-otkrytogo-obrazovaniya> (дата обращения: 01.08.2023).
5. Чванова М. С., Киселева И.А., Молчанов А.А., Бозюкова А.Н. Использование экспертных си-

стем в образовании // Гаудеамус. 2013. № 1 (21). [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-ekspertnyh-sistem-v-obrazovanii> дата обращения: 01.08.2023).

6. Чванова М. С., Киселева И.А., Скворцов А.А. Разработка прототипа цифровой кросс-платформы взаимодействия и управления инновационно-образовательным процессом университета наукограда // Перспективы науки и образования. 2022 № 2 (56). С. 657–669. [Электронный ресурс]. URL: https://pnojournalarchive.files.wordpress.com/2022/05/pdf_220239.pdf (дата обращения: 13.07.2023).

MODERN OPPORTUNITIES FOR AUTOMATING THE PROCESS OF EXPERT RESEARCH OF THE RESULTS OF WORK (SERVICE PROVISION) IN THE FIELD OF EDUCATION.

Makhotin D.A., Budaeva T. Ch., Agafonov A.V.

Moscow City Teachers' Training University. Representative Office of Rossotrudnichestvo (Federal Agency for CIS Affairs, Compatriots Living Abroad and International Humanitarian Cooperation) in Mongolia, "Military University" of the Ministry of Defense of the Russian Federation

In modern society automation process has become an integral component of successful functioning in various fields of activity. In education there is also a need to use modern technologies and information systems to facilitate and enhance the efficiency of expert research on the results of work (provision of services). This article examines the importance of automating expert activity in the field of education, the main directions in the development of an information system to support expert activity, as well as the advantages and features of such system. The advantages of the information system include the ability to automate the analysis of large volumes of data, the prompt generation of reports and conclusions, and the ability for experts to interact in real time. According to this system, experts gain access to up-to-date information, enabling them to make informed decisions and effectively evaluate outcomes. Rational automation of expert practice in the field of education will enhance the

quality of expert services provided. The use of specialized information systems to support expert activities can greatly improve the efficiency, accuracy, and speed of the process of expert research and evaluation of work results (service delivery) in the education sector.

Keywords: automation of expert research process, expert research on the results of work (provision of services), expert system, information system.

References

1. Berestneva O. G., Marukhina O.V. Computer decision-making system based on expert assessment results in educational quality evaluation tasks // Proceedings of the regional scientific and methodological conference "Modern Education: Systems and Practices of Quality Assurance", Tomsk, Jan 29–30, 2002. Tomsk, 2002. Pp. 29–30.
2. Vagramenko Yaroslav A., Yalamov Georgiy Y. Analysis of directions for the intelligence of modern educational information systems // Education Management: Theory and Practice. 2016. No. 4 (24). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-napravleniy-intellektualizatsii-sovremennyh-informatsionnyh-sistem-uchebnogo-naznacheniya> (Accessed: 01.08.2023).
3. Konkova D.S., Matveev V.A., Komissarova O.R., Musin R.F. Analysis of Expert Systems Application in Education // Modern Scientific Research and Innovations. 2015. No. 12 [Electronic resource]. URL: <https://web.snauka.ru/issues/2015/12/60271> (Accessed: 13.07.2023).
4. Molchanov A.A. Using Expert Systems in Open Education System // Gaudemus. 2014. No. 2 (24). [Electronic resource]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-ekspertnyh-sistem-v-sisteme-otkrytogo-obrazovaniya> (Accessed: 01.08.2023).
5. Chvanova M. S., Kiseleva I.A., Molchanov A.A., Bozyukova A.N. The use of expert systems in education // Gaudeamus. 2013. No. 1 (21). [Online]. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-ekspertnyh-sistem-v-obrazovanii> (Accessed: 01.08.2023).
6. Chvanova M. S., Kiseleva I.A., Skvortsov A.A. Development of a prototype of a digital cross-platform for interaction and management of the innovative educational process in a science city university // Perspectives of Science and Education. 2022. No. 2 (56). pp. 657–669. [Online]. Available at: https://pnojournalarchive.files.wordpress.com/2022/05/pdf_220239.pdf (Accessed: 13.07.2023).

Негативные оценочные суждения в межличностном профессиональном общении учителей как проявления деструктивного коммуникативного поведения

Пригарина Наталья Константиновна,

доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры языкознания ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет»
E-mail: prigarina99@mail.ru

Статья посвящена анализу негативных оценочных суждений, используемых в межличностном профессиональном педагогическом общении.

В статье дан краткий обзор актуальных публикаций по теме исследования, уточнены особенности деструктивного коммуникативного поведения применительно к межличностному профессиональному педагогическому общению; охарактеризованы негативные оценочные суждения как проявления деструктивного коммуникативного поведения в диаде «опытный учитель – начинающий учитель»; предложены способы и приемы их нейтрализации.

Материалом исследования послужили открытые источники сети Интернет, в которых содержатся примеры использования негативных оценочных суждений в межличностном профессиональном общении опытных и начинающих учителей (30 контекстов).

Ключевые слова: межличностное профессиональное педагогическое общение, деструктивное коммуникативное поведение, негативные оценочные суждения, способы и приемы нейтрализации негативных оценочных суждений.

Негативные оценочные суждения – один из видов проявлений деструктивного коммуникативного поведения в межличностном профессиональном педагогическом общении.

Актуальность изучения негативных оценочных суждений как проявлений деструктивного коммуникативного поведения в межличностном профессиональном педагогическом общении определяется недостаточным количеством теоретических исследований, посвященных изучению данных проявлений, а также насущной потребностью педагогических коллективов современных школ в разработке способов и приемов нейтрализации негативных оценочных высказываний в диаде «опытный учитель – начинающий учитель».

Объект исследования: деструктивное коммуникативное поведение.

Предмет исследования: способы и приемы нейтрализации негативных оценочных суждений как проявлений деструктивного коммуникативного поведения в диаде «опытный учитель – начинающий учитель».

Материалом исследования послужили открытые источники сети Интернет, в которых содержатся примеры использования негативных оценочных суждений в межличностном профессиональном общении опытных и начинающих учителей (30 контекстов).

Цель исследования: исследование негативных оценочных суждений как проявлений деструктивного коммуникативного поведения в межличностном профессиональном педагогическом общении; определение, систематизация и анализ способов и приемов их нейтрализации в диаде «опытный учитель – начинающий учитель».

Задачи исследования:

1) изучить теоретические предпосылки исследования негативных оценочных суждений как проявлений деструктивного коммуникативного поведения и способов и приемов их нейтрализации в межличностном профессиональном педагогическом общении;

2) произвести анализ негативных оценочных суждений как проявлений деструктивного коммуникативного поведения в межличностном профессиональном педагогическом общении;

3) установить, систематизировать и описать способы и приемы нейтрализации негативных оценочных суждений как проявлений деструктивного коммуникативного поведения в диаде «опытный учитель–начинающий учитель».

Научная новизна исследования состоит в разработке способов и приемов нейтрализации негативных оценочных суждений, используемых в межличностном профессиональном педагогическом общении опытных и начинающих учителей.

Теоретическая значимость: исследование развивает и уточняет отдельные положения теории профессионального педагогического общения и теории деструктивной коммуникации.

Практическая значимость: результаты исследования актуальны для использования в диагностических и профилактических мероприятиях, связанных с предупреждением деструктивного коммуникативного поведения в межличностном профессиональном общении опытных и начинающих учителей, могут быть использованы для проведения тренингов и мастер-классов в разновозрастных педагогических коллективах.

Обоснование научных методов. Поставленные задачи и специфика материала обусловили использование описательного метода, позволившего произвести наблюдения, интерпретацию и обобщение материала, и метода коммуникативно-прагматического анализа, обеспечившего выявление и отбор контекстов, связанных с использованием негативных оценочных суждений как проявлений деструктивного коммуникативного поведения в диаде «опытный учитель – начинающий учитель».

Основная часть

Межличностное общение с коллегами играет важную роль в профессиональном становлении молодого учителя. Для начинающих педагогов очень важны помощь и поддержка со стороны опытных учителей, но, в силу различных причин и обстоятельств, они их получают не часто, несмотря на официально существующую в современных школах систему наставничества.

Не комментируя объективные и субъективные причины и обстоятельства отсутствия взаимопонимания и возникновения напряженности в межличностном профессиональном общении опытных и начинающих учителей, отметим, что такое явление традиционно имеет место в разновозрастных педагогических коллективах и сопровождается проявлениями деструктивного коммуникативного поведения.

Вопросы деструктивного коммуникативного поведения активно обсуждаются современными учеными. Исследованы особенности деструктивного общения в целом [1] и специфика деструктивности в педагогической коммуникации в частности [2; 3; 4; 5; 6]. Описаны стратегии и тактики деструктивного речевого поведения учителя [3; 4], установлены коммуникативные параметры деструктивности в педагогическом дискурсе [5].

Исследователи полагают, что «коммуникация в определенных условиях превращается в средство реализации деструктивности, т.е. в средство преднамеренного причинения собеседнику мо-

рального и физического вреда» [3, с. 26], и подчеркивают, что «в педагогическом дискурсе деструктивность имеет свою специфику, определяемую особой ролью педагога и конструктивными задачами и идеалами педагогической деятельности» [3, с. 27].

При этом специалисты убеждены, что «проявления базовых конфликтов педагогов обнаруживаются в оценочной деятельности учителя» [7, с. 9]. Определяющая роль оценочной деятельности педагога определена еще в классических трудах Ш.А. Амонашвили [8], Б.Г. Ананьева [9] и др.

Анализ научной литературы по теме исследования выявил недостаточную разработанность вопросов, связанных с нейтрализацией негативных оценочных суждений как проявлений деструктивного коммуникативного поведения в межличностном профессиональном общении учителей, что и побудило к написанию настоящей статьи.

Как известно, «оценка – это одобрение или осуждение различных явлений социальной действительности, поступков людей, качеств личности, образа жизни в зависимости от того, какое нравственное значение они имеют. Оценочные суждения люди могут выражать в виде похвалы или порицания, согласия или критики, симпатии и неприязни, любви и ненависти, посредством различных внешних проявлений и эмоций» [10, с. 74]. Оценочное суждение определяется учеными как «профессиональная функция учителя, состоящая в аналитическом высказывании, устанавливающем ценность чьего-либо действия, суждения» [11, с. 553].

Наше исследование показало, что негативные оценочные суждения в процессе межличностного профессионального педагогического общения допускают как опытные, так и начинающие учителя. «Педагогическая деятельность без оценки не может существовать, поэтому оценка является способом предъявления дискурса» [7, с. 9].

Предлагаем следующие способы и приемы нейтрализации негативных оценочных суждений в межличностном профессиональном педагогическом общении в диаде «опытный учитель–начинающий учитель»: выражение благодарности собеседнику, переключение внимания, контрзаявление и игнорирование.

1. Выражение благодарности

В ответ на негативное оценочное суждение целесообразно поблагодарить собеседника. Благодарность может быть выражена с помощью следующих речевых формул:

– *Благодарю вас за профессиональную заинтересованность в решении данной проблемы...*

– *Понимаю вашу заинтересованность в нашем общем деле, наверняка связанную с вашим высокопрофессиональным подходом...*

– *Благодарю вас за интересные мысли и оценки. Я обязательно подумаю над ними...*

– *Я ценю ваше мнение, ваш опыт и благодарю вас за интерес к моей работе...*

– *Я готов/а воспользоваться вашими предложениями и учесть ваши пожелания...[12].*

2. Переключение внимания оппонента

Для нейтрализации негативного оценочного суждения собеседника можно попытаться переключить его внимание, снизив напряженность диалога и выделив в негативном оценочном суждении части, аспекты, мысли с наименьшим негативным посылом:

– *Думаю, что основной смысл вашего высказывания заключается в его второй части, которую я и прокомментирую...*

– *Я могу исчерпывающе ответить на ваш вопрос, понимая важность этого вопроса для вас, но вы не можете не согласиться с тем, что отвечать на него уместнее только после обсуждения главного (проекта, проблемы, дела, идеи и т.п.)...* [13].

Переключить внимание собеседника можно, предложив ему обсудить его нелюбимое высказывание в другое время и других обстоятельствах:

– *Я с удовольствием отвечу на ваше оценочное суждение позднее (по окончании занятий, в другое время, в другом месте, наедине и т.п.)...*

– *Я готов/а обсудить ваши замечания более подробно и основательно позднее (по окончании занятий, в другое время, в другом месте, наедине и т.п.)...*

– *Я буду рад/а получить вашу консультацию по данной проблеме в другое время...* [14].

3. Контрвопросы и контрзаявления

Эффективным приемом для нейтрализации негативных оценочных суждений являются контрвопросы и контрзаявления. Например, в ответ на обвинение: «Вы не используете новейшие методики!» можно спросить: «А вы?! А вам это удастся?!».

«Неоднозначность оценок требует от оратора обязательного обоснования оценки и предъявления тех критериев, которыми он руководствуется при оценивании предмета [15, с. 234]. Поэтому в тех случаях, когда оценочные суждения не просто негативны по смыслу, но еще и выражены в грубой форме, можно попросить оппонента пояснить или аргументировать свои резкие высказывания, а также сделать контрзаявление:

– *Я не ожидал/а такой оценки от человека, которого считал образцом деликатности и выдержки...*

– *Я рассчитывал/а на понимание и помощь в трудной ситуации...*

– *Меня несколько смущает обвинительная направленность ваших высказываний...* [16].

4. Игнорирование

Весьма продуктивным приемом нейтрализации негативных оценочных суждений является их игнорирование, отсутствие реакции на резкость, бестактность, грубость. Это может быть просто молчание или – после паузы – продолжение общения в спокойной и доброжелательной форме, – как будто негативного отрицательного суждения не было.

Использование игнорирования в диаде «учитель–ученик» считается проявлением деструк-

тивного коммуникативного поведения [6]. Однако в диаде «опытный учитель–начинающий учитель» игнорирование, наоборот, нейтрализует проявления деструктивности в межличностном профессиональном педагогическом общении.

Применяя речевые формулы, рекомендуемые для нейтрализации негативных оценочных суждений, рекомендуется придерживаться спокойной манеры общения, демонстрировать доброжелательное отношение к собеседнику, стараться понять причины, вызвавшие его негативные оценочные суждения.

Использование негативных оценочных суждений в межличностном профессиональном педагогическом общении обусловлено низкой коммуникативной культурой, отступлениями от профессиональной этики, отсутствием взаимопонимания и влечет за собой ухудшение или прекращение деловых отношений, понижение самооценки педагогов и конфликты.

