

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 Хуа.</i> О реформировании системы оценивания результатов практических занятий по русскому языку как иностранному на основе методики ОВЕ (образование, основанное на результатах).....	4
<i>Гружевский В.А.</i> Актуальные проблемы изучения физического здоровья у студенток первого курса.....	8
<i>Гусарова Е.А.</i> Роль дисциплины «Инженерная графика» в вузах и необходимость поиска инновационных методов её преподавания.....	12
<i>Гэн Дандань.</i> О построении межвузовской системы учебных кредитов для предметов по технологиям перевода.....	16
<i>Габеев В.Т., Куликовская И.Э., Миронова Е.Н.</i> Проблема формирования образа профессий будущего в современных исследованиях.....	19
<i>Путилов А.О.</i> Ключевые проблемы российских вузов в контексте обеспечения формирования профессиональных компетенций студентов.....	25
<i>Уманец И.Ф.</i> Создание активной лингвокультурной образовательной среды вуза.....	28
<i>Ян Фан.</i> Междисциплинарный подход и специфика билингвального обучения студентов технических вузов Китая... 32	32

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

<i>Аюпов Р.Ф.</i> Структура и содержание концепции подготовки уполномоченных по гражданской обороне образовательных учреждений в России.....	36
<i>Дикова Т.В., Смирнова Е.А., Шибуков А.А.</i> Актуальные проблемы технологического образования, изменение содержания деятельности учителя технологии в условиях модернизации технологического образования российских школ.....	43
<i>Карнаух Н.Л., Трубецкая А.Ю.</i> Проведение интегрированного занятия в условиях дистанционного образования.....	47
<i>Киселева О.М., Гарески И.В., Балова И.С.</i> Некоторые аспекты обучения письменному выражению мыслей и переводу будущих медицинских специалистов в неязыковом вузе.....	51
<i>Кодзоева Ф.Д., Аушева М.А., Мурзабекова М.И.</i> Место контрольно-измерительных материалов в структуре УМК дисциплин естественно-научного профиля.....	57
<i>Козенцева Е.А., Утсанунова А.Г., Мучкаева Е.В., Хадзегова В.А.</i> Способы формирования нравственного воспитания у детей старшего дошкольного возраста (на материале данных анкетирования специалистов дошкольных образовательных учреждений города Элисты).....	61
<i>Букатова В.В., Найденова Л.В., Казаченко Н.А.</i> Вопросы важности изучения построения перспективных изображений для студентов художественных направлений.....	64
<i>Алмазова Н.И., Рубцова А.В., Евтушенко Т.Г., Смольская Н.Б., Радченко Ю.Ю.</i> Инфографика как средство повышения качества иноязычной подготовки студентов многопрофильного вуза.....	67
<i>Тарчимаева Л.Ц., Ван Хуни.</i> Роль регионального текста в обучении русскому языку иностранцев в условиях языковой среды.....	73

Учредитель: Компания «КноРус»

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

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

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ:

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

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Бенин Владислав Львович – д-р пед. наук, проф., завкафедрой культурологии Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы; **Виневский Владимир Владимирович** – д-р пед. наук, доц., завкафедрой художественных дисциплин Московского художественно-промышленного института; **Горелов Александр Александрович** – д-р пед. наук, проф., директор научно-образовательного центра физкультурно-оздоровительных технологий Белгородского государственного университета; **Золотых Лидия Глебовна** – д-р филол. наук, проф., завкафедрой современного русского языка, Астраханский государственный университет; **Игнатова Валентина Владимировна** – д-р пед. наук, проф., завкафедрой психологии и педагогики Сибирского государственного педагогического 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 «Русайнс», 117218, Москва, ул. Кедрова, д. 14, корп. 2
Тираж 300 экз. Подписано в печать: 30.01.2021 Цена свободная

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

Щербакова Е.В., Щербакова Т.Н. Способы повышения эффективности самостоятельной работы студентов педагогического вуза..... 78

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

Пономарева Д.И. Психолого-педагогические аспекты развития эмоционального интеллекта старшеклассников в профориентационной работе..... 84

Слинкин С.В., Ключова В.В., Садыкова Э.Ф. Особенности подготовки обучающихся к олимпиадам по экологии..... 89

Титова С.С., Бутова И.А. Реализация инклюзивного образования средствами мультимедиа технологий в процессе обучения музыканта-исполнителя..... 94

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Бикбаев В.М. Основные тенденции формирования иноязычной коммуникации офицеров сухопутных войск..... 99

Сун Янань, Дружинина М.В. Лингвокультурологический анализ вербальных и невербальных средств в поликодовом тексте русскоязычных сайтов китайских университетов..... 103

НАЧАЛЬНОЕ И СРЕДНЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Глазкова Т.В. Психологический дебрифинг как средство профилактики тревожности в младшем школьном возрасте... 110

Тихонова Л.А. Индивидуальный образовательный маршрут как основа формирования учебно-исследовательских умений у младших школьников..... 115

ЯЗЫКОЗНАНИЕ И ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ

Ву Нгок Лонг. Средства и способы выражения положительной оценки в интернет-отзывах туристов о Москве..... 123

Гун Лэй, Лю Лифэнь, Касымова О.П. Фонетическая адаптация заимствований из русского языка в китайском языке (на примере согласных звуков)..... 130

Девель Л.А. Английский Южно-Африканской Республики (ЮАР), Русский Мир и словари с парой английский-русский... 135

Дубровская Е.А. Перцепция греко-турецкого конфликта 1919–1922 гг. в романе Дидо Сотириу «Павшие ждут»..... 140

Лун Чжичао. Стилистический анализ образов речи в пословицах..... 143

Лю Юйсинь. Средства воздействия на адресата с помощью креолизованного текста социальной рекламы..... 147

Сухоруков А.Н., Марашли И.Х. Лексические и грамматические закономерности образования терминологии научного стиля в арабском языке (на примере терминологии информационных технологий)..... 152

Разумовская Е.А., Михеева Л.Д., Очача М.В. Тенденции влияния молодежных сленговых американизмов – заимствований на британский вариант английского языка..... 158

Островская К.З. Сказочные топосы как репрезентация фантастического хронотопа народной волшебной сказки (на материале русских, немецких и английских сказок)..... 163

Путиловская Т.С. Лингвокультурные особенности деловых переговоров..... 168

Сунь На. Сравнительное исследование современных антропонимов в русском и китайском языках..... 175

Сушенцова Т.В., Роева К.М. Понятие аргументативного диалога (на материале судебных решений на русском и английском языках)..... 178

Сюй Ян. Стилистический анализ текстов «Прощание с оружием» и «Тэсс из рода Д`Эрбервиллей» с применением средств корпусной лингвистики..... 184

Уланова К.Л. Авторский ракурс и сюжетная перспектива в рамочном построении ораторской речи..... 189

Усенко Н.М. Глаголы совершенного и несовершенного времени: лингвистический и семантический анализ..... 192

Панова Е.П., Харламова Н.В., Хрипунова Е.В. Функционирование онимов на различных смысловых уровнях детского художественного текста (на материале повестей А. Гайдара)..... 196

Школьникова О.Ю. Типология жестов в старофранцузском животном эпосе (на примере «Романа о Лисе»)..... 199

ДИСКУССИОННЫЕ ТЕМЫ

Ван Сяохуань. Модель пропаганды национальной культуры за границу..... 205

TABLE OF CONTENTS

ACTUAL PROBLEMS OF EDUCATION. MODERN APPROACHES

<i>Wang Hua</i> . On reforming the system for assessing the results of practical classes in Russian as a foreign language based on the OBE methodology (results-based education).....	4
<i>Gruzhevsky V.A.</i> Actual problems of studying physical health in first-year students.....	8
<i>Gusarova E.A.</i> The role of the discipline “Engineering Graphics” in universities and the need for search for innovative methods of teaching it.....	12
<i>Geng Dandan</i> . On the construction of an interuniversity system of study credits for subjects on translation technologies.....	16
<i>Gabeev V.T., Kulikovskaya I.E., Mironova E.N.</i> The problem of forming the image of the future profession in modern research.....	19
<i>Putilov A.O.</i> Key problems of Russian universities in the context of ensuring the formation of professional competencies of students.....	25
<i>Umanets I.F.</i> Creating an active lingvocultural educational environment at the university.....	28
<i>Yang Fang</i> . Interdisciplinary approach and specifics of bilingual education of students of technical universities in China.....	32

TEACHING AND UPBRINGING METHODS

<i>Ayupov R.F.</i> Structure and content of the concept of training civil defense commissioners of educational institutions in Russia.....	36
<i>Dikova T.V., Smirnova E.A., Shibukov A.A.</i> Actual problems of technological education, changes in the content of the technology teacher’s activity in the conditions of modernization of technological education in Russian schools.....	43
<i>Karnauch N.L., Trubetskaya A. Yu.</i> The practice of conducting an integrated lesson in the conditions of distance education.....	47
<i>Kiseleva O.M., Gareski I.V., Balova I.S.</i> Some aspects of teaching to modes of speech and translation to future medical specialists in non-linguistic establishment.....	51
<i>Kodzoeva F. Ja., Ausheva M.A., Murzabekova M.I.</i> Place of control and measuring materials in the structure of the training and methodology complex discipline of natural scientific profile.....	57
<i>Kozentseva E.A., Utnasunova A.G., Muchkaeva E.V., Khadzegova V.A.</i> Methods for forming modal education in elderly preschool children (on the material of questionnaire data of specialists of preschool educational institutions of Elista).....	61
<i>Bukatova V.V., Naydenova L.V., Kazachenko N.A.</i> The issues of construction of perspective images: history and modernity.....	64
<i>Almazova N.I., Rubtsova A.V., Evtushenko T.G., Smolskaia N.B., Radchenko Yu. Yu.</i> Infographics as a tool of improving the quality of foreign languages teaching in a multidisciplinary university.....	67
<i>Tarchimaeva L. Ts., Wang Huni.</i> The role of the regional text in teaching Russian to foreigners in the language environment.....	73
<i>Shcherbakova E.V., Shcherbakova T.N.</i> Ways to improve the effectiveness of independent work of students of a pedagogical university.....	78

MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES

<i>Ponomareva D.I.</i> Psychological and pedagogical aspects of the development of emotional intelligence of high school students in career guidance work.....	84
<i>Slinkin S.V., Klyusova V.V., Sadykova E.F.</i> Features of preparing students for environmental olympiads.....	89
<i>Titova S.S., Butova I.A.</i> Conducting inclusive education by means of multi-media technologies in the process of training a musician performing music composition.....	94

PROFESSIONAL EDUCATION

<i>Bikbaev V.M.</i> The main trends in the formation of foreign language communication of officers of the ground Forces.....	99
<i>Sun Yanan, Druzhinina M.V.</i> Linguocultural analysis of verbal and nonverbal means in the polycode text of Russian-language websites of Chinese universities.....	103

PRIMARY AND SECONDARY EDUCATION

<i>Glazkova T.V.</i> Psychological debriefing as a means of preventing anxiety in primary school age.....	110
<i>Tikhonova L.A.</i> Individual educational route as a basis for the formation of educational and research skills in younger students.....	115

LANGUAGE AND LITERATURE STUDIES

<i>Vu Ngoc Long</i> . Means and ways to express a positive assessment in online reviews of tourists about Moscow.....	123
<i>Gong Lei, Liu Lifan, Kasymova O.P.</i> Phonetic adaptation of borrowings from Russian into Chinese (using consonant sounds as an example).....	130
<i>Devel L.A.</i> South African English, Russian World and Russian English Dictionaries.....	135
<i>Dubrovskaya E.A.</i> Perception of Greco-Turkish War of 1919–1922 in Dido Sotiriou’s novel «The Dead Are Awaiting».....	140
<i>Long Zhichao</i> . Analysis of Figures of Speech in Proverbs.....	143
<i>Liu Yuxin</i> . Means of influencing the addressee with the help of a creolized text of social advertising.....	147
<i>Sukhorukov A.N., Marshli I. Kh.</i> Lexical and Grammar Patterns of Formation of Terms of Scientific Language in Arabic (the Case of Information Technology Terms).....	152
<i>Razumovskaya E.A., Mikheeva L.D., Ochacha M.V.</i> Trends in the influence of youth slang Americanisms – borrowings on the British version of the English language.....	158
<i>Ostrovskaya K.Z.</i> Fairy-tale topoi as a representation of a fantastic chronotope of a folk fairy tale (based on the material of Russian, German and English fairy tales).....	163
<i>Putilovskaya T.S.</i> Linguistic and cultural peculiarities of business negotiations.....	168
<i>Sun Na</i> . Comparative study of contemporary anthroponyms in Russian and Chinese.....	175
<i>Sushentsova T.V., Roeva K.M.</i> The concept of argumentative dialogue (based on the material of court decisions in Russian and English).....	178
<i>Xu Yang</i> . Corpus-Stylistic Analysis of A Farewell to Arms and Tess of the D’urbervilles.....	184
<i>Ulanova K.L.</i> Author’s prospect and plot perspective in the closed-in construction of an oratorical speech.....	189
<i>Usenko N.M.</i> Perfect and imperfect verbs: linguistic and semantic analysis.....	192
<i>Panova E.P., Kharlamova N.V., Khripunova E.V.</i> The functioning of names on different semantic levels of children’s art text (based on the novels of A. Gaidar).....	196
<i>Shkolnikova O. Yu.</i> Typology of gestures in the old french animal epic (on the example of the Novel of the Fox).....	199