Таким образом, анализ открытых источников сети Интернет, содержащих примеры использования негативных оценочных суждений в межличностном профессиональном общении опытных и начинающих учителей, позволил установить их деструктивный характер и предложить способы и приемы их нейтрализации: выражение благодарности; переключение внимания, контрвопросы и контрзаявления, игнорирование.

Перспективы исследования связаны с дальнейшим теоретическим осмыслением и углубленным изучением негативных оценочных суждений как проявлений деструктивного коммуникативного поведения и разработкой практических рекомендаций по их нейтрализации.

Литература

1. Волкова Я.А. Деструктивное общение в когнитивно-дискурсивном аспекте: монография. Волгоград, 2014. 303 с.
2. Щербинина Ю.В. Гармонизация педагогического дискурса: дис. ... д-ра пед. наук. Москва, 2010. 469 с.
3. Дьякова А.А. Стратегии и тактики деструктивного речевого поведения учителя // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2022. № 6(169). С. 163–170.
4. Волкова Я. А., Панченко Н.Н. Переориентация агрессии как деструктивная тактика в педагогическом дискурсе // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2022. Т. 15. № 6. С. 1969–1974.
5. Волкова Я. А., Панченко Н.Н. Коммуникативные параметры деструктивности в педагогическом дискурсе // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2022. № 4. С. 23–33.
6. Дьякова А.А. Деструктивность игнорирования, или о важности «вербальных поглаживаний»

(на материале педагогического дискурса) // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2022. № 3(166). С. 258–263.

7. Красноперова Е.В. Технология преодоления проявления речевой агрессии учителей в педагогическом дискурсе: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Ижевск, 2006. 18 с.
8. Амонашвили Ш.А. Оценки. Строительство школы будущего. М.: Амрита-Русь, 2021. 268 с.
9. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды: В 2х т. Т. 2. Психология педагогической оценки. М.: Педагогика, 1980. С. 128–267.
10. Информация, образование, дидактика, история, методы и технологии обучения: Словарь ключевых понятий и определений. Сетевое учебное издание / Сост. Е.В. Ширшов. М.: Издательский дом «Академия естествознания», 2017. 138 с.
11. Безрукова В.С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога). Екатеринбург, 2000. 937 с.
12. Межличностный конфликт в школе: учитель против учителя [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <https://rosuchebnik.ru/material/mezhlichnostnyy-konflikt-v-shkole-uchitel-uchitel/> (дата обращения 20.07.2023).
13. Способы разрешения конфликтов между учителями [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <https://molotokrus.ru/sposoby-razresheniya-konfliktov-mezhdu-uchiteley/> (дата обращения 20.07.23).
14. Специфические причины конфликтов «учитель–учитель» [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <https://conflictmanagement.ru/spetsificheskie-prichinyi-konfliktov-uchitel-uchitel/> (дата обращения 20.07.23).
15. Пригарина Н.К. Оценки как средство манипуляции в юридическом дискурсе. Юрислингвистика. 2007. № 8. С. 229–235.
16. Конфликт учитель – учитель. Конфликты между учителями [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <https://cspsid-pechatniki.ru/raznoe/konflikt-uchitel-uchitel-konflikty-mezhdu-uchitelyami.html> (дата обращения 20.07.23).

NEGATIVE VALUE JUDGMENTS IN INTERPERSONAL PROFESSIONAL COMMUNICATION OF TEACHERS AS MANIFESTATIONS OF DESTRUCTIVE COMMUNICATIVE BEHAVIOR

Prigarina N.K.

Volgograd State Pedagogical University

The article is devoted to the analysis of negative value judgments used in interpersonal professional pedagogical communication. The

article gives a brief overview of current publications on the research topic, clarifies the features of destructive communicative behavior in relation to interpersonal professional pedagogical communication; negative value judgments are characterized as manifestations of destructive communicative behavior in the dyad “experienced teacher – novice teacher”; methods and techniques for their neutralization are proposed. The material of the study was open Internet sources, which contain examples of the use of negative value judgments in interpersonal professional communication between experienced and novice teachers (30 contexts).

Keywords: interpersonal professional pedagogical communication, destructive communicative behavior, negative value judgments, ways and means of neutralizing negative value judgments.

References

1. Volkova Ya.A. Destructive communication in the cognitive-discursive aspect: monograph. Volgograd, 2014. 303 p.
2. Shcherbinina Yu.V. Harmonization of pedagogical discourse: dis. ... Dr. ped. Sciences. Moscow, 2010. 469 p.
3. Dyakova A.A. Strategies and tactics of destructive speech behavior of a teacher. Bulletin of the Volgograd State Pedagogical University. 2022. No. 6(169). pp. 163–170.
4. Volkova Ya. A., Panchenko N.N. Reorientation of aggression as a destructive tactic in pedagogical discourse // Philological Sciences. Questions of theory and practice. 2022. V. 15. No. 6. S. 1969–1974.
5. Volkova Ya. A., Panchenko N.N. Communicative parameters of destructiveness in pedagogical discourse // Bulletin of the Voronezh State University. Series: Linguistics and intercultural communication. 2022. No. 4. S. 23–33.
6. Dyakova A.A. Destructiveness of ignoring, or the importance of “verbal strokes” (on the material of pedagogical discourse) // News of the Volgograd State Pedagogical University. 2022. No. 3(166). pp. 258–263.
7. Красноперова Е.В. The technology of overcoming the manifestation of speech aggression of teachers in pedagogical discourse: author. dis. ... cand. ped. Sciences. Izhevsk, 2006. 18 p.
8. Sh. A. Amonashvili, Estimations. Building the school of the future. M.: Amrita-Rus, 2021. 268 p.
9. Ananiev B.G. Selected psychological works: In 2 volumes. T. 2. Psychology of pedagogical assessment. M.: Pedagogy, 1980. S. 128–267.
10. Information, education, didactics, history, teaching methods and technologies: Dictionary of key concepts and definitions. Network educational publication / Comp. E.V. Shirshov. M.: Publishing house “Academy of natural sciences”, 2017. 138 p.
11. Bezrukova V.S. Fundamentals of spiritual culture (encyclopedic dictionary of a teacher). Yekaterinburg, 2000. 937 p.
12. Interpersonal conflict at school: teacher vs. teacher [Electronic resource]. Access mode: URL: <https://rosuchebnik.ru/material/mezhlichnostnyy-konflikt-v-shkole-uchitel-uchitel/> (date of access 20.07.2023).
13. Ways to resolve conflicts between teachers [Electronic resource]. Access mode: URL: <https://molotokrus.ru/sposoby-razresheniya-konfliktov-mezhdu-uchiteley/> (date of access 20.07.2023).
14. Specific Causes of Teacher-Teacher Conflicts [Electronic resource]. Access mode: <https://conflictmanagement.ru/spetsificheskie-prichinyi-konfliktov-uchitel-uchitel/> (date of access 20.07.2023).
15. Prigarina N.K. Estimates as a means of manipulation in legal discourse. Jurislinguistics. 2007. No. 8. P. 229–235.
16. The teacher-teacher conflict. Conflicts between teachers [Electronic resource]. Access mode: <https://cspsid-pechatniki.ru/raznoe/konflikt-uchitel-uchitel-konflikty-mezhdu-uchitelyami.html> (date of access 20.07.2023).

Особенности формирования экспертных групп при проведении исследования результатов выполнения работ (оказания услуг) в сфере образования

Сливин Тимур Станиславович,

доктор педагогических наук, доцент, заместитель начальника факультета юридических наук и подготовки руководящего состава органов по работе с личным составом, Военный университет Министерства обороны РФ
E-mail: sovetdis@rambler.ru

Горбова Наталья Викторовна

кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Теория и практика перевода», Севастопольский государственный университет
E-mail: nat-gorbova@yandex.ru

Койкова Эльзара Имдатовна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и педагогического мастерства Гуманитарно-педагогической академии (филиала) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского»
E-mail: zika_moon@mail.ru

Мазанюк Елена Федоровна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и педагогического мастерства, Институт педагогики, психологии и инклюзивного образования Гуманитарно-педагогической академии (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского»
E-mail: elena8871@mail.ru

Статья затрагивает проблему отбора специалистов для проведения экспертиз по результатам выполнения работ (оказания услуг) при исполнении контрактов, договоров и соглашений. Рассмотрен вопрос и аспекты формирования экспертных групп для проведения экспертных мероприятий в отношении исполнения обязательств по государственным контрактам, заключаемым Министерством образования и науки Российской Федерации в рамках реализации мероприятий направления Государственной программы Российской Федерации (ГПРО) «Развитие образования» Ведомственной целевой программы «Научно-методическое, методическое и кадровое обеспечение обучения русскому языку и языкам народов Российской Федерации», требующих привлечения авторитетных и высококвалифицированных специалистов. В работе предложено для обоснованного отбора экспертов, имеющих необходимую квалификацию, и (или) экспертных организаций, соответствующих установленным требованиям, использовать 3 уровневую систему критериев, что позволит сформировать реестр экспертов, эффективная деятельность которых обеспечит объективное комплексное исследование объектов экспертизы, оценку соответствия объектов экспертизы нормам гражданского законодательства Российской Федерации и отраслевой нормативно-правовой документации, а также условиям и требованиям государственных контрактов в рамках реализации мероприятий ГПРО.

Ключевые слова: экспертиза; эксперт; экспертная группа; эксперт в сфере образования; критерии отбора; показатели

Введение

В условиях стремительности научно-технического прогресса на фоне глубокого проникновения цифровых технологий во все сферы деятельности Российской Федерации, существенных изменений привычных моделей экономического и социального уклада государства, сфере образования и науки, как компоненту инвестиционной привлекательности и основе национальной безопасности, отведена роль первостепенной важности по обеспечению устойчивой трансформации общества в цифровую эпоху.

Стремительная модернизация и трансформация российского образования и науки, тесная интеграция которых выступает необходимым фактором инновационного развития экономики России, обострили проблему объективности оценки качества исполнения проектов в рамках государственных, федеральных и национальных программ, решение которой невозможно без подготовки и профессионального развития экспертов, способных к эффективной реализации экспертной деятельности в изменяющихся правовых, экономических и социально-педагогических условиях. Хотя на сегодняшний день в контексте деятельности по контролю и надзору и исследованию изменений в сфере образования и науки отмечается положительная динамика, вопрос формирования экспертных групп при проведении исследования результатов выполнения работ (оказания услуг) образовательной направленности остается весьма актуальным.

Материалы и методы исследования

Постоянное увеличение числа и расширение критериев и показателей процедур по оценке качества в образовательной сфере на федеральном, региональном и муниципальном уровнях доказывает потребность и целесообразность привлечения большего количества экспертов [1] при одновременном осознании того, практика проведения экспертных мероприятий выступает определяющим и первостепенным механизмом совершенствования системы образования и её составляющих.

Профессиональным экспертам в условиях становления цифровой экономики и модернизации образования в современном российском обществе в вопросах оценочных механизмов и процедур качественных изменений в разнообразных сферах отводится значительная роль. Вместе с тем, общепризнанное и однозначное определение понятия «эксперт» сегодня отсутствует.

Анализ разных источников и нормативно правовых актов позволяет выделить несколько основных трактовок данного понятия. В частности, эксперт – это лицо, обладающее специальным набором знаний, навыков и опытом в определенной отрасли, которые позволяют ему давать квалифицированные оценки относительно процессов, протекающих внутри и вокруг этой отрасли [2, 3]. Большинство экспертов назначаются согласно законодательству Российской Федерации, для проведения экспертизы и предоставления экспертного заключения, при этом экспертом может быть назначено лицо, имеющее необходимые и достаточные для предоставления заключения знания, являющееся высококомпетентным в области (сфере) проведения экспертизы, а его позиция призвана отвечать требованиям в высшей степени беспристрастности и объективности, так как результатом работы эксперта является составление заключения (мнения), которое может быть оспорено экспертируемым [3, 4].

Согласно п. 7 ст. 2 Закона в сфере закупок эксперта, экспертная организация – это граждане, имеющие специальные знания, опыт в соответствующей сфере науки, техники, хозяйственной деятельности, и организации, аккредитованные в установленном Правительством Российской Федерации порядке в соответствующей сфере науки, техники, хозяйственной деятельности, которые привлекаются органами государственного контроля (надзора), органами муниципального контроля к проведению мероприятий по контролю [5].

Федеральным законом от 05.04.2013 № 44–ФЗ «О контрактной системе в сфере закупок товаров, работ, услуг для обеспечения государственных и муниципальных нужд» (далее – Закон в сфере закупок) установлены главные принципы проведения экспертизы, требования к приемке результатов работ (услуг), поставленных товаров по государственным контрактам, требования к проведению экспертизы, условия привлечения экспертов, экспертных организаций, их допуска к проведению экспертизы, а также в п. 5 ст. 3 представлено общее понятие «эксперт, экспертная организация» [6].

Эксперт, экспертная организация – обладающее специальными познаниями, опытом, квалификацией в области науки, техники, искусства или ремесла физическое лицо, в том числе индивидуальный предприниматель, либо юридическое лицо (работники юридического лица должны обладать специальными познаниями, опытом, квалификацией в области науки, техники, искусства или ремесла), привлекаемое Государственным заказчиком Программы в установленном Законом в сфере закупок [6] порядке для реализации экспертиз, мониторинга хода мероприятий в рамках направлений (подпрограммы) ГПРО.

Согласно ст. 94 Закона в сфере закупок определяет условия приемки результатов работы или поставленных товаров в рамках государственных контрактов. Выполнение такого контракта пред-

полагает ряд действий, проводимых после его заключения для обеспечения целей закупки через взаимодействие между Государственным заказчиком и исполнителем (подрядчиком, поставщиком). Это происходит в соответствии с гражданским законодательством Российской Федерации и Законом в сфере закупок, и включает приемку работ или услуг, указанных в государственном контракте, а также проведение экспертизы этих работ или услуг в соответствии с тем же законом [6]. При этом для проведения экспертизы результатов работ (услуг) эксперты, экспертные организации имеют право запрашивать у Государственного заказчика и исполнителя (подрядчика, поставщика) по государственному контракту дополнительные материалы, относящиеся к условиям исполнения государственного контракта; результаты такой экспертизы оформляются в виде экспертного заключения, которое подписывается экспертом, уполномоченным представителем экспертной организации и должно быть объективным, обоснованным и соответствовать законодательству Российской Федерации; в случае, если по результатам такой экспертизы установлены нарушения требований государственного контракта, не препятствующие приемке результатов работ (услуг), в экспертном заключении могут содержаться предложения об устранении данных нарушений, в том числе с указанием срока их устранения.

В соответствии со ст. 41 Закона в сфере закупок установлен ряд требований к реализации экспертизы, условия вовлечения и допуска экспертов (экспертных организаций) к проведению экспертных исследований, в том числе [6]:

1. Государственный заказчик привлекает экспертов, экспертные организации в случаях, предусмотренных Законом в сфере закупок.

2. К проведению экспертизы в случаях, предусмотренных Законом в сфере закупок, не могут быть допущены:

2.1. Физические лица:

а) Физические лица, занимавшие в течение последних двух лет до даты проведения экспертизы посты или работавшие у Государственного заказчика или исполнителя (подрядчика, поставщика) по государственному контракту;

б) Лица, имеющие финансовые интересы в заключении государственного контракта;

в) Близкие родственники исполнителя Государственного заказчика или являющиеся, усыновителями или усыновленными с руководителем, членами комиссии по осуществлению закупок, руководителем контрактной службы, контрактным управляющим, должностными лицами или работниками исполнителя (подрядчика, поставщика) по государственному контракту либо состоящие с ними в браке.

2.2. Юридические лица, в которых Государственный заказчик или исполнитель (подрядчик, поставщик) по государственному контракту распоряжается более чем двадцатью процентами общего количества голосов, приходящихся на голо-

сующие акции, либо более чем двадцатью процентами вкладов, долей, составляющих уставный или складочный капитал юридических лиц.

2.3. Физические лица или юридические лица, на которые Государственный заказчик или исполнитель (подрядчик, поставщик) по государственному контракту прямо и (или) косвенно (через третье лицо) может прямо или косвенно оказывать влияние в процессе проводимой такими лицом или лицами экспертизы.

3. Эксперт, экспертная организация обязаны в письменной форме подтверждать возможность своего участия в проведении экспертизы (в том числе об отсутствии оснований для недопуска к проведению экспертизы в соответствии с ч. 2 ст. 41 Закона в сфере закупок) посредством предупреждения Государственного заказчика и исполнителя (подрядчика, поставщика) по государственному контракту о допустимости своего.

4. В случае выявления в составе экспертов, экспертных организаций лиц, указанных в ч. 2 ст. 41 Закона в сфере закупок, Государственный заказчик должен осуществить их замену и привлечь для проведения экспертизы иного эксперта, иной экспертной организации.

5. Дополнительные требования к экспертам, экспертным организациям, привлекаемым для проведения экспертизы результатов работ (услуг), поставленного товара по государственному оборонному заказу, а также особенности проведения такой экспертизы могут быть установлены Федеральным законом от 29.12.2012 № 275-ФЗ «О государственном оборонном заказе» [7].

6. Для проведения экспертизы в случаях, предусмотренных Законом о контрактной системе в сфере закупок, эксперты, экспертные организации могут запрашивать у Государственного заказчика, исполнителя (подрядчика, поставщика) по государственному контракту дополнительные материалы, относящиеся к предмету (объекту) экспертизы.

7. В случае предоставления недостоверных результатов экспертизы, экспертного заключения или заведомо ложного экспертного заключения, за невыполнение экспертом, экспертной организацией требования ч. 3 ст. 41 Закона в сфере закупок эксперт, экспертная организация, должностные лица экспертной организации несут ответственность согласно законодательству Российской Федерации.

8. В случае, если для проведения экспертизы необходимы осуществление исследований, испытаний, выполнение работ, оказание услуг и в отношении лиц, их осуществляющих, в соответствии с законодательством Российской Федерации установлены обязательные требования (обязательная аккредитация, лицензирование, членство в саморегулируемых организациях), отбор экспертов, экспертных организаций для проведения такой экспертизы должен осуществляться из числа лиц, соответствующих указанным требованиям.

Экспертная деятельность специалистов в образовательной сфере сопряжена с высокой ответ-

ственностью, поскольку экспертные процедуры должны быть проведены объективно и компетентно в интересах обеспечения комплексного сопровождения процессов реализации мероприятий государственных программ развития образования, разработки и реализации инноваций в системе образования и науки, будучи основанными на единой методологии организации экспертной деятельности. Следует также учитывать специфичность ценности и степень влияния профессиональной деятельности эксперта, что говорит о необходимости следования в процессе деятельности специалиста однозначным и конкретным этическим основам [3, 8].

Таким образом, проведение экспертиз результатов выполнения работ (оказания услуг) с целью исследования промежуточных и итоговых результатов исполнения контрактов, договоров и соглашений требует привлечения авторитетных и высококвалифицированных специалистов, что предполагает проведение мероприятий отбора экспертов, имеющих необходимую квалификацию, и (или) экспертных организаций, соответствующих установленным требованиям.

Начальным этапом в рамках формирования экспертных групп для проведения исследования результатов исполнения обязательств и отчетной документации по государственным контрактам, заключенным Министерством образования и науки Российской Федерации, служит отбор специалистов в сфере наук об образовании, предполагающий проверку сведений, представляемых кандидатами в эксперты, и их последующая аккредитация для составления и ведения реестра экспертов.

Отбор экспертов в первую очередь предполагает однозначность критериев отбора. В частности, можно обозначить следующие общие требования к экспертам в сфере образования и науки:

- высокий уровень профессиональной компетентности;
- наличие опыта участия в проведении экспертиз;
- креативность и творческие способности, обеспечивающие возможность анализа проблемных ситуаций и поиска направлений и путей по разрешению противоречий;
- независимость;
- научная объективность;
- способность мыслить широко, аналитически, прогностически и конструктивно;
- открытость к инновациям и высокая степень вовлеченности в инновационные процессы.

Одним из первостепенных критериев выступает уровень компетентности и грамотности эксперта в конкретной области знаний, что предполагает анализ таких показателей и данных, как профиль и уровень образования, профиль деятельности и опыт работы (стаж работы в области, с которой связана экспертная деятельность, общий стаж), соответствие уровня и характера решаемых задач занимаемой должности, при этом может быть акцентировано внимание на качество проводимых ранее специалистом экспертных работ.

Также важным аспектом при отборе экспертов является регулярность подтверждения квалификации специалиста (ученая степень/звание, наличие актуальных публикаций, участие в конференциях, семинарах, прохождение курсов повышения квалификации), знание и понимание современных тенденций в сфере наук об образовании, а отдельно стоит выделить результативность научной и практической деятельности эксперта.

Значимым при отборе экспертов являются такие показатели, как степень незаинтересованности и объективности, коммуникативные способности и индивидуальные качества специалиста.

В целом, можно вычленить ряд основополагающих признаков, позволяющих отнести рассматриваемую кандидатуру специалиста к категории эксперта:

- стаж профессиональной деятельности;
- степень сложности, разнонаправленность и успешность профессиональной деятельности;
- оптимальность сочетания узкой специализации и общего кругозора эксперта;
- личностные качества, характеризующие мотивации и потребности специалиста (степень административной и экономической независимости);
- адаптивность к изменениям внешней среды;
- особенности эмоционального и интеллектуального потенциала.

Следует отметить, что при проведении экспертизы специалисты, отобранные из общего числа претендентов и включенные в экспертные группы, несут ответственность за нарушение принципов, организационных и юридических норм проведения экспертиз. Это также включает их договорные обязательства, согласно текущим нормативным документам. Кроме того, они должны предотвращать использование материалов экспертизы сторонними лицами и разглашение информации, являющейся конфиденциальной, государственной или коммерческой тайной.

Результаты и обсуждение

В частности, мониторинг и сопровождение хода и результатов реализации государственных контрактов в рамках направления (подпрограммы) «Развитие и распространение русского языка как основы гражданской самоидентичности и языка международного диалога» Государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» (далее – Программа) предполагает, как осуществление экспертных выездных мероприятий в местах выполнения работ (оказания услуг) по государственным контрактам, реализуемым в рамках Программы, так и проведение аналитических экспертных оценок состояния, тенденций, прогноза и рисков реализации отдельных проектов Программы.

Так, в процессе изучения и анализа результатов исполнения обязательств и предоставляемой

ответственности по государственным контрактам, заключенным Министерством образования и науки Российской Федерации в рамках мероприятий ГПРО, для реализации экспертных мероприятий с целью принятия адекватных управленческих решений относительно последующих шагов реализации мероприятий ГПРО на основе объективной оценки реального положения в сфере развития образования подбор состава экспертной группы осуществлялся с учетом ряда следующих требований:

- самостоятельность и независимость мнения экспертов при формировании собственного мнения об оцениваемых событиях;
- удобство использования в работе предлагаемых форм;
- приемлемые затраты времени на заполнение форм, удобное время получения вопросов и выдачи ответов;
- анонимность ответов от членов экспертной группы;
- возможность проведения коллективных дискуссий о событиях, подлежащих оценке;
- обеспечение свободного доступа экспертов к необходимой информации.

Предлагается формирование экспертных групп осуществлять согласно трехуровневой системе критериев отбора: 1 уровень – базовые, 2 уровень – профильные, 3 уровень – специальные.

Базовые критерии отбора, которым должен соответствовать эксперт (ученая степень (в сфере юридических, педагогических, экономических, технических или социологических наук); ученое звание; занимаемая должность; стаж работы; соответствие тематики проводимых работ (исследований, экспертиз и пр.) профильному образованию (по направлениям подготовки высшего образования: технические, экономические, математические и естественные науки, науки об обществе, образовании и педагогические науки); прохождение подготовки и/или повышение квалификации в сфере закупок за последние три года; стаж работы в сфере закупок) являются обязательными и первоочередными для анализа кандидатов в эксперты.

К профильным критериям отбора экспертов для привлечения в состав экспертной группы по мероприятиям ГПРО относятся: публикации в периодических изданиях по актуальным вопросам развития образования за последние пять лет; опыт проведения экспертиз результатов выполнения государственных контрактов, реализованных в рамках программ федерального уровня.

Владение экспертом информационно-коммуникационными технологиями (офисными приложениями для редактирования текста, электронной почтой, навигацией и поиском информации в сети Интернет (на уровне уверенного пользователя)), отсутствие обстоятельств, препятствующих участию в экспертной работе (болезнь, нахождение в отпуске, согласия работодателя по основному

месту работы и т.п.), факторов, препятствующих независимости и объективности проводимой экспертизы, в том числе в соответствии с требованиями Закона в сфере закупок [6], были отнесены к специальным критериям отбора экспертов.

Каждому критерию отбора экспертов целесообразно проставить балл в соответствии с характеристиками («Обоснование целесообразности критерия для отбора экспертов», «Разъяснения значений устанавливаемых оценок», «Диапазон измерения (баллы)»), рассмотрение которых на основании сбора и анализа сведений о кандидатах в эксперты, представленных ими по специализированному запросу, позволяет получить исчерпывающую профессиональную характеристику специалиста.

Заключение

В случае выявления таких сведений о специалисте, как отсутствие опыта или наличие недостаточного опыта экспертиз результатов выполнения государственных контрактов, реализованных в рамках программ федерального уровня, существование обстоятельств, препятствующих участию в экспертной работе (болезнь, нахождение в отпуске, отсутствие согласия работодателя по основному месту работы и т.п.), а также независимости и объективности проводимой экспертизы, в том числе в соответствии с требованиями Закона в сфере закупок [6], оценка кандидата для отбора в качестве эксперта не проводилась, так как наличие данных показателей исключает возможность включения кандидата в реестр экспертов.

В итоге предложенный механизм проведения отбора кандидатов с оценкой предоставленных ими сведений по всем критериям позволил сформировать реестр отобранных экспертов (экспертных организаций), что в дальнейшем обеспечило возможность компоновки экспертных групп для реализации экспертиз отчетных материалов.

В целом, успешное решение задачи формирования экспертных групп при проведении исследования результатов выполнения работ (оказания услуг) в сфере образования на основе предложенного подхода позволит в дальнейшем формировать по заявкам заказчиков экспертной деятельности экспертные пулы (списки), вести статистику, анализ и контроль результатов экспертной деятельности экспертов созданного реестра, вырабатывать предложения и реализовывать меры по повышению эффективности экспертной деятельности, что может быть использовано при совершенствовании процедур экспертного оценивания и обеспечит независимость и высокое качество проведения экспертиз в сфере образования.

Литература

1. Кодекс профессиональной этики эксперта, привлекаемого к проведению аккредитационной экспертизы – URL: <http://www.nica.ru/ru/by-experts/lawbook/> (дата обращения 31.07.2023).

2. Павлова А.А. Пределы компетентности эксперта как участника судопроизводства образования / А.А. Павлова // Молодой ученый. – 2019. – № 15 (149). – С. 289–292.
3. Сайгушкина С. В., Шутько Ю.Б. Совершенствование профессионально-этической компетентности эксперта в сфере образования // Научно-методическое обеспечение оценки качества образования. 2020. № 1 (9). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovershenstvovanie-professionalno-eticheskoy-kompetentnosti-eksperta-v-sfere-obrazovaniya> (дата обращения: 01.08.2023).
4. Попова Л.В. Этика эксперта в сфере профессионального образования. Новые технологии оценки качества образования / Л.В. Попова – URL: <https://expert-edu.ru/images/sbornik2015/1/popova1.pdf> (дата обращения: 31.07.2023).
5. Федеральный закон «О защите прав юридических лиц и индивидуальных предпринимателей при осуществлении государственного контроля (надзора) и муниципального контроля» от 26.12.2008 N294-ФЗ (последняя редакция) // Официальный сайт компании «Консультант Плюс». – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_83079/ (дата обращения: 31.07.2023).
6. Федеральный закон «О контрактной системе в сфере закупок товаров, работ, услуг для обеспечения государственных и муниципальных нужд» от 05.04.2013 N44-ФЗ (последняя редакция) // Официальный сайт компании «Консультант Плюс». – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_144624/ (дата обращения: 31.07.2023).
7. Федеральный закон «О государственном оборонном заказе» от 29.12.2012 N275-ФЗ (последняя редакция) // Официальный сайт компании «Консультант Плюс». – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140175/ (дата обращения: 31.07.2023).
8. Новикова Т.Г. Экспертиза инновационной деятельности. Инновации и эксперимент в образовании, 2008.

FEATURES OF FORMING EXPERT GROUPS IN CONDUCTING RESEARCH ON THE RESULTS OF WORK (SERVICES) IN THE FIELD OF EDUCATION

Slivin T.S., Gorbova N.V., Koykova E.I., Mazaniuk E.F.