DISCUSSION TOPICS

<i>Wang Xiaohuan</i> . A model for promotion national culture abroad ...	205
--	-----

О реформировании системы оценивания результатов практических занятий по русскому языку как иностранному на основе методики ОВЕ (образование, основанное на результатах)

Ван Хуа,

канд. филол. наук, доцент кафедры русского языка Института иностранных языков Шэньянского политехнического университета,
E-mail: huasheng00544@163.com

Реформирование учебной программы – важный процесс в обеспечении качества подготовки студентов. Экзамены позволяют оценить качество и результативность учебного процесса. Ранее интеграция преподавания и экзаменов была основным способом преподавания. Она имела свои преимущества и недостатки. Вызовы, стоящие перед страной в новом веке требуют нового качества подготовки кадров для содействия социальному и экономическому развитию. Рациональное использование новой системы оценивания, а именно разделение обучения и экзаменационной деятельности, (что соответствует нынешней тенденции развития образования и способствует объективному и справедливому отражению уровня преподавания), позволяет стимулировать энтузиазм педагогов. Чтобы эффективно продемонстрировать роль новой системы оценивания, т.е. разделения обучения и тестирования, необходимо применять соответствующие вспомогательные меры для устранения недостатков в процессе обучения.

Ключевые слова: система оценивания, реформирование образования, разделение обучения и экзамена, формативная оценка, итоговая аттестация

Методика образования, ориентированного на результат (ОВЕ, outcome-based education), было впервые предложено американским ученым Спатти в 1980-х годах. Этот подход также известен как образование, основанное на стандартах. В его основе лежит теория, по которой каждая часть образовательной системы строится вокруг целей (результатов). К концу образовательного процесса каждый ученик должен достичь какой-либо цели. Эта идея признана во всем мире как «направление развития образования, которому стоило бы следовать». [1] Возникновение теории ОВЕ коренным образом изменило профессиональное образование в китайских университетах. Такой подход действительно сочетает в себе реальные потребности общества, в этом процессе основное внимание уделяется проверке результатов обучения студентов.[2]

Основная теория ОВЕ воплощена в следующих трех аспектах, а именно: ориентация на студента, ориентация на результат и постоянное совершенствование. Ориентация на студента означает, что все основные звенья в процессе обучения студентов должны быть связаны с набором «способностей, которыми студенты должны обладать после окончания учебы» и «достижением результатов обучения студентов».

Ориентация на учебные достижения означает, что вузы должны подчинить все звенья учебного процесса цели достижения лучших результатов, которых студенты должны достичь. Университеты также должны провести оценку достижений.

Непрерывное улучшение относится к проведению прямых или косвенных оценок преподавания учебных курсов, требований к выпускным экзаменам и целям обучения. В то же время, улучшение успеваемости учащихся может говорить об успешности принимаемых мер.

Учебные дисциплины являются ключевым звеном в процессе обучения, а качество их преподавания непосредственно влияет на качество такого обучения.

В соответствии с теорией ОВЕ качество преподавания учебного курса оценивается по достижению целей курса.

Как построить систему оценки учебного курса и как создать стандартную систему объективной

оценки результатов обучения – это ключевой вопрос в сфере сертификации инженерного образования. [3]

I. Анализ особенностей учебного курса и общая идея новой системы оценки результатов

В вузах Китая на экзаменах применяется традиционная модель интеграции обучения и тестирования. Такая модель удобна и проста в работе и используется для любых учебных курсов. Эта традиционная парадигма обучения позволяет проводить обучение в соответствии с учебными пособиями и выставлять оценки за экзамены в соответствии с результатами обучения. Однако у такого типа аттестации существуют недостатки: отсутствие строгих стандартов оценки качества преподавания и отсутствие контроля за экзаменами.

Например, одни и те же преподаватели и ведут предмет, и производят оценивание. При этом объективность не может быть гарантирована. В процессе обучения и экзаменов субъективность учителей иногда являются серьезной проблемой, что лишает экзамен объективности.

Во-вторых, студенты перед экзаменом повторяют только самое важное для ответа на него, а не весь материал. При том, что билеты чаще всего представляют собой тесты, такие экзамены вряд ли могут адекватно отразить уровень освоения студентами учебной дисциплины. Представляется, что реформирование системы образования, а именно разделение преподавания и оценивания могут решить вышеназванные проблемы.

II. Вариант новой системы оценивания результатов занятий по русскому языку на основе OBE

В проекте новой системы оценивания основное внимание уделяется улучшению управления процессами и более объективной оценке навыков студентов. Оценка в новой результатов обучения состоит из трёх частей: 10% посещаемость, 20% промежуточный экзамен, 70% экзамен в конце семестра. Структура оценки в новой системе включает в себя 50% от формативных оценок процесса учебы (формативной оценки) и 50% от окончательной оценки (итоговой оценки).

2.1. Предлагаемые изменения в системе формативной оценки

Формативная оценка проводится во время всего процесса обучения по различным оценкам аудирования, говорения, чтения, письма и перевода. Основные методы обучения включают в себя следующие элементы:

1) тест: после завершения этапа обучения проводятся тесты, чтобы понять уровень владения знаниями учащихся в режиме реального времени;

2) устный опрос: оценивается пересказ и диалог по текстам, чтобы узнать способности студентов в устной речи;

3) чтение вслух и декламация: метод, также позволяющий проверить произношение студентов;

4) различные виды конкурсов и внутригрупповой и межгрупповой активности в учебной группе, в которых студенты получают возможность использовать полученные знания и навыки;

5) выступления и творческие работы: они помогают развивать у студентов инициативу и творческую активность, способность к самообучению и креативность;

Целью этих видов активности является мотивировать студентов к обучению и стимулировать их к более внимательному отношению учебным задачам. Кроме этого участие в групповой активности, как было сказано выше, подразумевает применение полученных знаний и умений по русскому языку.

2.2. Итоговая аттестация при разделении обучения и экзаменов

Реформа системы оценивания должна затрагивать период до, во время и после экзамена. На этапе перед экзаменом необходимо сформулировать программу экзамена на основе учебной программы, подготовить вопросы к курсу, ранжированные по сложности, типу и содержанию. Это является ключевым моментом в успешной практике разделения обучения и тестирования. Помимо этого, преподаватели должны максимально четко разъяснить студентам структуру предстоящих экзаменов.

На самом экзамене обеспечивается выбор экзаменационных работ, их подготовка (распечатывание и др.) и проведение самого экзамена. Отбор тестовых заданий, сохранение их конфиденциальности до начала экзамена позволяют гарантировать объективность проводимой оценки.

На этапе после экзаменов группы преподавателей проводят проверку экзаменационных работ, используя разумные методы для оценки качества экзамена и анализа работ. Представляется, что это позволит повысить качество обучения и экзаменационной деятельности.

2.2.1 На этапе перед экзаменом

1) На этапе перед экзаменом сначала требуется создать команду экспертов, состоящую из читающих курс преподавателей и экспертов из других университетов. Роль экспертов состоит в руководстве составлением программы экзамена, определении формата экзамена, создании банка вопросов, организации проверки работ и проведения их анализа, а также оценки качества проведения экзаменов. В соответствии с учебной программой, характеристиками курса и целями обучения курса русского языка, необходимо создать комплексную систему оценки, включающую банк заданий, правила проверки экзаменационных работ, анализ экзамена и т.д.

2) Создание банка заданий

Создание банка заданий, содержащего ранжированные по сложности и типам задания, созданные на основе учебной программы, является основным звеном в экзаменационной деятельности. Следует расширять, корректировать и актуализировать банк заданий в соответствии с развитием учебной программы, изменениями учебных материалов, и реальной ситуацией, что позволит поддерживать креативность студентов и подпитывать их интерес к учёбе.

3) Изменение методики преподавания. Методика обучения, которой пользуется преподаватель, непосредственно влияет на степень овладения знаниями студентами и результаты обучения. В режиме разделения обучения и тестирования преподаватели, как и студенты, не знают конкретных тестовых вопросов, а только типы вопросов перед экзаменом. Это требует от преподавателя максимальной полноты при объяснении учебного материала.

2.2.2 Во время экзамена

1) Отбор и печать экзаменационных работ. Заверяющий группой экспертов обеспечивает конфиденциальность материалов экзамена: доступа к ним не должны иметь ни студенты, ни преподаватели, читавшие курс. Вопросы для экзамена распечатываются специальным сотрудником, хранятся конфиденциально и передаются в пункт проведения экзамена к моменту экзамена.

2) Во время экзаменационного периода ассистенты экзаменатора будут выбраны заведующим группой экспертов. Они не должны выбираться из преподавателей, которые читали курс, что обеспечивает беспристрастность и непредвзятость при приёме экзамена.

2.2.3 Постэкзаменационный этап

1) По завершении экзамена следует проверить экзаменационные работы, при этом группа проверяющих должна состоять из преподавателей, не читавших курс, чтобы обеспечить высокое качество и эффективное выполнение работы по выставлению оценок.

2) Проведение анализа результатов экзамена может эффективно улучшить экзаменационную и преподавательскую работу. Анализ качества тестирования в основном делится на два аспекта: качественный и количественный анализ. Анализ результатов работы выявляет имеющиеся проблемы в процессе преподавания курса и позволяет улучшить процесс преподавания.

В ВУЗах КНР ещё не выработана единая система оценки учебных курсов на основе ОВЕ. Взяв в качестве примера практический курс русского языка, мы провели углубленное исследование по разработке схем оценки качества освоения курса. Развитие курса направлено на расширение методов оценивания и построение более качественной и разносторонней системы оценивания курса, а применение методики ОВЕ позволяет стимулировать и мотивировать студентов к сознательному достижению результатов обучения.

Литература

1. Сюй Ляньэнь, Линь Мининь. Внедрение методики образования, основанного на результатах (ОВЕ) и опыт её применения в США // Форум образовательной политики 2005. № 8. С. 55–72.
2. Ли Чжи. Учебное планирование в методике образования, основанного на результатах. // Китайское университетское образование. 2015. № 3. С. 32–38.
3. Инь Цзюнь, Ху Сяюнь, Ван Сяоцзюнь. О методе оценки успеваемости курсу «Основы операционных систем» в рамках ОВЕ // Компьютерный век. 2019. № 9. С. 84–87.
4. Ли Шувэнь, Пань Кэцян. Исследование методов оценки учебных курсов на основе методики ОВЕ и их применения // Промышленное и информационное образование. 2020. № 5. С. 74–78.
5. Чжан Сяоцин, Ван Цзюнь. О комбинированном методе оценки достижений университетской учебной программы // Современное управление образованием. 2019. № 11. С. 62–68.
6. Чжоу Хунбо, Чжоу Пин, Хуан Сяньли. Построение учебного плана бакалавриата в рамках концепции ОВЕ // Академический журнал вузов. 2018. № 10. С. 76–78.
7. Шэнь Тяньэнь. Разработка программ подготовки на основе концепции обучения, ориентированного на результат // Высшее образование по естественной науке. 2016. № 6. С. 38–43.
8. Ван Даньдань, Ли Ян, Лю Пин. О преподавании курсов планирования и дизайна на основе концепции ОВЕ // Современные исследования по сельскому хозяйству. 2018. № 10. С. 79–80.
9. Вэнь Сяоцзюань, Ляньяньцин. О смешанном режиме обучения на основе концепции ОВЕ // Исследование высшего финансового образования. 2018. № 1. С. 45–49.
10. Цзян Мэйфэнь. Исследование образовательного пути на основе интегрированной системы построения дисциплин и специальностей // Современная образовательная практика и педагогические исследования. 2017. № 11. С. 112–134.