Military University of the Ministry of Defense of the Russian Federation, Sevastopol State University, V.I. Vernadsky Crimean Federal University

The article addresses the issue of selecting specialists to conduct expertise on the results of work (services) in the execution of contracts, agreements, and arrangements. The question of forming expert groups for conducting expert events regarding the fulfillment of obligations under state contracts concluded by the Ministry of Education and Science of the Russian Federation within the framework of the implementation of the State Program of the Russian Federation (SPRF) "Education Development" of the Departmental Target Program "Scientific and methodological, methodological, and personnel support for teaching the Russian language and languages of the peoples of the Russian Federation" is considered. These activities require the involvement of authoritative and highly qualified specialists. The paper proposes a 3-level system of criteria for the reasoned selection of experts who have the necessary qualifications

and/or expert organizations that meet the established requirements. This will allow the formation of a register of experts whose effective work will ensure an objective comprehensive study of the objects of expertise, the assessment of the compliance of the objects of expertise with the norms of the civil legislation of the Russian Federation and the industry regulatory and legal documentation, as well as the conditions and requirements of state contracts within the framework of the implementation of the SPRF activities.

Keywords: expertise; expert; expert group; expert in the field of education; selection criteria; indicators.

References

1. Code of Professional Ethics for Experts Involved in Accreditation Expertise – URL: <http://www.nica.ru/ru/byexperts/lawbook/> (accessed on July 31, 2023).
2. Pavlova, A.A. The Limits of Expert Competence as a Participant in the Judicial Proceedings of Education. A.A. Pavlova, "Young Scientist." – 2019. – No.15 (149). – pp. 289–292.
3. Saigushkina, S. V., Shutyko, Yu.B. Improving the Professional Ethical Competence of Experts in the Field of Education. Scientific and Methodological Support for Educational Quality Assessment. 2020. No.1 (9). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovershenstvovanie-professionalno-eticheskoy-kompetentnosti-eksperta-v-sfere-obrazovaniya> (accessed on August 01, 2023).
4. Popova, L.V. Expert Ethics in the Field of Vocational Education. New Technologies for Assessing the Quality of Education. L.V. Popova – URL: <https://expert-edu.ru/images/sbornik2015/1/popova1.pdf> (accessed on July 31, 2023).
5. Federal Law "On the Protection of the Rights of Legal Entities and Individual Entrepreneurs during State Control (Supervision) and Municipal Control" of December 26, 2008, No. 294-FZ (latest edition). Official website of "Consultant Plus" company. – Access mode: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_83079/ (accessed on July 31, 2023).
6. Federal Law "On the Contract System in the Sphere of Procurement of Goods, Works, Services for State and Municipal Needs" of April 05, 2013, No. 44-FZ (latest edition). Official website of "Consultant Plus" company. – Access mode: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_144624/ (accessed on July 31, 2023).
7. Federal Law "On State Defense Order" of December 29, 2012, No. 275-FZ (latest edition). Official website of "Consultant Plus" company. – Access mode: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140175/ (accessed on July 31, 2023).
8. Novikova, T.G. Expertise of Innovative Activities. Innovations and Experimentation in Education, 2008

Текущий мониторинг хода и результатов реализации государственных контрактов на выполнение работ (оказание услуг) в сфере образования

Соловьева Юлия Алексеевна,

кандидат экономических наук, вице-президент Союза «Профессионалы в сфере образовательных инноваций»
E-mail: fineeyes@mail.ru

Мартынова Ольга Юрьевна,

кандидат филологических наук, начальник отдела общего образования ООО «Альмира»
E-mail: dtcp@72to.ru

Белоглазов Александр Анатольевич,

кандидат технических наук, доцент, ФГБОУИ ВО «Московский государственный гуманитарно-экономический университет»
E-mail: beloglazov@inbox.ru

В настоящее время контрактная система государственных закупок являются одним из ключевых факторов 2022 году объем закупок по государственным контрактам увеличился по отношению к прошлому 2021 году на 4,2% – с 12,4 трлн до 12,9 трлн руб. Следовательно, доля размещенных государственных контрактов колебалась в диапазоне 8,5% – 10% ВВП [1].

Посредством контрактной системы реализуется системный подход в сферу планирования и осуществления государственных закупок, обеспечивается гласность и прозрачность данной сферы, внедряются механизмы предотвращения коррупции и других злоупотреблений в сфере закупок. В основу контрактной системы в сфере государственных закупок заложены принципы открытости и прозрачности, конкуренции, профессионализма, стимулирования инноваций, единства контрактной системы в сфере закупок, ответственности за результативность и эффективности осуществления закупок [4].

В сфере образования в 2022 году было заключено свыше 10,8 тысяч государственных контрактов на выполнение работ (оказание услуг) на общую сумму 139,2 млрд рублей [2].

Эффективная реализация государственной программы Российской Федерации «Развитие образования», утвержденной постановлением Правительства Российской Федерации от 26.12.2017 № 1642, напрямую связана с эффективным управлением финансовыми ресурсами, которые направляются государством в рамках государственных контрактов на выполнение работ (оказание услуг) в сфере образования.

Управление финансовыми ресурсами априори невозможно без наличия полной, достоверной информации о ходе выполнения обязательств исполнителя в рамках выполнения государственных контрактов.

В качестве основного инструмента дифференцированного подхода к анализу результатов выполнения работ (оказания услуг) по государственным контрактам в сфере образования выступает мониторинг – систематическое сопоставление действительных результатов с заявленными.

Данная статья рассматривает актуальность и особенности проведения текущего мониторинга хода и результатов реализации государственных контрактов на выполнение работ (оказание услуг) в сфере образования в Российской Федерации. Основное внимание уделено значимости текущего мониторинга хода и результатов реализации государственных контрактов в сфере образования в РФ, методам и инструментам текущего мониторинга, а также влиянию текущего мониторинга на качество образования и использование бюджетных средств.

Ключевые слова: государственный контракт, сфера образования, мониторинг, текущий мониторинг, эксперт, экспертная организация, промежуточные результаты, конечные результаты.

Введение

Хотя контракты являются важным инструментом для обеспечения достижения желаемых результатов от деловых соглашений, сам документ – это только половина уравнения. Для получения полной отдачи от государственного контракта требуется нечто большее, чем просто правильно составленный договор, в котором четко указаны результаты и/или услуги и соответствующие условия и положения, подписанное всеми сторонами. Надежный, правильно оформленный контракт имеет важное значение, но не менее важным является план мониторинга контракта, который гарантирует, что все обязательства выполняются в соответствии с указанными условиями.

Текущий мониторинг представляет собой систематический и непрерывный процесс отслеживания и контроля за выполнением условий и обязательств, установленных в рамках государственного контракта на выполнение работ (оказание услуг) в сфере образования между государственным заказчиком и исполнителем (подрядчиком, поставщиком). Он охватывает текущий период времени и акцентируется на реализации контракта в срок и согласно установленным требованиям. Следует отличать текущий мониторинг от постоянного мониторинга, предполагающего более длительный и непрерывный характер контроля. В отличие от текущего мониторинга, который фокусируется на контроле выполнения контрактных обязательств в определенный период времени, постоянный мониторинг направлен на длительное отслеживание результатов, производительности, устранение возможных проблем и общей эффективности результатов исполнения государственно-контракта на протяжении всего их существования.

Чаще всего текущий мониторинг проводится в процессе выполнения контракта для обеспечения его эффективности и качества. В процессе текущего мониторинга используются различные инструменты и методы, чтобы регулярно оценивать прогресс и принимать оперативные меры при необходимости.

Материалы и методы исследования

Авторы провели анализ основных законодательных актов в сфере образования и в сфере закупочной деятельности с целью определения ключевых элементов эффективной модели текущего мониторинга:

1. Федеральный закон № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации (с изменениями и дополнениями) от 29.12.2012 [4].

2. Федеральный закон № 44-ФЗ «О контрактной системе в сфере закупок товаров, работ, услуг для обеспечения государственных и муниципальных нужд» от 05.04.2013 [3].

3. Приказ Министерства образования и науки РФ от 21 октября 2015 г. N1180 «Об утверждении типового контракта на выполнение научно-исследовательских, опытно-конструкторских и технологических работ, типовых условий контракта при использовании результатов интеллектуальной деятельности, включаемых в контракты на выполнение работ, оказание услуг и информационной карты типового контракта, типовых условий контракта» [6].

4. Постановление Правительства Российской Федерации от 30.09.2019 № 1279 «Об установлении порядка формирования, утверждения планов-графиков закупок, внесения изменений в такие планы-графики, размещения планов-графиков закупок в единой информационной системе в сфере» [7].

Анализ нормативных и правовых актов по данной тематике показал следующее.

Согласно положений ст. 3 Федерального закона «О контрактной системе» (44-ФЗ), который регулирует закупочную деятельность государственных заказчиков, государственный контракт (госконтракт) – это соглашение между поставщиком и органами власти федерального, регионального или муниципального уровней [3].

Заказчики составляют проект госконтракта на основе типовых форм – типовых условий контракта или рекомендованных образцов. Проект прикладывают к извещению и публикуют в единой информационной системе (ЕИС) и на торговых площадках (ЭТП). В закрытых процедурах, если тендер содержит секретные сведения, проект госконтракта не выкладывают в публичный доступ. В закупках, где заказчик выбирает поставщика без проведения тендера путем переговоров, проект госконтракта также не выкладывают в ЕИС и на ЭТП. Исключение – закупки на электронных площадках [8], [9].

Форма типового государственного контракта на выполнение работ (оказания услуг) в сфере образования утверждена Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 21 октября 2015 г. N1180.

Согласно условий ст. 5 Договора государственный заказчик имеет право осуществлять в том числе следующие мониторинговые действия:

1) в любое время проверять соответствие сроков совершения действий исполнителем при выполнении работ, срокам, установленным в Календарном плане, и качества выполняемых Исполнителем работ (услуг), требованиям, установленным контрактом, без вмешательства в оперативно-хозяйственную деятельность исполнителя [6];

2) привлекать экспертов, экспертные организации, специалистов и иных лиц, обладающих

необходимыми знаниями, для участия в проведении экспертизы выполненных работ (оказанных услуг) и представленной исполнителем отчетной документации [6].

К числу экспертов и экспертных организаций относятся физические лица (в том числе индивидуальные предприниматели) и юридические лица, обладающее специальными познаниями, опытом, квалификацией в области науки, техники, искусства или ремесла (работники юридического лица должны обладать специальными познаниями, опытом, квалификацией в области науки, техники, искусства или ремесла), привлекаемые государственным заказчиком для обеспечения выполнения заявленных исполнителем обязательств в рамках выполнения государственного контракта на выполнение работ (оказания услуг) в сфере образования.

Уровень квалификации экспертов (экспертных организаций) должен позволять последним сравнивать фактическую производительность с результатами, указанными в государственном контракте, используя дисциплинированный, организованный подход. Это позволит сделать этот важный аспект управления контрактами максимально простым.

Результаты и обсуждение

Сфера образования включает в себя элементы как государственного централизованного, так и децентрализованного управления. Это обуславливает необходимость применения отдельного инструмента для организации эффективной системы контроля за использованием бюджетных средств, повышению прозрачности закупочной деятельности и ответственности исполнителей [4].

Эффект от реализации той или иной модели текущего мониторинга определяется возможностью заказчика обеспечивать качество и своевременное выполнение государственного контракта в сфере образования, которая, в свою очередь, зависит от успешного внедрения в модель трех основных элементов:

- формализации процесса передачи данных от исполнителя к заказчику;
- задачи, связанные с мониторингом, должны быть плановыми;
- создания оптимальной системы показателей для мониторинга.

Основная цель текущего мониторинга хода и результатов выполнения государственного контракта на выполнение работ (оказание услуг) в сфере образования заключается в обеспечении эффективности и качества исполнения контрактных обязательств, а также обеспечении контроля за правильным использованием бюджетных средств.

Для реализации поставленной цели в ходе проведения текущего мониторинга решаются следующие **задачи**:

- собрать первичную информацию о ходе реализации заявленных исполнителем обязательств

в рамках государственного контракта на выполнение работ (оказание услуг) в сфере образования;

- установить факт соответствия (несоответствия) действительных результатов с заявленными, оценить степень завершенности действий;
- определить риски исполнения заявленных обязательств;
- сформировать рекомендации для повышения эффективности планирования, организации и реализации мероприятий.

Объектом текущего мониторинга выступают результаты деятельности исполнителя государственного контракта на выполнение работ (оказание услуг) в сфере образования по реализации заявленных в контракте обязательств.

Предметом текущего мониторинга выступают:

I. Ход выполнения заявленных исполнителем обязательств в рамках государственного контракта на выполнение работ (оказание услуг) в сфере образования, в том числе:

1.1. Сроки выполнения отдельных этапов исполнения государственного контракта на выполнение работ (оказания услуг) в сфере образования, а также финальные сроки исполнения заявленных исполнителем обязательств в рамках государственного контракта в целом.

1.2. Целевое использование авансовых средств, выплаченных государственным заказчиком исполнителю на выполнение работ (оказание услуг) в рамках реализации отдельного этапа государственного контракта.

1.3. Целевое использование всего объема денежных средств, выплаченных государственным заказчиком исполнителю на выполнение работ (оказание услуг) в рамках государственного контракта.

II. Результаты выполнения заявленных исполнителем обязательств на выполнение работ (оказание услуг) по государственному контракту, в том числе:

2.1. Промежуточные результаты выполнения работ (оказания услуг) в сфере образования в рамках государственного контракта.

Предметом мониторинга промежуточных результатов является оценка соответствия объектов мониторинга отдельным критериям оценки – срокам, качеству и объему выполняемых работ (оказываемых услуг) на определенном этапе. Оценка промежуточных результатов проводится без вмешательства в оперативно-хозяйственную деятельность исполнителя.

2.2. Итоговые результаты выполнения работ (оказания услуг) в сфере образования в рамках государственного контракта.

Предметом мониторинга итоговых результатов является оценка соответствия объектов мониторинга по всем критериям оценки – срокам, качеству и объему выполняемых работ (оказываемых услуг) в целом по контракту. Оценка итоговых результатов также проводится без вмешательства в оперативно-хозяйственную деятельность исполнителя.