ON REFORMING THE SYSTEM FOR ASSESSING THE RESULTS OF PRACTICAL CLASSES IN RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE BASED ON THE OBE METHODOLOGY (RESULTS-BASED EDUCATION)

Wang Hua
Shenyang Polytechnic University

Curriculum reform is an important way to develop talents in universities, and exams allow you to assess the quality and effectiveness of the educational process. In a previous assessment of the HEIs curriculum, the integration of teaching and examination was the main method, with advantages and disadvantages. With the sustainable development of education in China, strives to develop quality talents in the new century to promote social and economic development, and rationally use the new test model system: the organic fusion of formative and final assessment and the separation of teaching and testing, which is in line with the current trend of educational develop-

ment and contributes to an objective and an equitable reflection of the level of teaching, a contribution is given to stimulating the enthusiasm of educators to participate in educational reform. To effectively demonstrate the role of the new assessment system, that is, the organic fusion of formative and final assessment and separation of training and testing, it is necessary to be supported by appropriate supportive measures for scientific elimination of deficiencies in the learning process.

Keywords: assessment system, education reform, separation of training and examination, formative assessment, final grade.

References

1. Xu Lianen, Lin Minin. Implementation of the methodology of results-based education (OBE) and the experience of its application in the USA // Forum for Educational Policy 2005. № 8. S. 55–72.
2. Li Zhiyi. Curriculum planning in results-based education. // China University Education. 2015. No. 3. S.32–38.
3. Yin Jun, Hu Xiayun, Wang Xiaojun. On the method of assessing the progress of the course «Basics of operating systems» in the framework of the OBE // Computer Age. 2019. No. 9. S.84–87.
4. Li Shuwen, Pan Keqiang. Study of methods for evaluating training courses based on the OBE methodology and their application // Industrial and Information Education. 2020. No. 5. S.74–78.
5. Zhang Xiaoqing, Wang Jun. On the combined method of assessing the achievements of the university curriculum // Modern education management. 2019. No. 11. S.62–68.
6. Zhou Hongbo, Zhou Ping, Huang Xianli. Building a bachelor's curriculum within the framework of the OBE concept // Academic journal of universities. 2018. No. 10. S.76–78.
7. Shen Tianen. Development of training programs based on the concept of results-oriented learning // Higher education in natural science. 2016. No. 6. Pp. 38–43
8. Wang Dandan, Li Yang, Liu Ping. About teaching planning and design courses based on the OBE concept // Modern research in agriculture. 2018. No. 10. Pp. 79–80.
9. Wen Xiaojuan, Lianyanqing. On mixed learning mode based on the OBE concept // Research of higher financial education. 2018. No. 1. S.45–49.
10. Jiang Meifen. Study of the educational path on the basis of an integrated system for building disciplines and specialties // Modern educational practice and pedagogical research. 2017. No. 11. Pp. 112–134.

Актуальные проблемы изучения физического здоровья у студенток первого курса

Гружевский Валерий Алексеевич,

канд. пед. наук, доцент, кафедра общеобразовательных дисциплин, Российский государственный университет правосудия, Крымский филиал
E-mail: grugevskiy@mail.ru

Цель: проанализировать факторы характеризующие физическое здоровье студенток. Методы и материалы исследования: физическое здоровье студенток определялось при помощи методики индексов, проведено анкетирование. В исследованиях участвовало 264 студентки. Результаты: в исследованиях установлено что проявляется изменение весоростовых показателей. Силовой индекс выявил низкие показатели у 51,2% обследованных, высокий уровень жизненного потенциала наблюдался у 48,72% студенток. Субъективное отношение студентов к занятиям физической культурой выявилось при помощи анкетирования. Так стремились заниматься физической культурой 30,18%, а 7,5% студенток не хотели вообще заниматься двигательной активностью. Здоровый образ жизни вели 46,73% первокурсниц, отрицательно относились к здоровому образу жизни 23,23%. Физическое так и умственное утомление наблюдалось у 28,48% человек. Выводы: таким образом, физическое здоровье студенток первого курса требует включения обоснованных средств физического воспитания. Это формирование личностно-ориентированной мотивации у студенток к физической культуре. Гуманитарная парадигма предусматривает научный, творческий подход преподавателя к личности студента на занятиях по физическому воспитанию.

Ключевые слова: студентки, физическое здоровье, физическая культура, преподаватель, мотивация.

Введение. Анализ научно-методической литературы и опыта работы показывает, что практика построения содержания образования по физической культуре должна рассматриваться не только как самостоятельный социальный феномен, но и как качество личности студента. В связи с этим важным представляется создание условий для формирования внутренней целевой личностно-ориентированной мотивации к занятиям физическим воспитанием и формированию необходимости в двигательной активности. [4]

Проблемные исследования двигательной активности находим в работах, в которых исследователи ставят задачу перед преподавателями высшей школы активизировать поиск новых форм и методов в физическом воспитании, которые будут способствовать повышению уровня здоровья современного студента. В то же время выдвигается ряд предложений, направленных на управление физическими, психофизическими качествами студентов средствами физического воспитания. [3, 9]

Декларативные заявления преподавателя и его призывы к необходимости, что к обязательности на фоне напоминания о пользе занятий физическими упражнениями, как правило, не находят отклика в сознании студентов. Как утверждают исследования Кондакова В.Л. и др., успех обеспечивает лишь соответствие двигательной деятельности студентов на занятиях по физической культуре. [8]

Вместе с тем, учебная деятельность может считаться тем более эффективной, чем полнее привлекаются к ней способности студента. Более того, в полной мере эффективной может считаться только такая организация учебного процесса по физическому воспитанию, в которой развиваются личностные качества студентов, которые приносят максимальное удовольствие. Субъективно это выступает как удовлетворенность деятельностью. В результате устанавливается приоритет личностно-ориентированных компонентов содержания физического воспитания.

В то же время недостаточная образованность студентов в сфере физического воспитания существенно снижает оздоровительный эффект занятий, не позволяет переносить полученные знания по физической культуре на формирование здорового образа жизни, культуры быта и отдыха. Ряд исследований свидетельствуют о том, что в школах, как отмечают, студенты не обеспечиваются достаточный уровень двигательной активностью, физическое воспитание не было фактором оздоровления. [11] Такое положение влияло на двигательный режим студентов первокурсников. [5, 12]

Заслуживает внимания факт, что в условиях интенсивного внедрения педагогических технологий в процесс обучения и воспитания методические инновации, связанные с разработкой и реализацией персонализированных моделей физического, интеллектуального и духовного развития, особенно в системе физического воспитания студентов, до сих пор не получили широкого распространения. [8]

Установлено что во время умственного утомления у студентов первого курса снижается уровень памяти, при этом результатом скорее была потеря памяти, которая не была хорошо усвоена студентами. Исследователи утверждают, что студентам первого курса должно уделяться больше внимания – в отношениях с ними и в требованиях к ним необходимо учитывать регулярные умственные и физические нагрузки, которые влияют на состояние их здоровья и предъявляют к организму повышенные требования. [8,10,12]

Между тем, студенты, у которых был сформирован мотив в школьные годы, к систематическим занятиям физической культурой быстрее адаптировались к высоким умственным нагрузкам. [2]

Таким образом, чтобы понять истинную причину негативных тенденций в области физического воспитания студентов и разработать технологии его реформирования, необходимо изучить побудительные мотивы двигательной активности студентов в зависимости от возраста и пола. Только тогда можно будет посмотреть на физическое воспитание по-новому – как процесс формирования у студентов такого набора мотивов личности, наиболее благоприятных для их здоровья, физического саморазвития и самосовершенствования.

На наш взгляд, изучение физического здоровья студентов дает возможность дифференцировать направленности физических упражнений, их влияние на физиологические системы организма, что является на сегодняшний день актуальным.

Цель, материал и методы. Целью данного исследования, явилось изучение антропометрических показателей у студенток 1 курса, показателей ЖЕЛ, а также проведение анкетирования, для определения физического здоровья занимающихся.

Для достижения поставленной цели нами применялись такие методы исследования: анализ научно-методической литературы, антропометрические измерения, метод индексов [1], анкетирование и методы математической статистики. Индекс массы тела (ИМТ) рассчитывали путем возведения в квадрат массу тела в килограммах к длине тела в метрах в квадрате. В исследованиях приняло участие 264 студентки первого курса.

Результаты исследования. Проводя анализ индивидуальных антропометрических показателей установили, что нормативным показателем веса и роста, то есть весоростовой индекс соответствовал нормативным значениям (норме) у 68, 94%, отклонений от нормативных показателей выявили у 31,06%, то есть наблюдался дефицит этих пока-

зателей в 20,03% случаев, избыток у 11,03% обследованных.

Следовательно, исследования свидетельствуют о том, что третья часть студенток имеет нарушение в весоростовых показателях – это прежде всего избыток массы тела, а также дефицит этого показателя. Известно, что люди имеющие лишний вес, в значительной степени подвержены риску заболеваний – сахарным диабетом второго типа, заболеваниями сердечно-сосудистой системы, опорно-двигательного аппарата и других болезней. [6]

Значительный процент случаев недостатка массы тела у студенток является предпосылкой развития дистрофии, неспособности усваивать некоторые питательные вещества и возникновение заболеваний различных органов и систем организма. [6] Полученные результаты свидетельствуют о необходимости дифференцированного подхода при рекомендациях двигательной деятельности для девушек.

Определение силового индекса выявило следующие показатели. Так низкий показатель силового индекса наблюдался у 51,2% студенток, ниже среднего уровня у 23,7%, средний уровень у 15,69% и высокий силовой индекс показало 9,45% участников обследования.

Анализируя полученные результаты, необходимо отметить, что они являются одним из факторов качественной характеристики здоровья. В связи с этим на занятиях по физической культуре для студенток первого курса необходимо включить физические упражнения, которые требуют от них большую величину усилий, чем в обычных условиях.

При оценке физического здоровья обязательным является изучение жизненной емкости легких (ЖЕЛ). Определение ЖЕЛ осуществлялось при помощи сухого портативного спирометра СПП. Получив показатель ЖЕЛ, рассчитывали жизненный показатель. Полученный показатель ЖЕЛ делили на показатель массы тела и получали жизненный показатель, который входит в систему экспресс-оценки уровня физического здоровья. Выявили такие результаты: низкий показатель наблюдался у 10,56%, студенток, средний у 30,67%, выше среднего у 8,15%, и высокий показатель выявили у 48,72% участвовавших в исследовании.

Полученные результаты жизненного показателя, свидетельствуют о том, что в систему занятий по физической культуре следует включать упражнения, связанные с работой респираторных органов.

В ходе исследования нас интересовало субъективное отношение девушек к физической культуре, соблюдения студентами здорового образа жизни, бывает ли у них утомление после и во время академических занятий. В результате анализа анкет, были получены следующие результаты. Так, желающих заниматься физическими упражнениями, посещать учебные занятия по физической культуре – 30,18% студенток, а вот 7,5% не хотели

вообще заниматься двигательной деятельностью, самостоятельно занимались 29,63% девушек.

Здоровый образ жизни был присущим в 46,73% обследованных, не стремились к ЗОЖ и не вели – 23,23% студенток. В процессе анализа анкетных ответов, нами было установлено, что повышенное утомление как физическое, так и умственное, наблюдалось у 28,48% студенток.

Выводы. Таким образом, проведенное исследование выявило, что студентки имеют отклонение от нормативных значений индекса массы тела, такие же отклонения мы наблюдали при изучении силового индекса. Показатели ЖЕЛ тоже колеблется.

По результатам анкетного опроса, установлен пониженный интерес к занятиям физическими упражнениями, у 28,48% девушек наблюдалось физическое так и умственное утомление.

Учитывая такое состояние первокурсниц, предлагаем формирование личностно-ориентированной мотивации к физической культуре.

Основываясь на гуманитарной парадигме, понимая, что предмет физической культуры имеет сложное строение, вызывающее необходимость воздействия на физиологические системы организма, на психологическую устойчивость, на нервно-эмоциональную умственную сферу рекомендуем: применение физических упражнений направленных на воспитание двигательных качеств, ответственное наблюдение и руководство преподавателей при формировании у студенток физической культуры личности.

В дальнейшем планируется изучение показателей сердечно-сосудистой системы у студенток для разработки программы самостоятельных занятий и для определения уровня физического здоровья в баллах.

Литература

1. Апанасенко Г.Л. Науменко Н.А. Соматическое здоровье и максимальная аэробная способность индивида // Теория и практика физической культуры – 1986. № 4. С. 29–31
2. Ведмеденко Б. Виховання в учнів інтересу до фізичної культури / Б. Ведмеденко. // Фізичне виховання в школі. – 2003. – № 4. – С. 46–49.
3. Воробьева В.А. Структура учебно-воспитательного процесса в высшем учебном заведении / В.А. Воробьева // Матеріали конференції «Здоров'я і освіта: проблеми та перспективи». – Донецьк ДонНУ. – 2004. – С. 73–75.
4. Грузевский В.А. Формирование личностно-ориентированной мотивации у студентов к физической культуре / В.А. Грузевский // Современное педагогическое образование. – 2020. – № 2. – С 33–38
5. Вовк В.М. Социально-педагогические основы преемственности средней и высшей школы в условиях непрерывного физического воспитания / В.М. Вовк, А.Г. Буряк, А.А. Лобко, Г.А. Ходак // Актуальные проблемы совершенствования программы по физической культуре: организация и методика учебного процесса, физкультурно-оздоровительной и спортивной работы. Сб. трудов II Международной научно-методической конференции. – Симферополь. – 1998. – С. 49–52.
6. Дубровский В.И. Валеология. Здоровый образ жизни // В.И. Дубровский. – Retoika – А, 2001. – 560 с.
7. Комаровская Л.В. Психолого-педагогические аспекты адаптации студентов к учебному процессу в вузе / Л.В. Комаровская. – Кишинёв КГУ. – 1990. – 80 с.
8. Кондаков В.Л. Управление формированием направленности личности студента на занятия физической культурой. / В.Л. Кондаков, С.В. Гончарук, И.Ю. Воронин // Теория и практика физической культуры. – 2007. – № 9. – С. 15–18.
9. Поборский А.Н. Динамика вработываемости и адаптации некоторых функциональных систем у студентов первокурсников при регулярной физической нагрузке / А.Н. Поборский // Теория и практика физической культуры. – 1997. – № 8. – С. 25–26, С. 39–40.
10. Пономарев Г.Н. Личностно ориентированное обучение как фактор совершенствования подготовки специалиста по физической культуре. / Г.Н. Пономарев // Теория и практика физической культуры. – 1997. – С. 32–35.
11. Пухов Д.Н. Отношение к физической культуре детей школьного возраста / Д.Н. Пухов // Теория и практика физической культуры. – 2008. – № 3. – С. 7.
12. Савчук В.В. Формирование мотивов к занятиям физической культурой у студентов педагогического вуза / В.В. Савчук. Автореф. дис. канд. пед. наук. – 13.00.08. / Комсомольск на Амуре, – 2002–19 с.

ACTUAL PROBLEMS OF STUDYING PHYSICAL HEALTH IN FIRST-YEAR STUDENTS

Gruzhevsky V.A.

Russian State University of Justice, Crimean branch

Objective: to analyze the factors that characterize the physical health of female students. Methods and materials of the study: the physical health of female students was determined using the index method, a questionnaire was conducted. The study involved 264 female students. Results: studies have found that there is a change in weight-weight indicators. The power index revealed low indicators in 51.2% of the surveyed, a high level of life potential was observed in 48.72% of students. The subjective attitude of students to physical culture classes was revealed by means of a questionnaire. Thus, 30.18% of students wanted to engage in physical culture, and 7.5% of students did not want to engage in motor activity at all. 46.73% of first-year students had a healthy lifestyle, 23.23% had a negative attitude to a healthy lifestyle. Physical and mental fatigue was observed in 28.48% of people. Conclusions: thus, the physical health of first-year students requires the inclusion of reasonable means of physical education. This is the formation of personality-oriented motivation in students to physical culture. The humanitarian paradigm provides for a scientific, creative approach of the teacher to the student's personality in physical education classes.

Keywords: female students, physical health, physical culture, teacher, motivation.

References

1. Apanasenko G.L. Naumenko N.A. Somatic health and maximum aerobic capacity of an individual // Theory and practice of physical culture – 1986. No. 4. P. 29–31
2. Vedmedenko B. physical training in ucnu ntereso to Ficino culture /B. Vedmedenko. // Pichne of physical training in skol. – 2003. – No. 4. – p. 46–49.
3. Vorobyova V.A. Structure of the educational process in higher education /V. A. Vorobyova // Materials of the conference “Zdorov’ya i osvita: problemy ta perspektivi”. – Donetsk Donnu. – 2004. – p. 73–75.
4. Gruzhevsky V.A. Formation of personality-oriented motivation in students to physical culture / V.A. Gruzhevsky // Modern pedagogical education. – 2020. – No. 2. – From 33–38
5. Vovk V.M. Socio-pedagogical foundations of continuity of secondary and higher schools in the conditions of continuous physical education /V. M. Vovk, A.G. Buryak, A.A. Lobko, G.A. Khodak // Actual problems of improving the physical culture program: organization and methodology of the educational process, physical culture and health and sports work. Proceedings of the International Scientific and Methodological Conference. – Simferopol. – 1998. – p. 49–52.
6. Dubrovsky V.I. Valeologiya. Healthy lifestyle // V.I. Dubrovsky. – Retoika-A, 2001. – 560 P.
7. Komarovskaya L.V. Psychological and pedagogical aspects of students’ adaptation to the educational process at the university /L. V. Komarovskaya. – Kishinev KSU. – 1990. – 80 p.
8. Kondakov V. L., Goncharuk S.V., Voronin I. Yu. Management of the formation of the student’s personality orientation to physical culture classes. // Theory and practice of physical culture. – 2007. – No. 9. – p. 15–18.
9. Poborsky A.N. Dynamics of workability and adaptation of some functional systems in first-year students with regular physical activity /A. N. Poborsky // Theory and practice of physical culture. – 1997. – No. 8. – p. 25–26, p. 39–40.
10. Ponomarev G.N. Personality-oriented training as a factor of improving the training of a specialist in physical culture. // Theory and practice of physical culture. – 1997. – p. 32–35.
11. Pukhov D.N. Attitude to physical culture of school-age children / D.N. Pukhov // Theory and practice of physical culture. – 2008. – No. 3. – p. 7.
12. Savchuk V.V. Formation of motives for physical culture classes among students of a pedagogical university /V. V. Savchuk. Author’s abstract of the Candidate of Pedagogical Sciences-13.00.08. / Komsomolsk on Amur,– 2002. –19 p.

Роль дисциплины «Инженерная графика» в вузах и необходимость поиска инновационных методов её преподавания

Гусарова Елена Александровна,

преподаватель кафедры Начертательной геометрии и графики, Национальный исследовательский Московский государственный строительный университет (НИУ МГСУ)
E-mail: gusarova_ea@mail.ru

«Инженерная графика» является дисциплиной, преподавание которой имеет огромное значение в технических вузах. Основными её составляющими являются черчение и начертательная геометрия. В статье приводится некий обзор различных аспектов этой науки, а также говорится о её важной роли в современном мире. Рассматривается необходимость усовершенствования её преподавания. Приводится краткий экскурс в историю возникновения этой важной дисциплины. Затрагивается тема подготовки специалистов таких как инженеров, конструкторов, архитекторов, строителей и др., которые были бы способны мыслить по-новому, оригинально. И, следовательно, преподносить свои идеи тоже по-новому, чтобы впоследствии воплощать их в жизнь. Для этого необходимо владеть знаниями и умениями, полученными во время учёбы.

В связи с потребностью подготовки специалистов новой формации, в статье говорится о необходимости вузов искать новые пути преподавания, используя новые технические возможности и новые методики, в частности в преподавании предмета «Инженерная графика».

Ключевые слова: информативность, инновации, преподавание, визуализация, творчество, графические изображения, конструирование, 3D-моделирование, компьютер, интернет.

В настоящее время в образовательном процессе, особенно в технических вузах важную роль играют занятия по дисциплине «Инженерная графика», которая, как правило, преподаётся на младших курсах.

Графической грамотности в подготовке студентов технических вузов всегда отводилось значительное место. Этот предмет чрезвычайно важен, так как способствует не только развитию пространственного представления, визуализации, но и прививает студентам навыки самостоятельного изготовления чертежей, их правильного прочтения, а также грамотного анализа графических изображений. Студенты приобщаются к графической культуре, к элементам знаний необходимых для образованного инженера. Обладая знаниями и навыками инженерной графики, учащиеся вузов приобщаются к исследовательской и изобретательской деятельности.

Благодаря дисциплине «Инженерная графика», наряду с изучением других наук, по окончании высших учебных заведений появляется круг высокообразованных специалистов.

3D-моделирование и инженерная графика в настоящее время являются одними из наиболее высокооплачиваемых и перспективных направлений в области новых технологий. Если вы проводите за компьютером большую часть дня или хотите сделать выбор в пользу новой профессии, вам необходима продуманная подготовка по этим направлениям.

Обучение по программе «Инженерная графика» и «3D моделирование» проходят с помощью курса черчения и начертательной геометрии, то есть «Инженерной графики». Профессии, которые востребованы в наше время – это высокообразованные строители, дизайнеры, архитекторы, инженеры и многие другие. Данная дисциплина помогает приобрести необходимые умения и мастерство, а также способствует интеграции общего и дополнительного образования для формирования единого образовательного пространства по техническому творчеству учащихся.

Начальный курс дает представление о методах изображения трехмерных объектов на плоскости при помощи метода проецирования (центральное, параллельное). Студенты изучают построение различных аксонометрических проекций, а также способы изображения перспективы различными методами для понимания и наиболее полного представления об изображаемом объекте. В следствие чего учащиеся получают возможность прочитать простейшую кинематическую схему, учат-

ся анализировать форму предмета. Происходит формирование элементарных умений в области конструирования. Развивается техническое мышление, прививаются навыки моделирования, понимание техники и инженерии.

Инженерная графика включает в себя начертательную геометрию, как теоретический фундамент, и черчение, которые являются в сущности одной учебной дисциплиной, обучающей студентов изображать многообразные трёхмерные объекты любой сложности на плоском чертеже. Если ЧЕРЧЕНИЕ обучает изображать определённые, реальные предметы: технические детали, сборочные чертежи, строительные чертежи конкретных объектов и т.д., то НАЧЕРТАТЕЛЬНАЯ ГЕОМЕТРИЯ изучает более абстрактные геометрические формы и их взаимодействия, пересечения друг с другом и другие закономерности. Можно сказать, что черчение изучает более узкоспециализированные изображения. Сюда относятся такие конкретные понятия, как правила оформления чертежей, стандарты, изучение ГОСТов и т.д.

Инженерная графика в своей основе является наукой, позволяющей проанализировать и понять конфигурации и даже свойства любых геометрических объектов исключительно по чертежу, то есть по его плоскому изображению. Другими словами, студент не видит перед собой подлинный экспонат, но учится представлять, понимать и воспроизводить его по изображению на одной плоскости чертежа.

Инженерная графика дает студентам необходимый уровень знаний для возможности дальнейшего обучения на старших курсах в институтах, университетах с техническим уклоном.

В современном мире невероятно возросла потребность в специалистах, которые умели бы мыслить творчески, нестандартно. К современным специалистам в наше время предъявляются высокие требования: живой ум, проницательность, соответствующий уровень образования, быстрая реакция, видение будущего, умение просчитывать последствия. Необходимость нахождения и воспитания таких индивидуумов на данном этапе развития науки и техники чрезвычайно велика. Требуются такие специалисты новой формации, которые бы внесли совершенно новые решения, непохожие ни на что ранее известное. А, следовательно, это напрямую зависит и от способов их обучения. То есть ещё на этапе обучения мы, преподаватели, должны вложить в них эту творческую жилку, зародить в них интерес и даже некий азарт. Увести их от рутинного восприятия этого довольно-таки «скучного» в общепринятом понимании предмета, как инженерная графика.

Это непростая задача, решение которой во многом определяют методы преподавания данной дисциплины. Чтобы увлечь молодых людей, преподавателям рекомендуется переходить на более современные способы подачи материала. Необходимо менять и расширять систему преподава-

ния, привлекая всё более современные средства для достижения цели. Основным способом преподавания материала обычно является лекция. Но в наше время лекция в том понимании, в котором мы привыкли её воспринимать, становится недостаточно информативной. Для большей заинтересованности студентов и для лучшего усвоения материала необходимо использовать новые возможности, появляющиеся в наше время. Систему образования необходимо модернизировать. Появились интерактивные доски с потрясающими возможностями и с выходом в интернет. Мы можем незамедлительно подкреплять сказанное видеоматериалами, например, небольшими фильмами с производства, продемонстрировать любую архитектурную постройку, находящуюся в любом уголке мира, повернуть её и показать в любом ракурсе и с любой стороны. Такие возможности позволяют нам значительно улучшить качество изучаемого материала, увеличить скорость преподавания, во много раз интереснее и полнее преподнести материал и тем самым улучшить его восприятие обучающимися.

Для повышения качества подготовки в области инженерной графики (в частности черчения и начертательной геометрии) с учащимися младших курсов в технических вузах проводятся специальные всесторонне обучающие занятия по повышению эффективности действенного, когнитивного восприятия в сфере мотивации обучения новейшим информационным технологиям.