Принципы проведения текущего мониторинга [10]:

1. Целенаправленность: соотнесение этапов, методов сбора и обработки информации с поставленной целью мониторингового наблюдения;

2. Использование количественных и качественных методов исследования, что позволяет максимально учесть объективные и субъективные факторы, оказывающие влияние на ход выполнения государственного контракта на выполнение работ (оказание услуг) в сфере образования

3. Комплексный характер критериев оценки объекта мониторинга;

4. Системность проведения мониторинга;

5. Непрерывность и цикличность проведения мониторинга;

6. Высокий уровень квалификации специалистов, задействованных на всех этапах проведения мониторинга;

7. Согласованность действий, обеспечиваемая взаимодействием с представителями заказчика;

8. Адресность и вариативность форматов в донесении информации о результатах мониторинга.

Этапы текущего мониторинга:

1) сбор первичных данных о выполнении исполнителем заявленных в контракте обязательств по выполнению работ (оказанию услуг) в рамках государственного контракта в сфере образования;

2) обработку, систематизацию и хранение полученных сведений;

3) анализ хода выполнения государственного контракта и результатов выполнения заявленных исполнителем обязательств по выполнению работ (оказанию услуг) по государственному контракту

Действия, которое проводятся в рамках текущего мониторинга:

1. *Слежение за сроками*: Контролируется соблюдение сроков выполнения работ или поставки товаров/услуг в соответствии с контрактом.

2. *Качество и соответствие*: Оценивается качество предоставляемых товаров/услуг и их соответствие оговоренным стандартам и требованиям контракта.

3. *Финансовый контроль*: Проверяется правильность использования бюджетных средств, а также точность и своевременность представления отчетности.

4. *Решение проблем и предотвращение рисков*: Идентифицируются проблемы в процессе выполнения контракта и предпринимаются меры по их устранению. Кроме того, анализируются потенциальные риски и разрабатываются меры по их предотвращению.

5. *Обратная связь и коммуникация*: Постоянное общение между сторонами контракта для обмена информацией, выявления проблем и принятия решений

6. *Отчетность*: Регулярно составляются отчеты о ходе выполнения контракта и его результатах

Методы и инструменты текущего мониторинга

Для проведения текущего мониторинга выполнения государственных контрактов на выполнение работ в сфере образования применяются различные методы и инструменты, которые помогают контролировать и оценивать процесс выполнения работ и достижение целей контракта, в том числе:

1. *Регулярные отчеты:* Исполнитель представляет регулярные отчеты о ходе выполнения работ, прогрессе, затратах и других важных аспектах проекта.

2. *Проверка документации и отчетности:* Анализ и проверка предоставляемых документов и отчетности по выполнению контракта

3. *Наблюдение* за выполнением работ путем осмотра, проверки документации, идентификации рисков и принимаемых мер по их устранению.

4. *Экспертные оценки:* Привлечение экспертов для оценки качества работ, соответствия стандартам и выполнения требований контракта.

4. *Экспертные выездные мероприятия:* Независимая проверка выполнения работ и соответствия документации законодательным требованиям и условиям контракта непосредственно на территории исполнителя.

5. *Встречи и совещания:* Проведение регулярных встреч и совещаний с исполнителем для обсуждения прогресса, выявления проблем и обсуждения планов действий.

6. *Использование показателей производительности:* Определение ключевых показателей производительности (KPI) и метрик, которые позволяют оценить эффективность и результаты выполнения работ.

7. *Обратная связь:* Сбор обратной связи от заказчика о ходе выполнении работ (оказания услуг).

8. *Оценка рисков и контрмеры:* Идентификация рисков и разработка контрмер для предотвращения возможных проблем в ходе выполнения работ (оказания услуг).

9. *Использование информационных систем:* Применение специализированных информационных систем для контроля и мониторинга выполнения контракта

Следует отметить, что проведение текущего мониторинга хода и результатов реализации государственных контрактов на выполнение работ (оказание услуг) в сфере образования в Российской Федерации имеет свои особенности, учитывая специфику образовательных процессов и требования к качеству образования. Ниже перечислены некоторые из основных особенностей:

1. Уникальность проектов.

Государственные контракты в сфере образования часто относятся к уникальным проектам, таким как строительство, модернизация или ремонт образовательных учреждений, разработка образовательных программ или проведение научно-исследовательских работ. Каждый проект может иметь свои особенности и требовать индивидуального подхода к мониторингу.

2. Комплексность и длительность процесса.

Образовательные проекты часто являются комплексными и длительными по времени. Текущий мониторинг должен обеспечивать систематический контроль на различных этапах реализации проекта, начиная от планирования и заключения контракта до фактической реализации и сдачи результатов проекта.

3. Особенности контроля качества образования.

В образовательной сфере важно обеспечить высокое качество образования, поэтому контроль за качеством работ или услуг занимает центральное место в текущем мониторинге. Это включает оценку соответствия образовательных программ требованиям. Проверку квалификации педагогических кадров и оценку образовательной среды.

4. Оценка образовательных результатов.

Важным аспектом мониторинга в образовании является оценка достигнутых образовательных результатов. Это включает анализ успеваемости учащихся, оценку прогресса в обучении, сравнение с ожидаемыми результатами и обратную связь с педагогами.

5. Финансовый контроль.

Также важно следить за использованием бюджетных средств, выделенных на выполнение образовательных проектов. Контроль за финансами поможет предотвратить неэффективное расходование средств и своевременно реагировать на финансовые проблемы [9].

6. Обеспечение прозрачности.

Прозрачность в процессе мониторинга и отчетности является ключевым аспектом при реализации государственных контрактов в сфере образования. Правильное документирование результатов мониторинга и доступность информации об оценках и результатах способствуют ответственности и открытости процесса.

Заключение

Таким образом, текущий мониторинг выполнения государственных контрактов в сфере образования имеет ключевое значение для обеспечения эффективности и прозрачности образовательных программ, правильного использования бюджетных средств и достижения образовательных целей.

Текущий мониторинг позволяет быстро реагировать на изменения в образовательной сфере, внешние факторы или потребности обучающихся, что позволяет адаптировать образовательные программы и контракты для достижения наилучших образовательных результатов. Мониторинг позволяет следить за качеством образования и услуг, предоставляемых в рамках контракта. Он помогает выявлять возможные проблемы и недостатки в образовательном процессе и своевременно предпринимать корректирующие меры, позволяет следить за прогрессом выполнения образовательных целей, указанных в контракте. Это помогает убедиться, что образовательные программы эффективны и достигают запланирован-

ных результатов. Мониторинг позволяет контролировать расходование бюджетных средств и предотвращать ненадлежащее использование или злоупотребление средствами, помогает выявлять и предотвращать возможные случаи мошенничества и коррупции при выполнении контрактов. Он способствует созданию прозрачной системы, где информация о выполнении контрактов доступна для всех заинтересованных сторон, включая государственные органы, образовательные учреждения и общественность.

В итоге, текущий мониторинг выполнения государственных контрактов в сфере образования является важным инструментом для обеспечения качества образования, ответственного использования ресурсов и достижения поставленных образовательных целей.

Литература

1. Объём закупок государства и госкомпаний за 2022 год. Навигатор контрактной системы / [Электронный ресурс]. – URL: <http://zakupki-inform.ru/publikatsii-44-fz/zakupki-v-smi-ob-jom-zakupok-gosudarstva-i-goskompanij-za-2022-god-102023.html> / (дата обращения 01.08.2023)
2. Сводный аналитический отчет о результатах мониторинга закупок товаров, работ, услуг для обеспечения государственных и муниципальных нужд, а также закупок товаров, работ, услуг отдельными видами юридических лиц за 2022 г./ [Электронный ресурс]. – URL: https://minfin.gov.ru/common/upload/library/2023/05/main/Monitoring_2022_itog.pdf / (дата обращения 01.08.2023)
3. Федеральный закон «О контрактной системе в сфере закупок товаров, работ, услуг для обеспечения государственных и муниципальных нужд»: от 05.04.2013 N44-ФЗ (ред. от 24.02.2021) [Электронный ресурс]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_144624/ (дата обращения 01.08.2023)
4. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации (с изменениями и дополнениями) № 273-ФЗ от 29.12.2012 [Электронный ресурс]. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения 01.08.2023)
5. О контрактной системе в сфере закупок товаров, работ, услуг для обеспечения государственных и муниципальных нужд: научно-практический комментарий к Федеральному закону от 5 апреля 2013 г. № 44-ФЗ (постатейный) / А.Е. Кирпичев, В.А. Кондратьев, Б.Е. Кошелюк и др.; под ред. Б.Е. Кошелюка. М., 2019
6. Приказ Министерства образования и науки РФ от 21 октября 2015 г. N1180 «Об утверждении типового контракта на выполнение научно-исследовательских, опытно-конструкторских и технологических работ, типовых условий контракта при использовании результатов интеллектуальной деятельности, включаемых в контракты на выполнение работ, оказание услуг и информационной карты типового контракта, типовых условий контракта» / [Электронный ресурс]. – URL: <http://ivo.garant.ru/#/document/71300624/paragraph/687:0> / (дата обращения 01.08.2023)
7. Постановление Правительства Российской Федерации от 30.09.2019 № 1279 «Об установлении порядка формирования, утверждения планов-графиков закупок, внесения изменений в такие планы-графики, размещения планов-графиков закупок в единой информационной системе в сфере» / [Электронный ресурс]. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_335138/ (дата обращения 01.08.2023)
8. Д.А. Чваненко. Государственный контракт как особая модель гражданско-правового договора / Дисс. канд. юрид. наук.: М. 2021, С. 253–256.
9. И.А. Шейкин. Правовое регулирование закупок в России на современном этапе / И.А. Шейкин / Colloquium-journal. – 2020. – № 11–9(63). – С. 46–51.
10. С.Н. Белова. Финансовый мониторинг в бюджетной сфере / Вестник Волгоградского государственного университета. Экономика. – 2020. Т. 22. – № 4
11. А.В. Кнутов. Управление государственными и муниципальными закупками и контрактами: учебник и практикум для бакалавриата и магистратуры/А.В.Кнутов. – М.: Издательство Юрайт, 2017.-С.316

CURRENT MONITORING OF THE PROGRESS AND RESULTS OF IMPLEMENTING GOVERNMENT CONTRACTS FOR WORK PERFORMANCE (SERVICE PROVISION) IN THE EDUCATION SECTOR

Solovyeva Yu.A., Martynova O. Yu., Beloglazov A.A.

“Professionals in the Field of Educational Technologies” Union, “Almira” LLC, Moscow State Humanitarian and Economic University

Currently, the contract system of government procurement is one of the key factors. In 2022, the volume of purchases under government contracts increased by 4.2% compared to 2021, reaching 12.9 trillion rubles. Therefore, the share of placed government contracts ranged from 8.5% to 10% of GDP [1].

The contract system ensures a systematic approach to planning and implementing government procurement, transparency, and prevention of corruption and other abuses in the procurement sphere. It is based on principles such as openness, transparency, competition, professionalism, innovation stimulation, unity of the procurement system, and accountability for the effectiveness and efficiency of procurement [4].

In the education sector, over 10.8 thousand government contracts were concluded in 2022 for work performance (service provision), with a total amount of 139.2 billion rubles [2].

The effective implementation of the Russian Federation’s state program “Education Development,” approved by the Government Resolution No. 1642 of December 26, 2017, is directly linked to the efficient management of financial resources allocated by the government through government contracts for work performance (service provision) in the education sector.

Effective financial resource management is impossible without complete and reliable information on the progress of the contractor’s obligations within the framework of government contracts.

Monitoring, as the main tool of a differentiated approach to analyzing the results of work performance (service provision) under government contracts in the education sector, involves systematic comparison of actual results with the stated ones.

This article discusses the relevance and peculiarities of conducting current monitoring of the progress and results of implementing government contracts for work performance (service provision) in the education sector in the Russian Federation. It focuses on the importance of current monitoring, methods and tools, and its impact on the quality of education and the use of budgetary funds.

Keywords: government contract, education sector, monitoring, current monitoring, expert, expert organization, interim results, final results.

References

1. Volume of state and corporate purchases for 2022. Navigator of the contract system. Retrieved from <http://zakupki-inform.ru/publikatsii-44-fz/zakupki-v-smi/ob-jom-zakupok-gosudarstva-i-goskompanij-za-2022-god-102023.html> (Accessed on August 1, 2023)
2. Consolidated analytical report on the results of monitoring of purchases of goods, works, services for state and municipal needs, as well as purchases from specific legal entities for 2022. Retrieved from https://minfin.gov.ru/common/upload/library/2023/05/main/Monitoring_2022_itog.pdf (Accessed on August 1, 2023)
3. Federal Law «On the Contract System in the Field of Procurement of Goods, Works, Services for State and Municipal Needs» No. 44-FZ dated April 5, 2013 (as amended on February 24, 2021). Retrieved from http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_144624/ (Accessed on August 1, 2023)
4. Federal Law «On Education in the Russian Federation (with amendments and additions)» No. 273-FZ dated December 29, 2012. Retrieved from https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (Accessed on August 1, 2023)
5. Kirpichev, A.E., Kondratiev, V.A., Koshelyuk, B.E., et al. (2019). Commentary on the Contract System in the Field of Procurement of Goods, Works, Services for State and Municipal Needs: Scientific and Practical. Moscow.
6. Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation No. 1180 of October 21, 2015, «On the Approval of a Model Contract for the Performance of Research, Experimental, Design, and Technological Works, Model Contract Terms for the Use of Intellectual Property Results Included in Contracts for Work Performance, Service Provision, and an Information Card of the Model Contract, Model Contract Terms.» Retrieved from <http://ivo.garant.ru/#/document/71300624/paragraph/687:0> (Accessed on August 1, 2023)
7. Resolution of the Government of the Russian Federation No. 1279 of September 30, 2019, «On the Establishment of the Procedure for the Formation and Approval of Procurement Plans-Schedules, Amendments to Such Plans-Schedules, Placement of Procurement Plans-Schedules in the Unified Information System in the Field.» Retrieved from https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_335138/ (Accessed on August 1, 2023)
8. Chvanenko, D.A. (2021). Government contract as a special model of civil law agreement. Doctoral dissertation, Moscow.
9. Sheykin, I.A. (2020). Legal regulation of procurement in Russia at the present stage. *Colloquium-journal*, 11–9(63), 46–51.
10. Belova, S.N. (2020). Financial monitoring in the budget sphere. *Vestnik Volgogradskogo Gosudarstvennogo Universiteta. Ekonomika*, 22(4).
11. Knutov, A.V. (2017). Management of state and municipal procurement and contracts: textbook and practical work for bachelor's and master's degrees. Moscow: Yurait Publishers, 316 pages.