Для преподавателей также проводятся занятия в плане повышения квалификации.

Наряду с объяснением материала, немалую значимость имеет преподавательский контроль. Проверка, диагностика, совместное обсуждение и разбор ошибок позволяют студентам расширять свои знания и умения, а преподавателям развивать в студентах интерес к предмету, воспитывать в них привычку анализировать, готовить из них специалистов высокого уровня. Понятно, что чертёж или эскиз не является просто рисунком, выполненным автором так, как пришло ему в голову. Чертёж выполняется строго по определённым правилам, в соответствии с ГОСТами и даёт нам возможность изобразить на одной плоскости листа бумаги любые сложные предметы, агрегаты, сборочные единицы, строительные объекты и т.д. так, чтобы эти изображения были точно и однозначно поняты другими людьми.

Не обходятся без инженерной графики и такие науки, как химия, физика, несомненно архитектура, а также другие многочисленные отрасли промышленности, практически все существующие.

Инженерная графика, включающая в себя начертательную геометрию и черчение, не только способствует развитию в человеке пространственного представления, но и вообще развивает ход рассуждений, понимание закономерностей и поэтому относится к основным наукам наравне с другими науками базового инженерного образования.

Необходимость изображать объекты на одной плоскости чертежа возникла очень давно. Имеется немало подтверждений этому. Сохранились древние (V–VI веков до нашей эры) изображения-подобия чертежей, выполненные так, как представлял себе человек того времени – без системы и без понятия унификации.

Приблизительно в то же время и в древней Греции возникла заинтересованность геометрией. Пифагор, Эвклид внесли огромный вклад в эту науку. Примерно тогда же Архимед и Фалес – учёные того времени также не обошли в своих трудах геометрию.

Затем в эпоху Возрождения появляется перспектива. Множество умов занимает архитектура и инженерные возможности построек, которые необходимо было как-то проектировать и изображать эти проекты, прежде чем строить. Изучением перспективы занимались и Леонардо да Винчи, и Леон Баттиста, и Гвидо Убальди, и Альбрехт Дюрер.

В 18 веке Паскаль заинтересовался геометрией – в частности описал конические сечения.

В годы французской революции конца 18 века появился Гаспар Монж, представивший свой трактат «Начертательная геометрия» в 1798 г. Ему принадлежит идея ортогонального проецирования на три взаимно перпендикулярные плоскости проекций. Такой системой плоскостей и проекций мы пользуемся и по сей день. С той поры Гаспар Монж считается основоположником и даже создателем науки «Начертательная геометрия».

Нельзя не отметить, что и русские учёные, зодчие использовали в своих чертежах параллельное и перпендикулярное проецирование на плоскости проекций еще до Гаспара Монжа.

Сохранились некоторые чертежи того времени Кулибина, Ухтомского, Баженова и др.

В учебных заведениях того времени даже уже преподавали черчение.

Постепенно эти знания и умения систематизировались и складывались в стройную теорию.

Но ничто не стоит на месте, всё изменяется и обновляется. В середине 20 века начала развиваться вычислительная техника, и впоследствии в вузах начали вводить учебную дисциплину «Машинная графика». Позже появились программы AutoCAD, Paint3D, Microsoft Visio, Lego Digital Designer и другие. Теперь мы понимаем, что в наше время компьютер и интернет имеют огромное значение в образовании современных студентов. И преподавание предмета должно существенно измениться в соответствии с современными возможностями.

При подготовке современных подкованных специалистов преподавателям самим чрезвычайно важно иметь необходимые знания и опыт в использовании компьютерной графики. Необходимо обладать знаниями в работе с графическими редакторами, используя графические технологии последних поколений.

Литература

1. Асеева, Е.Н., Стасенко, М.С. Проблемное изложение раздела «Поверхности» дисциплины «Начертательная геометрия» с учетом межпредметных связей. Молодой учёный. 2014. № 21
2. Каргин Д.И. Гаспар Монж – творец начертательной геометрии. К 200-летию со дня рождения. Природа. 1947. № 2.
3. Олешкевич А.А. Применение компьютерных технологий в физическом практикуме при подготовке бакалавров матер.международной школы-семинара -М., 2015.
4. Решетова З.А. Формирование системного мышления в обучении. М.: Юнити-Дана, 2002.
5. Растрепенин, Д.А. Инновационные технологии в инженерной графике. Молодой ученый. – 2018.
6. Кондратьева Т.М., Полежаев Ю.О., Тельной В.И. О методологии учебных геометрографических дисциплин. Сборник Инженерная геометрография – исследования и разработки. 80 лет. Методологические, научные, учебно-методические и практические приложения: Сборник научных трудов. Москва, 2011.
7. Гусарова Е.А., Спирина Е.Л., Макарищев В.Д. К вопросу о свободных параметрах и их числе в параллельных проекциях, предназначенных для построения изображений объектов строительства и архитектуры. Инновации и инвестиции № 1 2018 г.

THE ROLE OF THE DISCIPLINE “ENGINEERING GRAPHICS” IN UNIVERSITIES AND THE NEED FOR SEARCH FOR INNOVATIVE METHODS OF TEACHING IT

Gusarova E.A.

National research Moscow state University of civil engineering (NRU MGSU)

“Engineering graphics” is a discipline whose teaching is of great importance in technical universities. Its main components are drawing and descriptive geometry. The article provides an overview of various aspects of this science, as well as talks about its important role in the modern world. The necessity of improving its teaching is considered. A brief overview of the history of this important discipline is given. The topic of training specialists such as engineers, designers, architects, builders, etc., who would be able to think in a new, original way, is touched upon. And, therefore, to present their ideas in a new way, too, in order to later implement them. To do this, you need to possess the knowledge and skills acquired during your studies.

In connection with the need to train specialists of a new formation, the article refers to the need for universities to look for new ways of teaching, using new technical capabilities and new methods, in particular in teaching the subject “Engineering Graphics”.

Keywords: Informativeness, innovation, teaching, visualization, creativity, graphic images, design, 3D- modeling, computer, Internet.

References

1. Aseeva, E. N., Stasenko, M.S. Problem presentation of the section “Surfaces” of the discipline “Descriptive Geometry” with the account of intersubject relations. A young scientist. 2014. № 21
2. Kargin D.I. Gaspard Monge-the creator of descriptive geometry. For the 200th anniversary of his birth. Nature. 1947. № 2.

3. Oleshkevich A.A. Application of computer technologies in the physical practice in the preparation of bachelors of the international school-seminar-M., 2015.
4. Reshetova Z.A. Formation of system thinking in training. Moscow: Unity-Dana, 2002.
5. Rastrepin, D.A. Innovative technologies in engineering graphics. A young scientist. 2018 г.
6. Kondratieva T. M., Polezhaev Yu. O., Telnoy V.I. On the methodology of educational geometrographic disciplines. With Col-
lection geometricshape Engineering – research and development. 80 years old. Methodological, scientific, educational and methodological and practical applications: Collection of scientific papers. Moscow, 2011.
7. Gusarova E. A., Spirina E.L., Makarishchev V.D. On the question of free parameters and their number in parallel projections intended for image construction objects of construction and architecture. Innovation and Investment № 1, 2018.

О построении межвузовской системы учебных кредитов для предметов по технологиям перевода

Гэн Дандань,

старший преподаватель, магистр, заведующий кафедрой перевода Шэньянского политехнического университета
E-mail: gengdandan@163.com

Информатизация и развитие интеллектуальных технологий привели переводческую индустрию в эпоху 4.0, и подготовка специалистов в области технологий перевода стала важной частью обучения переводу. Межвузовская система начисления кредитов подходит для преподавания курсов технологий перевода. Она позволяет эффективно реализовать совместное построение курсов и пользование ими, создание онлайн и офлайн курсов, улучшить обучение и оценивание, обеспечить развитие навыков и знаний преподавателей и студентов. Использование этой системы помогает совместно пользоваться успешными образовательными ресурсами, реализовать равные возможности и помочь качественному развитию переводческого образования.

Ключевые слова: межвузовская система получения кредитов; курсы технологий перевода; образовательные ресурсы.

I. Introduction

With the rapid development of artificial intelligence (AI) in the new era, translation technology courses have been included in the undergraduate and postgraduate training programs of translation major in higher education. In a broad sense, translation technology covers the translator's translation process, desktop typesetting, speech and text recognition software, writing system, project management software, content management system, translation management system, etc. [1] The traditional classroom teaching method has been unable to meet the teaching needs of such courses and the market demand of translation industry. The cross-school credit earning system is a new model in deepening education reform. It means that students can learn the excellent resource courses of other schools through the network platform, and the earned credits are accepted by their schools. The model, suitable for the teaching of translation technology courses, is beneficial to the sharing of advantageous educational resources and the realization of educational equity.

II. Construction of Cross-school Credit Earning System of Translation Technology Courses

1. Co-construction of the Course Builders and Users

The cross-school credit earning teaching system needs to be constructed by both the course builders and the course users. On the one hand, the courses of translation technology have a strong epochal feature and their applied knowledge has been changing with each passing day. On the other hand, the basis of their teaching objectives, methods, teaching staff, teaching materials, hardware equipment and other aspects is relatively weak. As the main designers of the courses, the course builders should have the open network courses of first-class quality, AI technology advantages of school-based features, collaborative innovation platforms of learning, research and practice, part-time tutors of translation technology industry, and other foundations, so as to ensure the sustainable advancement of resources. As the main learners of the courses, the course users make up for the technical weakness of translation teachers and students of language and literature origin by learning MOOCs and microlectures on line and relying on the flipped classroom teaching mode. The "teaching community" [2, p.58] should be set up by the course builders and users to discuss technical knowledge, explore teaching ideas and innovate the training mode of the application-oriented translation talents. For example, in the teaching of computer aided translation (CAT) software such as

SDL Trados and memoQ, the two sides jointly analyze how to help students to use the software for solving practical translation project problems in order to make the courses more scientific.

2. Co-innovation of the Online and Offline Classes

In the process of implementing the cross-school credit earning system, the main problem is that the online and offline are not developed in the same direction, and the “mixed teaching” becomes a mere formality. As a result, there is no difference between the offline classroom and the traditional classroom, and the online content adds extra-curricular burden to students. As translation technology courses are practice-oriented, they have strict requirements for the unity of the online and offline content. For instance, the whole teaching process of pre-translation editing can be controlled in advance. The online class takes common errors of machine translation as the main content, and then puts forward some solutions to arouse students’ thinking; while the offline class focuses on students’ own technical methods, and then summarizes effective strategies under the guidance of teachers and puts them into practice. It can be seen that, compared with the pre-planning role of the online teachers, the role of the offline teachers as the leader of the connection between the online learning and the offline learning is more prominent. If necessary, the offline teachers can also find or record microlectures, such as the practical demonstration of Tmxmall, to assist the practical training.

3. Co-existence of Teaching and Assessment

The cross-school credit earning system of translation technology courses includes not only the innovation of teaching but also the reform of assessment. Taking the localization term management as an example, the integration of the two is reflected in the three stages of teaching: before class, the teacher, according to the teaching plan, arranges the terminology problems faced in localization for students to think about, the students employ the cross-school network platform to study technical key points, and the course builder provides the course user with the detailed process evaluation data of online learning, testing, interaction, etc. of each individual; during class, the teacher leads the students to form some teams, carry out technical practice and report the results, such as the embedding of QTerm management system, completing the self-evaluation and mutual evaluation records of the process with quality and quantity guaranteed; after class, the students further deepen the practical application, solve the problems of localization translation project with the acquired technology, and are assessed in the final examination. The course assessment of cross-school credit earning should put emphasis on the process management and reduce the percentage of the final examination as much as possible. It is worth noting that driven by the principles of efficiency and quality, the work of language service industry has been moving from individual integration to team cooperation, and

translation team cooperation training has become an important assessment index. Therefore, the assessment of the course can be composed of three parts: e-learning accounts for 25%, teamwork practical demonstration accounts for 25% and the examination of technical application accounts for 50%.

4. Co-progress of Teachers and Students

According to a survey of translation technology courses, “73.5% of the colleges and universities involved think that ‘lack of professional teachers’ is the main problem at present.” [3] Most of the translation technology teachers are from foreign language majors with weak foundation of information and intelligence technology. If the qualification is not reached and these teachers have no teaching and practical experience of translation technology unable to teach technical skills, it will inevitably lead to the decoupling of translation talents cultivation from the times. The cross-school credit earning system can not only enable students to enjoy the advantageous educational resources, but also broaden the horizon for the majority of teachers during the transitional period. They are supposed to actively make cross-discipline attempts and improve with students, so as to speed up the pace of curriculum construction. In learning from the course builders, teachers should “have fast learning ability” [4, p.86], think about how to guide students to seamlessly move from online learning to practical application, and adjust offline courses timely and dynamically according to learning rules, which definitely improve teaching efficiency and quality and stimulate translation technology innovation.