Организационные аспекты экспертной деятельности при проведении исследования результатов выполнения работ (оказания услуг) в сфере образования

Чудинский Руслан Михайлович,

доктор педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой «Информатики, информационных технологий и цифрового образования», ФГБОУ ВО «Воронежский государственный педагогический университет»
E-mail: chudinsky@mail.ru

Романова Ольга Сергеевна,

кандидат педагогических наук, директор, Автономная некоммерческая организация дополнительного профессионального образования «Учебный центр НП «Совет Рынка»
E-mail: romanova-o@yandex.ru

Гужва Евгений Геннадьевич,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики, Военный университет имени князя Александра Невского МО РФ

Кот Тамара Алексеевна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и педагогического мастерства, Институт педагогики, психологии и инклюзивного образования Гуманитарно-педагогической академии (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского»
E-mail: tomakot2015@mail.ru

Широкий спектр субъектов правоприменения Федерального закона «О контрактной системе в сфере закупок товаров, работ, услуг для обеспечения государственных и муниципальных нужд» от 05.04.2013 № 44-ФЗ, лежит в сфере образования. Сегодня отмечается быстрый рост развития закупочной деятельности, что обуславливает развитие конкуренции среди подрядчиков. Это в свою очередь способствует повышению их профессионализма и качества выполнения работ по госконтрактам в сфере образования. Действенным механизмом, которые позволяет регулировать исполнение обязательств и отчетной документации в данном вопросе, является организация и проведение соответствующего рода экспертизы. Данная статья посвящена рассмотрению организационных аспектов экспертной деятельности при проведении исследования результатов выполнения работ (оказания услуг) в сфере образования.

Ключевые слова: закупочная деятельность в сфере образования; экспертиза выполнения работ по госконтрактам в сфере образования; организационные условия проведения экспертизы.

Введение

Согласно ст. 2 Федерального закона «О контрактной системе в сфере закупок товаров, работ, услуг для обеспечения государственных и муниципальных нужд» от 05.04.2013 № 44-ФЗ (далее – Закон о закупках), «законодательство Российской Федерации о контрактной системе в сфере закупок товаров, работ, услуг для обеспечения государственных и муниципальных нужд основывается на положениях Конституции Российской Федерации, Гражданского кодекса Российской Федерации, Бюджетного кодекса Российской Федерации и состоит из Закона о закупках и других федеральных законов, регулирующих отношения в сфере осуществления закупочных процедур» [9].

В соответствии со ст. 6 Закона о закупках «контрактная система в сфере закупок основывается на принципах открытости, прозрачности информации о контрактной системе в сфере закупок, обеспечения конкуренции, профессионализма заказчиков, стимулирования инноваций, единства контрактной системы в сфере закупок, ответственности за результативность обеспечения государственных и муниципальных нужд, эффективности осуществления закупок» [9].

Исполнение контракта регулируется ст. 94, п. 3 Закона о закупках, что предусматривает «проведение проверки предоставленных поставщиком (подрядчиком, исполнителем) результатов, предусмотренных контрактом, в части их соответствия условиям» [9]. С этой целью заказчик обязан провести экспертизу, которая позволит определить степень соответствия достигнутых результатов при выполнении работ по госконтракту в соответствии с ожидаемыми результатам. «Экспертиза результатов, предусмотренных контрактом, может проводиться заказчиком своими силами или к ее проведению могут привлекаться эксперты, экспертные организации на основании контрактов, заключенных в соответствии с настоящим Федеральным законом» [9].

Экспертиза, о которой идёт речь, предназначена для того, чтобы обеспечить оценку реализации обязательств, возложенных на исполнителя, и соответствующей отчетной документации, в которой отражен результат видов работ по госконтрактам. Её проведение позволит обеспечить объективное комплексное исследование результатов выполнения работ (оказания услуг) за счет применения критериев оценки, отражающих многоплановую специфику объекта или явления, подвергаемо-

го экспертизе. А именно, результаты экспертизы позволяют в целом установить соответствие объектов экспертизы нормам российского гражданского законодательства и нормативно-правовой документации в сфере образования в частности, в том числе и требованиям госконтрактов по реализации мероприятий Государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» (далее – ГПРО).

Материалы и методы исследования

Был проведен анализ в направлении изучения понятийного аппарата экспертизы (по данным Закона о закупках и на основе материалов научно-методической литературы) и примерного алгоритма организации экспертизы для исследования результатов выполнения работ по госконтрактам в сфере образования.

Во время проведения анализа понятийного аппарата были изучены и сопоставлены определения, указанные в Законе о закупках и предложенные российскими учеными-методологами в сфере управления качеством образованием. Примерный алгоритм проведения данного рода экспертиз, подвергаемый в данном случае анализу, сформирован исходя из практического опыта экспертной деятельности. Его анализ наряду с оформлением поля целей и задач, позволил определить основные подходы к организации экспертных работ и взаимодействия с экспертами в процессе экспертизы.

Анализируя экспертизу как механизм управления качеством образования, Н.Г. Калашникова, И.И. Дранникова (2011) указывают, что «осуществление экспертизы <...> требует системного подхода, учитывающего разработку средств ее осуществления, формирование организационных структур, подготовки кадров; проблемы формирования и подготовки экспертных групп, как правило, выносятся за рамки процедур, связанных с экспертизой» [4]. Как видно, организационный аспект экспертной деятельности является определяющим в вопросе качества образования в рамках проведения экспертизы. Не исключено и влияние иных указанных аспектов, однако оргвопросы структурируют саму процедуру экспертизы делая её целенаправленной и управляемой.

Целью данного исследования является определение ключевых аспектов организации экспертной деятельности при проведении исследования результатов выполнения работ (оказания услуг) в сфере образования, оказывающих влияние на качество экспертизы и как следствие на возможность повышения профессионализма подрядчика.

Результаты и обсуждение

На основании проведенного анализа понятийного аппарата экспертизы было выявлено, что её существенным признаком является установление соот-

ветствия исследуемого объекта или явления, составляющего предмет экспертной оценки, установленным нормам или тем нормам, которые знакомы самим экспертам в данном конкретном вопросе. Данный признак отражен в определении понятия экспертизы в толковых словарях, так и в научно-методической литературе по вопросу качества образования.

Понятие экспертизы, обозначенное в различных словарях:

«Экспертиза (от франц.) – исследование, истолкование и установление таких фактов и обстоятельств, для выяснения которых необходимы специальные познания в какой-либо науке, искусстве, ремесле или промысле» [3].

«Экспертиза (от лат. – опытный) – исследование экспертами каких-либо вопросов, решение которых требует специальных познаний в области науки, техники, искусства и т.д.» [2].

«Экспертиза (в широком смысле) – специальное компетентное исследование точно сформулированного вопроса, требующее специальных знаний и представления мотивированного заключения» [6].

«Экспертиза – это анализ пользующимися авторитетом специалистами деятельности объекта, следствий того или иного явления или события, итогов чьей-либо работы или принятия решения, потенциалов воплощения в жизнь проекта и т.п.» [5].

Понятие экспертизы, предложенное российскими учеными в области управления образованием:

Тубельский А.Н. рассматривает экспертизу как «процедуру, направленную на установление соответствия того или иного явления установленным нормам, знакомым экспертам» [8].

Сидорина Т.В. считает, что экспертиза есть «совокупность взаимосвязанных процедур, требующих учета психологических механизмов ее влияния: 1) исследования на основе специальных познаний; 2) рефлексивного анализа, связанного с переходом от ситуационного взгляда на происшедшее к существенному; 3) выработки коллективного мнения о результатах деятельности экспортируемого объекта» [8]. Таким образом, в представленных определениях фигурирует категория специальных познаний эксперта, основанных на профессиональном практическом опыте. Именно данный нюанс может определять ряд критериев, по которым происходит отбор / подбор экспертов.

Эксперт является субъектом экспертной деятельности, что в свою очередь акцентирует внимание на его профессиональной активности и позволяет быть своего рода независимым агентом экспертизы. Понятие эксперта входит в определение экспертизы и предполагает его особую роль в этом процессе. Так, в энциклопедическом словаре отмечено, «эксперт – лицо, обладающие соответствующими познаниями и приглашаемые в суд или в другую организацию для подачи своих мнений» [3]. «Эксперт – (от лат. expertus – опытный) – знающее лицо, приглашаемое в сложных или спор-

ных случаях» [5]. «Эксперт – специалист, который за годы обучения и практической деятельности учился эффективно решать задачи, относящиеся к конкретной предметной области» [1]. Следовательно, эксперт наделен особыми полномочиями, которые выражаются в возможности однозначной опоры на собственный профессиональный опыт, который в рамках экспертизы представляет ценность для всех участников этой процедуры.

В рамках рассматриваемой тематики следует обратить внимание на определение эксперта в Законе о закупках. Так, согласно ст. 3, п. 15 Закона о закупках «эксперт, экспертная организация – обладающее специальными познаниями, опытом, квалификацией в области науки, техники, искусства или ремесла физическое лицо, в том числе индивидуальный предприниматель, либо юридическое лицо (работники юридического лица должны обладать специальными познаниями, опытом, квалификацией в области науки, техники, искусства или ремесла), которые осуществляют на основе договора деятельность по изучению и оценке предмета экспертизы, а также по подготовке экспертных заключений по поставленным заказчиком, участником закупки вопросам в случаях, предусмотренных настоящим Федеральным законом» [9].

Итак, вопрос того, что объект или явление, подвергающийся экспертизе опирается на знакомую для эксперта норму, подчеркивает однозначное понимание роли эксперта в этом процессе. А именно, она сводится не столько к установлению наличия искомых признаков объекта или явления, сколько определяет необходимость последующего принятия решения или выбора. В связи с этим, вопрос организации экспертной деятельности представляет актуальность, поскольку обеспечивает качество работы эксперта. Организация экспертной деятельности при проведении исследования результатов выполнения работ по госконтракту также включает опору эксперта на собственный профессиональный опыт в данной проблеме. Один из выводов изучаемого вопроса будет состоять в понимании того, что экспертиза принципиально отличается от контрольно-надзорных мероприятий. А именно, основу экспертизы как вида работ составляет компетентность и опыт специалиста в роли эксперта. В данном случае можно говорить о том, что личность эксперта есть средство экспертной оценки.

В связи с этим организационный аспект экспертной деятельности предусматривает решение вопроса об отборе экспертов в соответствии с определенными критериями. Специфика проведения экспертизы исследования результатов выполнения работ (оказания услуг) в сфере образования определяет возможные требования к экспертам в данном вопросе, которые могут быть определены соответствующими критериями. При этом, осуществляя отбор / подбор экспертов может применяться метод воронки, что предусматривает учет широты спектра отбора – от более широ-

кого к более узкому спектру. Так, возможные критерии отбора экспертов, в указанной логике, могут быть представлены следующим образом:

- профильное образование;
- ученая степень, ученое звание;
- направление деятельности (по месту работы), занимаемая должность;
- стаж работы;
- повышение квалификации;
- опыт в работе с закупками;
- опыт проведения экспертизы результатов выполнения работ (оказания услуг);
- наличие научных публикаций по вопросам образования/экспертизы/закупок и другие критерии.

Следовательно, основанием для отбора/подбора экспертов для проведения исследования результатов выполнения работ (оказания услуг) в сфере образования является ориентация на наличие необходимой квалификации и отсутствие факторов, которые могут препятствовать независимости и объективности проводимой экспертизы. Наличие необходимого профессионального опыта эксперта является индикатором для его отбора.

Говоря об организационном аспекте экспертной деятельности при проведении исследования результатов выполнения работ (оказания услуг) в сфере образования следует уточнить цель, поскольку она определяет вектор и конечный результат данной процедуры. В сфере образования возможная цель указанной экспертизы может быть сформулирована следующим образом: установление исполнения обязательств и отчетной документации по госконтрактам в рамках реализации мероприятий ГПРО, госзаказчиком по которым является Минобрнауки России. Таким образом, организация экспертной деятельности должна в полной мере обеспечить возможность установления факта и качество исполнения госконтракта.

В виду этого целесообразно определить два рода задач проведения подобной экспертизы:

1) задачи собственно проведения экспертизы, включающие:

- объективное комплексное исследование объектов или явлений, в отношении которых проводится экспертиза;
- оценку соответствия объектов экспертизы нормам российского гражданского законодательства и отраслевой (в данном случае в сфере образования) нормативно-правовой документации;
- оценку соответствия объектов экспертизы условиям и требованиям госконтрактов в рамках реализации мероприятий ГПРО;

2) частные задачи, ориентированные на оценку соответствия объектов или явлений, подвергающихся экспертизе по отдельным критериям оценки и вопросам, поставленным Государственным заказчиком, например, промежуточная и дополнительная экспертизы.

Таким образом, проработка задач в двух указанных направлениях решает вопрос качествен-

ного обеспечения процедуры экспертизы (её хода) и содержания экспертной оценки в отношении предмета, что связано как с общими нормами в отношении предмета экспертизы, так и с более частными вопросами, которые отражают его существенные особенности. Умение эксперта состоит в том, чтобы удержать указанные задачи в поле своего профессионального зрения. Для этого эффективным и целесообразным является последовательное выполнение экспертных действий, которые позволяют провести качественную экспертизу отчетного материала по госконтракту. Удержание специфики экспертных мероприятий, связанных с оценкой выполнения работ (оказания услуг) в сфере образования, также осуществляется за счет выработки критериев экспертной оценки. Однако они не рассматриваются как организационный аспект, а скорее составляют содержание экспертной деятельности.

Примерный алгоритм организации экспертизы для исследования результатов выполнения работ (оказания услуг) в сфере образования может быть определен порядком организации экспертных работ и взаимодействия с экспертами. Последнее имеет решающее значение, поскольку, как было определено выше, личность эксперта есть инструмент экспертной оценки. Примерный порядок организации экспертной деятельности может включать следующие основные шаги (процессы):

1. Госзаказчик предоставляет доступ эксперту (экспертной организации) к отчетной документации и уведомляет о сроках проведения экспертизы, при необходимости уточняется предмет экспертизы и формулируются вопросы для решения частных задач экспертизы. Своевременный доступ к отчетной документации может быть обеспечен за счет автоматизации процессов организации экспертной деятельности посредством специализированной информационной системы. Это является актуальным в условиях оперативной экспертизы и необходимости быстрого обмена данными.
2. Эксперт (экспертная организация) обеспечивает проведение независимой экспертизы.
3. Отчетная документация исследуется на предмет соответствия специалистов экспертной группы условиям привлечения экспертов (экспертных организаций), их допуска к проведению соответствующей экспертизы. Обеспечивается поступление отчетной документации для изучения экспертами.
4. Проведение экспертизы в рамках исполнения обязательств и отчетной документации по государственным контрактам, заключенным Минобрнауки России в рамках мероприятий ГПРО.
5. Подготовка экспертного заключения с результатами экспертизы исполнения обязательств и отчетной документации по результатам выполнения работ (оказания услуг) в сфере образования. Согласно ст. 41, п. 7. Закона о закупках «результаты экспертизы, проводимой экспертом или экспертной организацией в случа-

ях, предусмотренных настоящим Федеральным законом, оформляются в виде заключения, которое подписывается экспертом или уполномоченным представителем экспертной организации и должно быть объективным, обоснованным и соответствовать законодательству Российской Федерации. За предоставление недостоверных результатов экспертизы, экспертного заключения или заведомо ложного экспертного заключения, за невыполнение экспертом, экспертной организацией требования части 3 настоящей статьи эксперт, экспертная организация, уполномоченный представитель экспертной организации, должностные лица экспертной организации несут ответственность в соответствии с законодательством Российской Федерации. Поскольку процедура экспертизы в дальнейшем определяет возможность принятия решений и влияет на развитие профессионализма подрядчика, экспертное заключение должно содержать рекомендации о мерах, которые необходимо принять для устранения выявленных нарушений. При подготовке рекомендаций Исполнитель должен учитывать требования соответствующего государственного контракта, Федерального закона от 05.04.2013 № 44–ФЗ «О контрактной системе в сфере закупок товаров, работ, услуг для обеспечения государственных и муниципальных нужд», иного действующего законодательства Российской Федерации» [9].

Таким образом, представленный порядок (примерный алгоритм) позволяет обеспечить высокую организацию экспертной деятельности при проведении исследования результатов выполнения работ (оказания услуг) в сфере образования. Это возможно за счет того, что в нем отражены ключевые аспекты организации экспертизы, определяющие профессиональный комфорт эксперта, связанный с доступом к необходимой информации, своевременность её получения (посредством автоматизации экспертных процессов), уточненный предмет экспертной оценки.

Заключение

Организация экспертизы позволяет регулировать и проводить экспертную оценку наличия, состояния и соответствия объекта или явления установленным нормам на основе профессиональных знаний и практического опыта эксперта. Принципиальным результатом организации экспертизы является достижение цели достоверности результатов экспертной деятельности.

Необходимыми ключевыми требованиями к организации экспертной деятельности при проведении исследования результатов выполнения работ по госконтракту в сфере образования, являются отбор квалифицированных экспертов и порядок (примерный алгоритм) организации экспертной деятельности. Эти два аспекта позволяют обеспечить независимую достоверную экспертизу в рам-

ках установленного времени и при наличии доступа к требуемой информации. Автоматизация процессов организации экспертной деятельности посредством специализированной информационной системы наряду с отбором квалифицированных экспертов и порядком организации экспертизы может выступать мощным и востребованным организационно-техническим ресурсом. Изучение организационных аспектов экспертной деятельности при проведении исследования результатов выполнения работ (оказания услуг) в сфере образования позволит более детально подойти к анализу процессов преобразования в рамках развития образования и учесть большее количество факторов при принятии решений относительно последующих шагов реализации мероприятий ГПРО посредством госконтрактов.

Литература

1. Adler A. *Superiority and Social Interest: A Collection of Later Writings*. – Y.: Viking., 1964.
2. Большая советская энциклопедия. – М.: Советская энциклопедия, 1969–1978.
3. Брокгауз Ф.А., Ефрон И.А. *Энциклопедический словарь*. – М.: Изд-во «Русское слово», 2011. – 5547 с.
4. Калашникова Н.Г., Дранникова И.И. *Экспертиза как механизм управления качеством дошкольного образования*. – Барнаул, 2011. – 164 с.
5. Ожегов С.И. *Словарь русского языка / под ред. Н.Ю. Шведовой*. – М.: Изд-во «Советская энциклопедия», 1973. – 846 с.
6. Основные понятия и критерии научной экспертизы проектов устойчивого инновационного развития / Русское космическое общество. URL: <https://vk.com/@cosmatica-osnovnye-ponyatiya-i-kriterii-nauchnoi-ekspertizy-proektov-u> (дата обращения: 01.08.2023)
7. Татарченкова С.С. *Экспертизы профессиональной деятельности как фактор совершенствования квалификации специалиста // Непрерывное образование педагогов: современные проблемы и тенденции: матер. юбилейной науч.-практ. конф., Ч. 1. – СПб.: ИОВ РАО, 2006. – С. 62–64.*
8. Тубельский А.Н. *Экспертиза инновационной школы / Под ред. Сидорина Т.В. Технологические основы экспертирования образовательных учреждений: педагогический аудит*. – М.: Новосибирск, 2009. – 152 с.
9. Федеральный закон «О контрактной системе в сфере закупок товаров, работ, услуг для обеспечения государственных и муниципальных нужд» от 05.04.2013 № 44–ФЗ // Информационно-поисковая система Гарант.

ORGANIZATIONAL ASPECTS OF EXPERT ACTIVITIES WHEN RESEARCHING THE RESULTS OF WORK PERFORMANCE (SERVICE PROVISION) IN THE EDUCATION SECTOR

Chudinskiy R.M., Romanova O.S., Guzhva E.G., Kot T.A.

Voronezh State Pedagogical University, Study Centre "Sovet Rynka", Military University of the Ministry of Defense of the Russian Federation named after Prince Alexander Nevsky, Humanities and Education Science Academy (branch) of Federal State Autonomous Educational Institution for Higher Education V.I. Vernadsky Crimean Federal University in Yalta

A wide range of subjects related to the enforcement of the Federal Law «On the contract system in the procurement of goods, works, services for state and municipal needs» dated April 5, 2013, No. 44-FZ, is within the field of education. Today, there is a rapid growth in procurement activities, which leads to increased competition among contractors. This, in turn, contributes to the improvement of their professionalism and the quality of work performance under government contracts in the education sector. An effective mechanism for regulating the fulfillment of obligations and reporting documentation in this matter is the organization and conduct of relevant expertise. This article focuses on examining the organizational aspects of expert activities when researching the results of work performance (service provision) in the field of education.

Keywords: procurement activities in the education sector; expertise of work performance under government contracts in the education sector; organizational conditions for conducting expertise.

References

1. Adler A. *Superiority and Social Interest: A Collection of Later Writings*. – Moscow: Viking, 1964.
2. *Great Soviet Encyclopedia*. – Moscow: Soviet Encyclopedia, 1969–1978.
3. Brockhaus F.A., Efron I.A. *Encyclopedic Dictionary*. – Moscow: «Russkoe Slovo» Publishing, 2011. – 5547 p.
4. Kalashnikova N.G., Drannikova I.I. *Expertise as a Mechanism for Quality Management in Preschool Education*. – Barnaul, 2011. – 164 p.
5. Ozhegov S.I. *Dictionary of the Russian Language*, edited by N. Yu. Shvedova. – Moscow: «Soviet Encyclopedia» Publishing, 1973. – 846 p.
6. *Basic Concepts and Criteria for Scientific Expertise of Sustainable Innovation Development Projects / Russian Space Society*. URL: <https://vk.com/@cosmatica-osnovnye-ponyatiya-i-kriterii-nauchnoi-ekspertizy-proektov-u> (accessed: 01.08.2023)
7. Tatarchenkova S.S. *Expertise of Professional Activities as a Factor in Improving the Qualification of a Specialist // Continuing Education of Teachers: Modern Problems and Trends: Proceedings of the Jubilee Scientific-Practical Conference, Part 1. – St. Petersburg: IOV RAO, 2006. – P. 62–64.*
8. Tubel'sky A.N. *Expertise of an Innovative School / Ed. by T.V. Sidorina. Technological Foundations of Expertise of Educational Institutions: Pedagogical Audit*. – Moscow: Novosibirsk, 2009. – 152 p.
9. Federal Law «On the Contract System in the Procurement of Goods, Works, Services for State and Municipal Needs» dated 05.04.2013 No. 44-FZ // Garant Information Retrieval System.

Структура и семантика неологизмов: суффиксация, префиксация, префиксально-суффиксальные производные

Шокотько Лариса Евгеньевна,

кандидат филологических наук, кафедра русского, латинского языков и медиакоммуникаций, Донецкий государственный медицинский университет имени М. Горького
E-mail: larisa.yevg@mail.ru

В статье на основе материалов профсоюзной газеты работников угольной промышленности «Шахтёр Украины» рассматриваются языковые единицы первичной и вторичной номинации в контексте метафорических переносов, структура и семантика неологизмов (суффиксация, префиксация, префиксально-суффиксальные производные). Автор обращает внимание на то, что вопросы языковой номинации привлекают внимание ведущих исследователей и это связано с попытками актуализировать вопросы их типологии и принципы выделения. Под первичной номинацией понимается «акт присвоения имени предмету, не имеющего своего языкового обозначения и только ждущего его». Вторичная номинация подразделяется на автономную и неавтономную (косвенную). Автономная номинация протекает на основе одного имени. Неавтономная номинация характеризуется «комбинаторной техникой языка в процессе формирования новой» лексической единицы. Также к средствам вторичной номинации исследователь относит морфологическую и семантическую деривацию – метафорические, метонимические и функциональные переносы, перифразы. Автор отмечает, что метафоры классифицируют по степени «новизны»: «живые» («авторские»), смысл которых отчетливо воспринимается как метафорический, переносный; «привычные» («распространенные») с конкретным, стереотипизированным смыслом и «стертые» метафоры: связь между двумя сферами значений более не воспринимается как метафорическая (время летит, потерять надежду). В исследовании выделены следующие типы регулярных метафорических переносов: с предмета на предмет, с предмета на человека, с предмета на физический мир, с предмета на абстракцию, с животного на человека, с человека на предмет, с предмета на социум и т.д. Делаются выводы: провести четкую границу между авторскими и распространенными метафорами не всегда возможно. Однако таким критерием может быть фиксация слов с переносными значениями в лексикографической практике.

Ключевые слова: медиакоммуникации, медиа, медиаэкономика, журналистика, лингвистика, филология, русский язык, лексикография.

Суффиксация

Производные со значением лица

Коннотативно окрашенное производное со значением лица женского пола «шахтарочка»: Говорят, у шахты – не женское лицо. Но нет-нет да и вспомнят старожилы угледобычи те времена, когда женщины все-таки работали под землей, особо отметят порядок и внимание, с которым относились **шахтарочки** к своей профессии и рабочему месту (8 (603), 2 Марта 2012), а также в заголовке статьи – «ОДНИМ СЛОВОМ, ШАХТАРОЧКА» (8 (603), 2 Марта 2012).

Производное «тысячник» в значении 'коллектив одного участка, выдавший на-гора более 1000 тонн угля', а также в заголовке – «КРУТЫЕ ТЫСЯЧНИКИ» (26 (621), 13 Июля 2012). Неологизм образован по аналогии со словом «миллионер» – 'перен. Разг. Тот, кто выполнил работу, результаты которой измеряются миллионами единиц' [2, с. 868].

Из сферы спорта: «высотник» – 'чемпион мира по прыжкам в высоту' (2 (693), 17 Января 2014).

В газетном материале широко представлены наименования трудового коллектива [1, с. 16]:

- по названию шахты: «артемовцы» (шахта имени Артема ГП «Луганскуголь») (19 (517), 21 Мая 2010); «дзержинцы» (шахта имени Дзержинского) (40 (635), 26 Октября 2012); «калининцы» (шахта имени Калинина ГП «Артемуголь») (26 (621), 13 Июля 2012); «скочинцы» (шахта имени Скочинского) (46 (689), 13 Декабря 2013); «северяне» (шахта «Северная») (42 (685), 8 Ноября 2013);
- по названию предприятия: «макеевчане» (ГП «Макеевуголь») (20 (566), 27 Мая 2011); «ровеньчане» (ГП «Ровенькиантрацит») (39 (537), 22 Октября 2010);
- по названию фабрики: «новопавловцы» (ГОФ «Новопавловская») (15 (610), 20 Апреля 2012);
- по фамилии бригадира: «бикмурзовцы» (бригадир Айс Хасьянович Бикмурзин) (3 (549), 28 Января 2011).

Производные с отвлеченным значением

Отмечены неологизмы:

- с суффиксом **-ость**: «бутылочность». Ср.: *От пустой тары страдают и обогатительные фабрики. Уголь теперь необходимо отделять не только от породы, но и от бутылок. В горной массе уже можно определять процент не только зольности, но и «бутылочности»* (18 (516), 14 Мая 2010);

- с суффиксом **-изм-**: «олимпизм» ‘разновидность Олимпийских видов спорта’ (в заголовке «НЕИЗВЕСТНЫЙ ОЛИМПИЗМ» (10 (653), 15 Марта 2013). Слово «сургаизмы», образованное от имени собственного – Н.С. Сургая, имеет конкретное значение – ‘слова и крылатые фразы, созданные Николаем Сафоновичем Сургаем’. Ср.: ... по 6–7 «**сургаизмам**» можно узнать все об украинском углепроме, его задачах, реалиях и перспективах (44 (687), 22 ноября 2013).

Производные с конкретным значением

Суффиксальные универбы: «рядовуха (от рядовой уголь) (...отделить «**рядовуху**» от породы, ненужных зольных и прочих примесей) (7 (553), 25 Февраля 2011); «молодежка» (от молодежный совет) (42 (685), 8 Ноября 2013).

Префиксация

По мнению В.М. Глухова и Е.В. Брысиной, префиксальное образование имен существительных непродуктивно: «Самое типичное явление в описываемой подсистеме – это заимствование иноязычных приставочных морфем...». В нашей картеке отмечены производные с префиксами **анти-, де-, псевдо-**:

«антилидер» («АНТИЛИДЕРЫ – УГОЛЬЩИКИ» – в заголовке) (17 (563), 6 Мая 2011); антивзрыв (20 (663), 31 Мая 2013); «детенизация» (**детенизация** заработной платы) (10 (605), 16 Марта 2012); «псевдомолоко» («МОЛОКО И ПСЕВДОМОЛОКО» – в заголовке) (19 (662), 24 Мая 2013), «псевдошахтеры» («ПСЕВДОШАХТЕРЫ ПРОТИВ ГОРНЯКОВ» – в заголовке) (13 (704), 4 Апреля 2014); «псевдоскидка» (48 (595), 23 Декабря 2011).