5. Co-acquisition of Knowledge and Skills

Translation technology courses possess the feature of integration of theoretical and practical acquisition. The theoretical acquisition means that the curriculum contains great amount of new technical knowledge in the new era; the practical acquisition means that these knowledge must rely on the application to play an important role in translation. With the rapid development of science and technology, the AI field is facing breakthroughs anytime and anywhere. The technological progress of big data, blockchains, etc. is closely linked with the translation industry. The system of cross-school credit earning not only enables students to have zero-distance access to the knowledge of translation technology provided by advantageous colleges and universities, but also promotes students to improve their skills in “flipped classroom”. Teachers should encourage students to break the barriers of single discipline, make up for the weakness of system management, programming operation, etc., and enhance their learning enthusiasm and initiative, which create necessity of the knowledge-skills conversion. For example, in the classroom teaching, teachers can use 20% of the class hours to integrate and summarize the knowledge of MOOCs and microlectures, 30% to let students present the team report of achievements, and 50% to conduct technical application in the translation laboratory environment.

The cross-school study is not simply to watch the video and learn the knowledge, but to walk into practice on the basis of the resources sharing. All of these are aimed to make students freely use the translation technology of what they have learned.

III. Summary

To sum up, the construction of an all-round and five-dimensional cross-school credit earning teaching system is conducive to the reform and development of translation technology courses. In the new era of AI, the application of technology is bound to play a key role in the changes of language service industry. Therefore, technology teaching should keep pace with the times, and constantly pursue innovation and excellence.

ON THE CONSTRUCTION OF AN INTERUNIVERSITY SYSTEM OF STUDY CREDITS FOR SUBJECTS ON TRANSLATION TECHNOLOGIES

Geng Dandan

Shenyang Ligong University

Informatization and intelligentization have brought the translation industry into 4.0 era, and the cultivation of translation technology talents has become an important topic of translation teaching. Cross-school credit earning system is suitable for the teaching of translation technology courses. It can effectively realize the co-construction of the course builders and users, the co-innovation of the online and offline classes, the co-existence of teaching and assessment, the co-progress of teachers and students and the co-acquisition of knowledge and skills. It helps to share the advantageous educational resources, realize the educational equity, and inject new vitality into the high-quality development of translation education.

Keywords: cross-school credit earning system; translation technology courses; advantageous educational resources

References

1. Wang Huashu. Innovation and Practice of Translation Technology Education in the Age of Artificial Intelligence [R]. The 4th Translation Technology Forum and Collaborative Innovation Seminar of Translation Technology Alliance of Henan Higher Education. 2019.
2. Wang Xuhui, Li Jing. Innovative Research on the Mixed and Flipped Teaching Mode of Cross-school Credit Earning Courses in the Perspective of "Internet +" [J]. Journal of Hubei Adult Education College. 2020, 26 (02): 58.
3. China Translation Association. The 2019 Report on China Language Service Industry Development and "One Belt, One Road" Language Service Survey [R]. Beijing: China Translation Association. 2019.
4. Cui Qiliang. Design of MTI Translation Technology Teaching System [J]. China Translation. 2019, 40 (05): 86.
5. Wang Huashu. Research on Translation Technology in the Age of Artificial Intelligence [C]. Beijing: Intellectual Property Press. 2020.
6. Zhao Bi, Feng Qinghua. Translation Technology in "Teaching Guide for Undergraduate Translation Major": Connotation, Process and Presence [J]. Foreign language World. 2019 (05): 14–20.
7. Jin Minghui. The Enlightenment of Cross-school Credit Recognition in Domestic Colleges and Universities on Liaoning Province [J]. Literature Education. 2020 (07): 162–163.
8. Zhu Gongzhi, etc. Study and Practice on Cross-school Credit Earning under the Background of "Internet + Education" [J]. Education Modernization. 2020, 07 (19): 127–128+131.
9. Wang Dandan. On the Innovative Teaching Mode of Cross-school Credit Earning [J]. Journal of Zhejiang Business Technology Institute. 2019, 18 (03): 78–80.
10. Xue Mingzhi. Exploration and Reflection on the Mechanism of Cross-school Learning and Credit Recognition [J]. Journal of Taiyuan City Vocational College. 2019 (06): 114–115.

Проблема формирования образа профессий будущего в современных исследованиях

Габеев Вадим Таймуразович,

директор Колледжа прикладного профессионального образования, ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»
E-mail: vgabeev@sfedu.ru

Куликовская Ирина Эдуардовна,

д.пед.н., профессор, заведующая кафедрой дошкольного образования Академии психологии и педагогики, ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»
E-mail: iekulikovskaya@sfedu.ru

Миронова Евгения Николаевна,

аспирант, заместитель директора Колледжа прикладного профессионального образования, ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»
E-mail: enmironova@sfedu.ru

В статье рассматриваются особенности и проблемы формирования образа профессий будущего в современных исследованиях. Определяются основные требования и компетенции к будущим работникам, дается характеристика возможных самых востребованных профессий в ближайшем будущем. Указывается, что высокоскоростной мобильный интернет, искусственный интеллект, аналитика больших данных и облачные технологии призваны стать инициаторами внедрения в компании новых технологий. В процессе быстро развивающегося общества требования к профессиональной подготовке закономерно возрастают. Современный специалист должен быть образованным и компетентным, мобильным и конкурентоспособным, а также владеть знаниями в смежных областях и стремиться к профессиональному росту и самосовершенствованию. Образ будущей профессии, являясь одним из важнейших компонентов целостной картины мира, представляет собой совокупность представлений о какой-либо профессии, её ценности в социуме, самом себе как возможном представителе профессионального сообщества, обладающем необходимыми компетенциями. Профессиональная деятельность является механизмом социализации, неотъемлемой частью развития личности посредством становления ценностных ориентаций. Целенаправленно формировать образ будущей профессии необходимо как можно раньше. Поэтому в общеобразовательных учреждениях в настоящее время осуществляется профилизация и профориентация учебно-воспитательного процесса.

Ключевые слова: профессии будущего, современные исследования, профессиональные компетенции, новые технологии, формирование будущей профессии.

Введение

Современная ситуация на рынке труда довольно непредсказуемая и с каждым годом ситуация все больше меняется, что вызывает беспокойство, как среди студентов, так и среди исследователей. С каждым годом растет поляризация возможностей на рынке труда с неполной занятостью, работами с низкой и высокой квалификацией, безработицей и неравенством доходов[6].

Учащийся, который начинает начальную школу сегодня, закончит университет в середине 2030-х годов, и его карьера продлится примерно до 2060 года. Хотя мы не можем точно предсказать, в чем будут нуждаться наши сотрудники в середине столетия, мы уже знаем, что профессии меняются и будут меняться в зависимости от уровня технического прогресса.

Тем не менее, в большинстве школ учителя преподают точно такие же предметы, как в 1918 году: чтение, письмо, математику, естествознание, историю и иностранные языки. Дискуссия о будущем образовательного центра связана с изменением того, как преподают, с внедрением технологий в классе, но почти нет споров об изменении того, что преподают. Любое обсуждение будущей работы должно идти рука об руку с обсуждением будущего учебного плана.

Решение проблем, креативное мышление, цифровые навыки и сотрудничество с каждым годом все больше нужны, но в наших школах им не учат. Даже когда школы преподают цифровые навыки, они концентрируются на том, как использовать технологию – как создать документ или презентацию – а не как создавать технологию. Некоторые темы, которые преподают сегодня, больше не будут существенными в 2030-х годах: почерк все более устаревает, сложная арифметика больше не выполняется вручную, а Интернет заменил необходимость запоминания многих основных фактов[10].

Проблема формирования образа профессии будущего продолжает оставаться одной из самых актуальных социально-экономических задач, как студентов, так и уже состоявшихся профессионалов[5]. Ведь практически каждый месяц появляются новинки в сфере технологий, который применяются в разных профессиях, а некоторые профессии они даже могут заменить в течении ближайших лет.

Методика

Рассмотрим, каковы основные проблемы формирования образа профессий будущего в современных

исследованиях. В процессе работы над материалом статьи был использован метод анализа теоретического психолого-педагогического материала и анкетирования, а также задействован интернет-ресурс.

Основная часть

Сегодня как иностранные, так и российские исследователи согласны с тем, что проблемы на рынках труда растут, доходы домохозяйств в странах с развитой экономикой находятся в состоянии стагнации, и среди работников растет разрыв в квалификации.

Глобализация принесла множество преимуществ, в том числе финансовое благополучие миллионов людей в странах с развивающейся экономикой. Но это также оказало влияние в некоторых секторах, таких как производство в странах с развитой экономикой, при этом некоторые рабочие места были перенесены за границу.

Значительная часть населения обеспокоена экономическими перспективами своих детей, ведь сегодня особенно уязвимы молодые и менее образованные люди. Во всех возрастных группах работники со средними и низкими навыками имеют не такую высокооплачиваемую профессию, как работники с высшим образованием. Многие обвиняют правительства, глобальные институты, корпорации и элиты истеблишмента во всем мире, а принципы свободной торговли и открытых границ находятся под угрозой.

Предсказано, что у следующего поколения будут более сложные пути карьерного роста, что еще затруднит понимание того, какие навыки им понадобятся», – говорится в отчете «Карьера будущего» Комиссии по трудоустройству и навыкам Великобритании. Согласно одному из отчетов, к 2025 году мы потеряем 25 миллионов рабочих мест из-за автоматизации, что означает, что будущее рабочих мест будет сильно отличаться от того, что происходит сейчас, потому что работники завода и физическое производство были в основном заменены машинами и роботами. Соответственно, по одной оценке, почти две трети сегодняшних учеников детских садов в конечном итоге будут иметь профессии, которых в настоящее время не существует, и благодаря научно-техническому прогрессу многие рабочие места потеряют свою актуальность.

В глобальном масштабе современные исследователи рассчитывают, что адаптация продемонстрированных в настоящее время технологий автоматизации может повлиять на 50% мировой экономики, или на 1,2 миллиарда сотрудников и 14,6 триллиона долларов на заработную плату. Только четыре страны – Китай, Индия, Япония и Соединенные Штаты – составляют чуть более половины этих итогов. Между странами существуют значительные различия в потенциале автоматизации, основанные главным образом на структуре их экономики, относительном уровне заработной платы, а также размере и динамике рабочей силы.

Исследование, проведенное парижским офисом McKinsey, показало, что Интернет уничтожил 500 000 рабочих мест во Франции за предыдущие 15 лет, но в то же время создал 1,2 миллиона других, чистое добавление 700 000, или 2,4 рабочих мест, созданных на каждую уничтоженную работу. Растущая роль больших данных в экономике и бизнесе создаст значительную потребность в статистике и аналитике данных.

Цифровые технологии также могут создавать новые формы предпринимательской деятельности. Работники малых предприятий и самозанятые профессии могут воспользоваться возможностями получения более высокого дохода. Новая категория заданий, основанных на знаниях, станет возможной, поскольку машины встраивают интеллект и знания, к которым менее квалифицированные работники могут получить доступ с небольшим обучением. Например, в Индии Google внедряет программу «Интернет-саати» («Друзья Интернета»), в рамках которой сельские женщины обучаются пользоваться Интернетом, а затем становятся местными агентами, которые предоставляют услуги в своих деревнях через устройства с доступом в Интернет. Услуги включают в себя работу в качестве местных дистрибьюторов телекоммуникационных продуктов (телефонов, SIM-карт и пакетов данных), полевых сборщиков данных для исследовательских агентств, агентов по финансовым услугам и специалистов-технологов, которые помогают местным жителям получать доступ к государственным схемам и льготам через интернет-устройство.

Джим Хендлер, профессор компьютерных наук в Политехническом институте Ренсселера, полагает, что «характер образования изменится в области сочетания моделей. В колледжском образовании (которое все еще будет предпочтительнее многолетнего обучения на дому) необходимо будет уделять больше внимания обучению учащихся навыкам учебы на протяжении всей жизни, а также большему количеству онлайн-контента, обучению на месте и другим подобным элементам для быстрого развития навыков в меняющемся информационном мире. Поскольку автоматизация все большее число работников с низким и средним уровнем квалификации оставляет без работы, эти модели также обеспечат сертификацию и потребности в обучении для функционирования во все более автоматизированном секторе услуг[2].