Префиксально-суффиксальные производные

Наречие «по-стахановски» образовано при помощи конфикса **по-...-ски**, мотивировано сравнением как Стаханов [3, с. 33]. В газетной статье реализуется не значение ‘так, как характерно для стахановцев – для тех, кто добивался высокой производительности труда (в СССР в 30–40-х годах)’, а значение ‘работать старыми методами’. Ср.: *Сейчас большинство шахт ЦРД в год добывает немногим более чем по 100 тысяч тонн, причем половина этого угля добывается по-стахановски – отбойными молотками* (34 (502), 10 Сентября 2010).

Аналогичную семантику развил дериват «по-ленински» [4, с. 42] в следующем контексте: *Хотя человечество давно изобрело всевозможные краны, погрузчики и кары, девушки «по-ленински» грузят вагонетки вручную* (9 (700), 7 Марта 2014).

Глагол «уконцессить» образован при помощи конфикса **у-...-и(ть)** от имени существительного «концессия» [5, с. 197]. Ср. «УКОНЦЕССИТЬ» ОТНОШЕНИЯ – в заголовке (14 (609), 13 Апреля 2012).

Образование сложных слов

Субстантивные производные

Отмечены субстантивные дериваты с аффиксоидами **-мания, -терапия** и **авто-** [6, с. 7]. Ср.: «кликчомания» (в заголовке) (38 (633), 12 Октября 2012); «смайлотерапия» (в заголовке) (35 (678), 20 Сентября 2013); «автоинтеграция» (в заголовке – речь идет об интеграции в автомобильной сфере) (40 (683), 25 Октября 2013); «авториски» (риски автоаварий) (8 (698), 28 Февраля 2014).

Преобладают лексические единицы, образованные в результате чистого сложения [7, с. 68]: «шахта-миллионер» (32 (530), 27 Августа 2010); «шахты-новостройки» (48 (546), 24 Декабря 2010); «фрукты-чемпионы» (в заголовке) (23 (714), 27 Июня 2014); «горняки-гиревики» (22 (665), 14 Июня 2013); «сторона-подписант» (20 (663), 31 Мая 2013); «мотоболлисты-угольщики» (19 (662), 24 Мая 2013); «сборная-финалист» (46 (593), 9 Декабря 2011); «шахта-кормилица» (39 (634), 19 Октября 2012); «стахановцы-тысячники», забойщицы-двухсотницы» (12 (607), 30 Марта 2012); «горнячки-стахановки» (12 (607), 30 Марта 2012); «участок-миллионер» (48 (595), 23 Декабря 2011) [8, с. 70].

Отдельную группу составляют сложения, у которых один из компонентов употребляется в переносном значении [9, с. 33]: «бизнес-климат», «сэндвич-панели», ср.: ... *изменения в бизнес-климате страны* (14 (657), 12 Апреля 2013); ... *итальянский завод по производству сэндвич-панелей* (29 (624), 3 Августа 2012).

В результате сложения основ с нулевой суффиксацией образовано производное «новострой» (*угольный новострой*) (25 (678), 5 Июля 2013) [10, с. 32].

Многословные образования: «шахтостройремонт» (в заголовке) (31 (578), 19 Августа 2011); «шахтометрострой» (работники шахтометростроя) (29 (527), 6 Августа 2010) [11, с. 66].

Адъективные производные

Зафиксировано производное «ПРОамериканский» (*ПРОамериканская Турция*) (2 (597), 20 Января 2012) [12, с. 53], построенное на языковой игре аббревиатуры **ПРО** (противоракетный) и префикса **про-**.

Многословные образования: «углешахтостроительный» (*углешахтостроительные предприятия*) (39 (537), 22 Октября 2010) [13, с. 55].

Конструкции с висячим дефисом: «нефте- и газодобывающий», «нефте- и газоперерабатывающий» (об отраслях промышленности) (29 (527), 6 Августа 2010).

Литература

1. Актуализация лингвомедийного аспекта исследования прямого телевизионного включения / С.В. Карпий, Г.А. Игнатенко, Т.И. Заворотнева, Е.А. Кононова // Проектирование. Опыт. Результат. – 2021. – № 2. – С. 15–17.

2. Ефремова Т.Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный: в 2-х т. / Т.Ф. Ефремова. – М.: Русский язык, 2001. – Т. 1. – 1232 с.; – Т. 2. – 1088 с.
3. Заворотнева, Т.И. Эволюция отдельных видов репортажа: специфика, проблематика, гипотезы / Т.И. Заворотнева // Российская наука на пути к устойчивому развитию: междисциплинарные исследования: Материалы V Всероссийской научно-практической конференции, Ставрополь, 20 марта 2023 года. – Ставрополь: Общество с ограниченной ответственностью «Ставропольское издательство «Параграф», 2023. – С. 32–35.
4. Заворотнева, Т.И. Трансляция как технология, определяющая жанр тележурналистики / Т.И. Заворотнева // ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ в ОБЛАСТИ ГУМАНИТАРНЫХ НАУК: Материалы V Международной научно-практической конференции, Ростов-на-Дону, 28 апреля 2023 года. – Ростов-на-Дону: Общество с ограниченной ответственностью «Издательство «Манускрипт», 2023. – С. 41–44.
5. Заворотнева, Т.И. Специфика прямого включения и телерепортажа: обзор литературы / Т.И. Заворотнева // Заметки ученого. – 2023. – № 6. – С. 196–198.
6. Игнатенко, Г.А. Медиа в условиях государственной самоидентификации ДНР и пандемии COVID-19: медицинский аспект / Г.А. Игнатенко, С.В. Карпий // Университетская клиника. – 2021. – № 4(41). – С. 5–9.
7. Карпий, С.В. Типы и язык социальной коммуникации в телемедиа (на примере прямого репортажа) / С.В. Карпий, Г.А. Игнатенко, Т.И. Заворотнева // Педагогика. Психология. Филология. Культура: на пути к совершенствованию: Материалы III Всероссийской научно-практической конференции, Ростов-на-Дону, 13 марта 2023 года. – Ростов-на-Дону: Профпресслит, 2023. – С. 67–69.
8. Карпий, С.В. Язык системы печати Донбаса в период образования Сталинской области (17 июля 1932 г.) / С.В. Карпий // Гуманитарные исследования. – 2022. – № 1(81). – С. 67–72.
9. Карпий, С.В. Лингвостилистические особенности противоборствующего дискурса медиасистемы ДНР: телевизионный сегмент / С.В. Карпий // Наука и образование в условиях мировой нестабильности: проблемы, новые этапы развития: материалы II международной научно-практической конференции, Ростов-на-Дону, 30 апреля 2022 года / Национальный исследовательский институт дополнительного профессионального образования. Том Часть 3. – Ростов-на-Дону: Манускрипт, 2022. – С. 32–39.
10. Карпий, С.В. Вещание как сфера функционирования медиалингвистики / С.В. Карпий, Г.А. Игнатенко // Мировые исследования в области естественных и технических наук: Материалы VI Международной научно-практической конференции, Ставрополь, 30 апреля 2023 года. – Ставрополь: Общество с ограниченной ответственностью «Ставропольское издательство «Параграф», 2023. – С. 31–33.
11. Научно-практическая значимость прямого репортажа в медиалингвистической парадигме / А.В. Якобчук, Е.А. Кононова, Ю.В. Шакович [и др.] // Мировая наука на пути к устойчивому развитию: естественно-научные исследования, технический прогресс: Материалы IV Международной научно-практической конференции, Ростов-на-Дону, 31 марта 2023 года. – Ростов-на-Дону: Общество с ограниченной ответственностью «Издательство «Манускрипт», 2023. – С. 65–69.
12. Прямое включение как детерминирующий фактор трансформации аудиовизуальной индустрии, лингвистики / Ю.В. Шакович, Л.Г. Элизбарашвили, Л.Е. Шокотко, О.В. Подолина // Мировые исследования в области социально-гуманитарных наук: Материалы III Международной научно-практической конференции, Рязань, 27 марта 2023 года. – Рязань: Общество с ограниченной ответственностью «Издательство «Концепция», 2023. – С. 52–55.
13. Развитие высшего образования сегодня / Г.А. Игнатенко, А.В. Борота, А.П. Кухто, Н.К. Базиян-Кухто // Торсуевские чтения: научно-практический журнал по дерматологии, венерологии и косметологии. – 2022. – № 1(35). – С. 54–57.

STRUCTURE AND SEMANTICS OF NEOLOGISMS: SUFFIXATION, PREFIXATION, PREFIX-SUFFIX DERIVATIVES

Shokotko L.E.

Donetsk State Medical University named after M. Gorky

Based on the materials of the trade union newspaper of coal industry workers “Shakhtyor Ukrainy”, the article examines the language units of primary and secondary nomination in the context of metaphorical transfers, the structure and semantics of neologisms (suffixation, prefixation, prefix-suffix derivatives). The author draws attention to the fact that the issues of language nomination attract the attention of leading researchers and this is due to attempts to update the issues of their typology and principles of selection. Primary nomination is understood as “the act of giving a name to an object that does not have its own language designation and is only waiting for it.” Secondary nomination is divided into autonomous and non-autonomous (indirect). Autonomous nomination proceeds on the basis of one name. The non-autonomous nomination is characterized by the “combinatorial technique of the language in the process of forming a new” lexical unit. The researcher also refers to the means of secondary nomination morphological and semantic derivation – metaphorical, metonymic and functional transfers, periphrases. The author notes that metaphors are classified according to the degree of “novelty”: “live” (“author’s”), the meaning of which is clearly perceived as metaphorical, figurative; “habitual” (“common”) with a specific, stereotyped meaning and “erased” metaphors: the connection between the two spheres of meaning is no longer perceived as metaphorical (time flies, lose hope). The study identifies the following types of regular metaphorical transfers: from an object to an object, from an object to a person, from an object to the physical world, from an object to an abstraction, from an animal to a person, from a person to an object, from an object to society, etc. conclusions: it is not always possible to draw a clear line between the author’s and common metaphors. However, such a criterion may be the fixation of words with figurative meanings in lexicographic practice.

Keywords: media communication, media, media economy, journalism, linguistics, philology, Russian language, lexicography.

References

1. Actualization of the linguo-media aspect of the study of direct television broadcasting / S.V. Karpiy, G.A. Ignatenko, T.I. Zavorotneva, E.A. Kononova // *Design. Experience. Result.* – 2021. – No. 2. – P. 15–17.
2. Efremova T.F. *New Dictionary of the Russian Language. Explanatory and derivational: in 2 volumes* / T.F. Efremova. – M.: Russian language, 2001. – T. 1. – 1232 p.; – T. 2. – 1088 p.
3. Zavorotneva, T.I. Evolution of certain types of reporting: specifics, problems, hypotheses / T.I. Zavorotneva // *Russian science on the way to sustainable development: interdisciplinary research: Proceedings of the V All-Russian Scientific and Practical Conference, Stavropol, March 20, 2023 of the year.* – Stavropol: Limited Liability Company “Stavropol Publishing House “Paragraph”, 2023. – P. 32–35.
4. Zavorotneva, T.I. Broadcasting as a technology that defines the genre of television journalism / T.I. Zavorotneva // *THEORETICAL AND APPLIED ASPECTS IN THE FIELD OF THE HUMANITIES: Proceedings of the V International Scientific and Practical Conference, Rostov-on-Don, April 28, 2023.* – Rostov-on-Don: Manuscript Publishing House Limited Liability Company, 2023. – P. 41–44.
5. Zavorotneva, T.I. Specifics of direct inclusion and TV reporting: literature review / T.I. Zavorotneva // *Notes of a scientist.* – 2023. – No. 6. – P. 196–198.
6. Ignatenko, G.A. Media in the context of the state self-identification of the DPR and the COVID-19 pandemic: medical aspect / G.A. Ignatenko, S.V. Karpiy // *University Clinic.* – 2021. – No. 4(41). – P. 5–9.
7. Karpiy, S.V. Types and language of social communication in telemedia (on the example of direct reporting) / S.V. Karpiy, G.A. Ignatenko, T.I. Zavorotneva // *Pedagogy. Psychology. Philology. Culture: on the way to improvement: Proceedings of the III All-Russian Scientific and Practical Conference, Rostov-on-Don, March 13, 2023.* – Rostov-on-Don: Profpresslit, 2023. – P. 67–69.
8. Karpiy, S.V. The language of the Donbass printing system during the formation of the Stalin region (July 17, 1932) / S.V. Karpiy // *Humanitarian research.* – 2022. – No. 1 (81). – S. 67–72.
9. Karpiy, S.V. Linguistic and stylistic features of the opposing discourse of the DPR media system: television segment / S.V. Karpiy // *Science and education in conditions of global instability: problems, new stages of development: materials of the II International Scientific and Practical Conference, Rostov-na – Don, April 30, 2022 / National Research Institute of Additional Professional Education. Volume Part 3.* – Rostov-on-Don: Manuscript, 2022. – S. 32–39.
10. Karpiy, S.V. Broadcasting as a sphere of functioning of media linguistics / S.V. Karpiy, G.A. Ignatenko // *World research in the field of natural and technical sciences: Proceedings of the VI International Scientific and Practical Conference, Stavropol, April 30, 2023.* – Stavropol: Limited Liability Company “Stavropol Publishing House “Paragraph”, 2023. – P. 31–33.
11. Scientific and practical significance of direct reporting in the media linguistic paradigm / A.V. Yakobchuk, E.A. Kononova, Yu. progress: Proceedings of the IV International Scientific and Practical Conference, Rostov-on-Don, March 31, 2023. – Rostov-on-Don: Manuscript Publishing House Limited Liability Company, 2023. – P. 65–69.
12. Direct inclusion as a determining factor in the transformation of the audiovisual industry, linguistics / Yu.V. Shakovich, L.G. Elizbarashvili, L.E. Shokotko, O.V. Podolina // *World studies in the field of social and humanitarian sciences: Proceedings of the III International scientific and practical conference, Ryazan, March 27, 2023.* – Ryazan: Limited Liability Company “Publishing House “Concept”, 2023. – P. 52–55.
13. The development of higher education today / G.A. Ignatenko, A.V. Borota, A.P. Kukhto, N.K. Baziyan-Kukhto // *Torsuev readings: a scientific and practical journal on dermatology, venereology and cosmetology.* – 2022. – No. 1 (35). – S. 54–57.