Высокоскоростной мобильный интернет, искусственный интеллект, аналитика больших данных и облачные технологии призваны стать инициаторами внедрения в компании новых технологий в период между 2020 и 2025 годами. Многие также будут стремиться к машинному обучению, дополненной и виртуальной реальности для значительных инвестиций в бизнес. Стационарные роботы, вероятно, будут наиболее широко распространенными к 2022 году, но в разных отраслях промышленности существуют разные варианты использования и предпочтения.

К 2022 году количество новых рабочих мест, которые сегодня появляются, должно вырасти с 16% до 27% от общей численности сотрудников крупных фирм во всем мире, в то время как рабочие должности, на которые в настоящее время влияет технологическое устаревание, должны снизиться с 31% до 21%. В чисто количественном отношении, 75 миллионов текущих рабочих должностей могут быть смещены из-за сдвига в разделении труда между людьми, машинами и алгоритмами, в то время как 133 миллиона новых рабочих мест могут появиться одновременно.

В число растущих профессий входят такие, как аналитики данных, разработчики программного обеспечения и приложений, специалисты по электронной коммерции и социальным сетям – задания, которые в значительной степени основаны на использовании технологий и усилены ими. Тем не менее, также ожидается рост рабочих ролей, основанных на характерных «человеческих» качествах, таких как работа с клиентами, специалисты по продажам и маркетингу, обучение и развитие, люди и культура, специалисты по организационному развитию, а также менеджеры по инновациям.

Работодатели ожидают значительного сдвига в разделении труда между людьми, машинами и алгоритмами для решения задач сегодняшнего дня. В настоящее время в среднем 71% от общего количества рабочих часов по отраслям, охватываемым отчетом «Будущее рабочих мест», выполняется людьми, а на 29% – машинами или алгоритмами[3].

Ожидается, что к 2022 году это среднее значение сместится до 58% рабочих часов, выполняемых людьми, и до 42% с помощью машин или алгоритмов. С точки зрения общего рабочего времени, ни одна рабочая задача еще не выполняется преимущественно машинами или алгоритмами. К 2022 году 62% задач по обработке и поиску и передаче информации в организации будут выполняться машинами. Относительно их отправной точки сегодня, увеличение доли машин в выполнении рабочих задач будет особенно заметно в задачах рассуждения и принятия решений, административных и информационных поисках. Даже рабочие задачи, которые в основном выполняются людьми сегодня – общение, взаимодействие, координация, управление и консультирование – начнут выполняться машинами, хотя и в меньшей степени.

К 2022 году навыки, необходимые для выполнения большинства работ, значительно изменятся. Ожидается, что глобальная средняя «стабильность навыков» – доля основных навыков, необходимых для выполнения работы, которая останется неизменной – составит около 58%. Это означает, что в период, предшествующий 2022 году, рабочие увидят в среднем смещение требуемых навыков на рабочем месте на 42%[3]. Выдающиеся навыки растут, включая аналитическое мышление и активное обучение, а также такие навыки,

как технологическое проектирование, что подчеркивает растущий спрос на различные формы технологической компетентности. Тем не менее, владение новыми технологиями является лишь одной частью уравнения навыков 2022 года. «Человеческие» навыки, такие как креативность, оригинальность и инициативность, критическое мышление, убеждение и переговоры, также сохранят или повысят свою ценность, равно как и внимание к деталям, устойчивость, гибкость и комплексное решение проблем. Эмоциональный интеллект, лидерство и социальное влияние, а также ориентация на услуги также должны увидеть особый рост спроса по сравнению с их нынешней значимостью сегодня.

На сегодняшний день в России начинают использовать различные технологии профориентации школьников. Такие как:

Метод проектного обучения (project-based learning), который все больше набирает обороты, поскольку является очень эффективным и актуальным подходом к преподаванию и обучению. После его успешного внедрения у учащихся улучшается мотивация к обучению и повышается уровень достижений. Также такая форма работы помогает реализовать частично программу ранней профориентации учащихся, чтобы в будущем выпускники сознательно выбирали профессию и учебное заведение.

Проектное обучение – это метод, обучаясь по которому, ученики, некоторое время исследуя и реагируя на настоящие, интересные и сложные вопросы, получают необходимые знания и навыки.

Такой формат обучения предполагает привлечение учащихся к систематизации и приобретения знаний, создание собственных продуктов. Он развивает навыки критического мышления, сотрудничества, общения, рассуждения, синтеза и устойчивости в условиях ограниченного времени и определенной цели.

Программы «Смены». В способствовании формирования образа будущей профессии у детей можно выделить Всероссийский детский центр «Смена», в котором созданы все условия для реализации основных общеобразовательных программ основного и среднего общего образования, а также дополнительных общеразвивающих программ. Во Всероссийском детском центре «Смена» были реализованы такие образовательные программы, как: профориентационная смена «Город мастеров», проект «Инженеры будущего: 3D технологии в образовании», профильная смена по информационным технологиям и техническим видам спорта, смена для активистов и лидеров ученического самоуправления «Следуй за мной», образовательные проекты «Волонтер» и «Я – гражданин!», экологическая смена «Эко-Арт».

В Центре создано все условия для того, чтобы школьники могли реализовать дополнительные общеразвивающие программы, представлено обширную инфраструктуру, которая оснащена необходимым оборудованием для культурно–досуго-

вой, образовательной, физкультурно–оздоровительной работы.

Schoolskills. Это образовательные предложения для руководства школ и педагогов программ по активному внедрению и развитию в школах систем профподготовки и ранней профориентации школьников, изучения в рамках основного, дополнительного образования и внеурочной деятельности современных цифровых технологий и професий будущего.

Определится с будущей профессией в России школьнику или студенту могут помочь также в Центре тестирования и развития «Гуманитарные технологии», который было создано в 1996 году на базе факультета психологии МГУ им. М.В. Ломоносова.

Поскольку рынок труда становится все более конкурентоспособным, многие вузы осознали важность оказания помощи учащимся в планировании их карьеры. Поскольку школы работают над разработкой программ профессионального обучения, компьютеры теперь играют ключевую роль в решении этой большой и зачастую сложной задачи.

Так, например, ученик третьего класса может вводить интересы и способности, и эта информация будет доступна будущим учителям ученика. Таким образом, профориентация станет многолетним процессом, который строится и совершенствуется в течение многих лет.

Таким образом, в настоящее время все существующие технологии профориентации уже начинают использовать понемногу ориентировку на будущие профессии. Но еще рано говорить о каких-либо методиках формирования образа будущей профессии у студентов или школьников, так как они только начинают формироваться, а сами профессии будущего неоднозначны и нет гарантий, когда именно появится новая профессия. Все исследования, такие как «Атлас профессий будущего» только указывают на те профессии, которые скоро появятся или исчезнут.

Ожидается, что в ближайшие пять лет появятся или усовершенствуются уже существующие методики профориентации и их начнут использовать на всероссийском уровне, а не на уровне отдельных государственных или частных учреждений.

Сегодня Атлас профессий будущего – это альманах перспективных секторов экономики и рабочих мест на ближайшие 15–20 лет. Атлас направлен на то, чтобы помочь людям узнать, какие отрасли будут интенсивно развиваться, какие новые технологии, продукты и методы управления появятся, и какие новые типы специалистов будут востребованы. Российский метод прогнозирования будущих профессий официально принят Международной организацией труда.

Согласно международной команде экспертов, которая работала над Атласом новых рабочих мест, около 57 профессий полностью исчезнут к 2030 году. Национальный научно-технический форум, который проводит трехдневный дискуссионный

форум на стадионе в Кейптауне, рассматривает эту тему: каковы последствия четвертой промышленной революции для промышленности, общества и образования? Работа на карьеру и занятость являются важной частью этого. Первая промышленная революция принесла энергию воды и пара, которая механизировала производство. Вторая принесла электроэнергию, что породила массовое производство, в то время как третья представила автоматизированную продукцию.

ASI, созданная правительством России в 2011 году, является некоммерческой организацией, цель которой, как указано на официальном сайте, заключается в том, чтобы «создать возможности для самореализации молодых амбициозных лидеров».

Атлас включает в себя более 200 профессий в 25 областях, а также необходимые будущие компетенции и университеты, которые предложат базовое образование в этих областях. В списке также представлены прогнозы работодателей и профессий, которые начнут исчезать в течение следующих пяти лет. Атлас был составлен более чем 4000 лидерами в 25 областях, которые принимают участие в процессе разработки стратегии своих компаний и понимают карту развития своих месторождений. Среди будущих профессий в списке «виртуальный юрист», «строительный экоаналитик», «дизайнер по дому», «эксперт по здоровой одежде» и десятки других специализаций, которые еще не появились на российском рынке.

Тем не менее, не все эти профессии будут необходимы в других странах, поскольку спрос на профессии определяется тем фактом, что экономика и система подготовки кадров в каждой стране имеют свою собственную схему развития.

В основе метода, использованного при составлении «Атласа российских профессий», лежит «предвидение», социальная технология, которая помогает участникам сделать совместный прогноз развития профессиональных областей, регионов и стран, а затем использовать прогноз, чтобы решить, какие действия следует предпринять для того, чтобы достичь желаемого результата.

Результаты показывают богатую мозаику потенциальных изменений в профессиях в предстоящие годы, что имеет важные последствия для навыков рабочей силы и заработной платы. Основной вывод заключается в том, что, хотя в большинстве сценариев может быть достаточно работы для сохранения полной занятости до 2030 года, переходные процессы будут очень сложными – соответствовать или даже превышать масштабы изменений в сельском хозяйстве и производстве, которые мы наблюдали в прошлом[1].

На сегодняшний день в России нет информации конкретно о педагогах, которые работают с образом профессии будущего. Этим пока могут заниматься только научно-исследовательские центры и для того, чтобы педагог мог начинать работу с образом будущей профессии, ему самому необходимо пройти обучение. Ведь, объективно, не мо-

жет педагог, который обучает авиации вдруг начать преподавать другие профессии в этой области, например, как проектировщик интерфейсов беспилотной авиации. Для этого он сам должен пройти полноценное обучение и получить определенную практику. То же самое касается и других областей.

В то же время, является обязательной потребностью отметить, что говорить конкретно о специалистах, которые бы занимались непосредственно обучению школьников или студентов не приходится, так как официальной нет никакой информации о таких преподавателях.

Тем не менее, большое количество преподавателей сами проходят всевозможные курсы, связанные с обучением новых возможностей их предмета и в определенной области дают своим ученикам максимально новые знания. Но, кроме обозначенных выше методов на данный момент нет больше никакой официальной информации в этой области.

Благоприятному формированию образу профессии будущего будет способствовать создание следующий педагогических условий:

- индивидуальный подход к потребностям студентов и школьников;
- поощрение и развитие талантов;
- индивидуальные познавательные курсы по интересующим предметам;
- дополнительные системы онлайн-обучения и группы по интересам;
- возможность коммуникации с преподавателем и учениками вне учебного заведения;
- отход от избившейся системы обучения и использование международного опыта.

Возникающие пробелы в навыках – как среди отдельных работников, так и среди высшего руководства компаний – могут существенно затруднить управление преобразованиями в организации. В зависимости от отрасли и географии от половины до двух третей компаний, скорее всего, обратятся к внешним подрядчикам, временному персоналу и фрилансерам для устранения недостатков в своих навыках. Комплексный подход к кадровому планированию, переподготовке и повышению квалификации будет ключом к позитивному, проактивному управлению такими тенденциями.

Заключение

На сегодняшний день старшие школьники и исследователи сталкиваются с проблемами формирования образа профессий будущего, ведь каждый год появляются новые профессии, которые требуют узкоспециализированных специалистов. В то же время, тяжело спрогнозировать, какая профессия через несколько лет станет очень востребованной, возможно, что сегодня такой профессии еще и не существует. Поэтому, не только старшеклассникам сложно определится с будущей профессией, но иногда и всему научному сообществу.

Помимо этнической, сексуальной ориентации и гендерного равенства, мы сейчас сталкиваемся с генетическим равенством и необходимостью интеграции рабочей силы, в которую входят работники, которые были генетически улучшены (будь то во время беременности или в более позднем возрасте) с теми, кто этого не сделал. Будучи работодателем, предоставляющим равные возможности, сейчас чрезвычайно важно поддерживать инклюзивную рабочую силу и справедливо справляться с прогрессом, вознаграждением и признанием всей рабочей силы и генетического спектра.

Выводы

Четвертая промышленная революция меняет рабочий ландшафт во всех отраслях промышленности по всему миру. Всемирный экономический форум сообщает, что это может привести к перемещению 75 миллионов рабочих мест в связи с внедрением новых технологий и структурными изменениями на рынке труда.

На сегодняшний день невозможно предсказать будущий курс каждой работы на рабочем месте, но есть определенные возможности, которые могут помочь защитить будущую карьеру. Навыки в области технологий и финансов будут по-прежнему востребованы, но также потребуются умения и навыки, которые невозможно автоматизировать. К ним относятся эмоциональный интеллект для общения и разрешения конфликтов; критическое мышление, решение проблем и инновации; и даже базовые социальные навыки, такие как дружелюбие и умение разговаривать.

Литература

1. McKinsey Global Institute's [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://www.mckinsey.com/featured-insights/future-of-work/jobs-lost-jobs-gained-what-the-future-of-work-will-mean-for-jobs-skills-and-wages>
2. The Future of Jobs and Jobs Training [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://www.pewresearch.org/internet/2017/05/03/the-future-of-jobs-and-jobs-training/>
3. World Economic Forum's Centre for the New Economy and Society [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://www.weforum.org/agenda/2018/09/future-of-jobs-2018-things-to-know/>
4. Атлас профессий будущего [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://atlas100.ru/>
5. Дубровина, И.В. Формирование личности старшеклассника / И.В. Дубровина. – М.: Педагогика, 2019. – 169 с
6. Дячкин, О.Д. Образ профессии в системе целей профессионального образования // Высшее образование сегодня. – 2009: № 7. – С. 20–22.
7. Зритнева Е.И. К вопросу о формировании образа профессии у студентов/ Е.И. Зритнева

ва, Е.Ф. Платаш//Материалы XXXVIII научно-технической конференции по итогам работы профессорско-преподавательского состава СевКавГТУ за 2008 год. Том 2. Общественные науки. – Ставрополь: СевКавГТУ, 2009. – 209с.

8. Колдина М.И., Ваганова О.И., Трутанова А.В. Методы и средства формирования общекультурных компетенций обучающихся вуза // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 175–177.
9. Саруханов, Э.Р. Проблемы управления профессиональной ориентацией / Э.Р. Саруханов. – Л.: Ленинград, 2018. – 274 с.
10. Чистякова, С.Н. Профессиональное самоопределение и профессиональная карьера молодежи / С.Н. Чистякова. – М.: Просвещение, 2016. – 284 с.
11. Шавир, Л.Ф. Психология профессионального самоопределения в ранней юности / Л.Ф. Шавир. – М.: Педагогика, 2017. – 99 с.

THE PROBLEM OF FORMING THE IMAGE OF THE FUTURE PROFESSION IN MODERN RESEARCH

Gabeev V.T., Kulikovskaya I.E., Mironova E.N.

Southern Federal University

The article deals with the features and problems of forming the image of future professions in modern research. The main requirements and competencies for future employees are determined, and the characteristics of the possible most popular professions in the near future are given. It is indicated that high-speed mobile Internet, artificial intelligence, big data analytics and cloud technologies are designed to become initiators of the introduction of new technologies in the company. In the process of a rapidly developing society, the requirements for professional training naturally increase. A modern specialist should be educated and competent, mobile and competitive, as well as possess knowledge in related fields and strive for professional growth and self-improvement. The image of the future profession, being one of the most important components of a holistic picture of the world, is a set of ideas about any profession, its value in society, itself as a possible representative of the profes-

sional community with the necessary competencies. Professional activity is a mechanism of socialization, an integral part of personal development through the formation of value orientations. Purposefully forming the image of the future profession is necessary as early as possible. Therefore, in general education institutions, profiling and career guidance of the educational process is currently being carried out.

Keywords: professions of the future, modern research, professional competencies, new technologies, formation of the future profession.

References

1. McKinsey Global Institute's [Electronic resource] / access Mode: <https://www.mckinsey.com/featured-insights/future-of-work/jobs-lost-jobs-gained-what-the-future-of-work-will-mean-for-jobs-skills-and-wages>
2. The Future of Jobs and Jobs Training [Electronic resource] / access Mode: <https://www.pewresearch.org/internet/2017/05/03/the-future-of-jobs-and-jobs-training/>
3. World Economic Forum's Centre for the New Economy and Society [Electronic resource] / access Mode: <https://www.weforum.org/agenda/2018/09/future-of-jobs-2018-things-to-know/>
4. Atlas of future professions [Electronic resource] / access Mode: <http://atlas100.ru/>
5. Dubrovina, I.V. Formation of a high school student's personality / I.V. Dubrovina. – М.: Pedagogy, 2019. – 169 p.
6. Dyachkin, O. D. the Image of the profession in the system of professional education goals // Higher education today. – 2009: No. 7. – P. 20–22.
7. Trutneva E.I. To the question of the formation of the image of the profession students/ E.I. Trutneva, E.F. Plates//Materials of the XXXVIII scientific and technical conference on the results of the work of the teaching staff of SevKavstu in 2008. Volume 2. Social Sciences. – Stavropol: Seakavstu, 2009. – 209 s.
8. Koldina M. I., Vaganova O.I., Trutanova A.V. Methods and means of forming General cultural competencies of University students // Baltic humanitarian journal. 2017. Vol. 6. No. 3 (20). Pp. 175–177.
9. Sarukhanov, E.R. Problems of professional orientation management / E.R. Sarukhanov. – Л.: Ленинград, 2018. – 274 p.
10. Chistyakova, S.N. Professional self-determination and professional career of youth / S.N. Chistyakova. – М.: Enlightenment, 2016. – 284 p.
11. Shavir, L.F. Psychology of professional self-determination in early youth / L.F. Shavir. – Moscow: Pedagogika, 2017. – 99 p.

Ключевые проблемы российских вузов в контексте обеспечения формирования профессиональных компетенций студентов

Путилов Артур Олегович,

старший преподаватель кафедры информатики и математики,
Московский университет МВД России имени В.Я. Кикотя
E-mail: artur-putilov@mail.ru

В образовательном процессе долгое время рабочими единицами считались ЗУН (знания, умения и навыки), со временем из профессиональной сферы появились другие единицы – компетенции. Одной из основных задач образовательного процесса является процесс «перевода» ЗУНов в те или иные компетенции, таким образом, можно определить компетенции, как способность применять ЗУНы, эффективно действовать с практической точки зрения при решении поставленных задач. Важно правильно организовать процесс обучения студентов, в ходе которого будет происходить формирование профессиональных компетенций, а именно с первого курса обеспечить обучение, проходящее в рамках исследовательской, проектной и социально-значимой деятельности, решая при этом такую важную задачу, как минимизирование разрыва между теоретической и практической подготовкой, отвечающей современным потребностям трудового рынка. Автором в статье выделены ключевые проблемы российских вузов в контексте обеспечения формирования профессиональных компетенций студентов.

Ключевые слова: профессиональные компетенции, компетентность, ЗУН, образовательный процесс, трудовой рынок.

В образовательном процессе долгое время рабочими единицами считались ЗУН (знания, умения и навыки), со временем из профессиональной сферы появились другие единицы – компетенции, как ее универсальные составляющие. Трудовой рынок предъявляет требования к соискателям на ту или иную должность не по определённым знаниям (умениям, навыкам), а по личностным качествам и компетенциям будущего работника. Некоторые ученые рассматривают ЗУНы, а также ценности и способности человека, как составную часть компетентности. Одной из основных задач образовательного процесса является процесс «перевода» ЗУНов в те или иные компетенции, таким образом, можно определить компетенции, как способность применять ЗУНы, эффективно действовать с практической точки зрения при решении поставленных задач. В связи с этим стали актуальны вопросы формирования профессиональных компетенций студентов и обеспечение этого процесса. Рассмотрим данный вопрос подробнее.

Для будущего выпускника вуза профессиональная компетентность – важный фактор, с помощью которого он объективно сможет интегрироваться в трудовом пространстве. С этой точки зрения профессионализация представляется нам процессом, в ходе которого непрерывно происходит формирование профессиональных качеств, без которых невозможно выполнение профессиональной деятельности на должном уровне. По мнению А.В. Хуторского, компетенции, сформированные в образовательной среде, это, прежде всего, характеристики отдельно взятого учащегося, показывающие уровень его подготовки, способность осмысленно применять ЗУН на практике в отношении поставленных профессиональных задач. Исходя из этого, можно выделить основную цель обучения – развить у студентов вузов успешность, способность эффективно действовать, обладать профессиональным универсализмом, уметь применять ЗУН на практике в знакомой и незнакомой ситуации, быть решительными, ответственными и мобильными. Профессиональные компетенции студентов формируются на протяжении всего образовательного процесса, на всех его этапах: во время проведения аудиторных занятий и внеаудиторной деятельности, во многом зависит от индивидуально-личностных качеств преподавателя и его умения использовать способности и имеющиеся возможности. В процессе учебы студенты сталкиваются с разными проблемами, основные из которых являются следствием отсутствия у обучающихся таких навыков как: навык СРС; умение кратко изла-

гать лекционный материал; работать с разными источниками информации; сравнивать, обобщать и анализировать полученную информацию; излагать большой учебный материал в качестве тезисов, а также отсутствие умения применять полученные ЗУНЫ в профессиональной деятельности. Очень важно, чтобы в процессе обучения преподаватель смог направить деятельность студента на освоение и формирование профессиональных компетенций, показав, что это и является их главной целью, а не успешная сдача экзамена. В традиционном образовании студентов в первую очередь учили ЗУНам, но это не всегда помогало им профессионально реализовываться в будущем, далеко не все студенты могли в дальнейшем самостоятельно переqualificироваться из просто информированных специалистов в специалистов, обладающих необходимыми профессиональными компетенциями. Сейчас, в образовательном процессе при формировании профессиональных компетенций студентов правильнее будет на первое место ставить самостоятельно-исследовательскую и поисковую деятельность, в которой главным будет являться самостоятельный поиск информации, ее систематизация и анализ, умение ставить проблемную задачу, определять способы ее решения и оценивать себя по полученным результатам.

В процессе обеспечения формирования профессиональных компетенций студентов российских вузов выделяется такая проблема, как выбор правильных методов обучения и эффективное их внедрение в образовательный процесс. Можно выделить такие активные методы, как: деловые игры; работа в малых группах; проектная работа; кейс-метод; «мозговой штурм»; использование тренинговой практики на занятиях; рассмотрение и анализ ситуаций из профессиональной деятельности; работа с разными по ролевой определенности малыми группами.

Важно правильно организовать процесс обучения студентов, в ходе которого будет происходить формирование профессиональных компетенций, а именно с первого курса обеспечить обучение, проходящее в рамках исследовательской, проектной и социально-значимой деятельности. Следующим важным вопросом, который необходимо решить в рамках вуза – это минимизировать разрыв между теоретической и практической подготовкой, которая будет отвечать современным потребностям рынка труда.

Следующей проблемой формирования компетенций выделим процесс организации в вузе образовательного процесса, где будет не подавляться, а поощряться творческая инициатива и активность, при этом активно будет происходить процесс ознакомления и вовлечения в различные виды социально-полезной деятельности.

По мнению Э. Фромма достигнуть свой полный рост и совершенное развитие человек может в том случае, когда внешние условия будут благоприятными и способствовать данным целям [4,

с. 227], на наш взгляд, именно в вузе могут быть созданы обозначенные благоприятные условия.

Одной из ключевых проблем можно назвать несоответствие формирующимся профессиональным компетенциям студентов и современным реалиям трудового рынка, в результате чего выпускники вузов не могут трудоустроиться. Причинами в данном случае могут являться: недостаточная проработанность практических занятий; занятия по устаревшим программам; недостаточная работа по взаимодействию с будущими работодателями и др. Для обеспечения полноценного образовательного процесса необходимо определение четких критериев для достижения разноразноуровневых целей. В ходе обучения у студентов вузов меняется их внутреннее интеллектуальное развитие, в то же время уровень усвоения ЗУНов определяется по внешним признакам (так называемых продуктов учебной деятельности). В каждом российском вузе необходимо создать базу данных потенциальных работодателей, ввести в практику организацию встреч учащихся вузов с выпускниками, проведение семинаров и конференций, на которые будут приглашены, в том числе, представители потенциальных работодателей. вузы и потенциальные работодатели в идеале должны взаимодействовать, взаимно дополняя друг друга.

В качестве проблем вузов в контексте формирования профессиональных компетенций также можно выделить:

- не в полной мере разработаны технологии формирования и оценки профессиональных компетенций;
- преподаватели не полностью владеют навыками и технологиями формирования у студентов профессиональных компетенций;
- возможности нормативной базы реализованы не полностью;
- не в полной мере используются как студентами, так и преподавателями информационно-библиотечные ресурсы вузов.

В процессе формирования профессиональных компетенций студентов нельзя пройти мимо такой важной темы, как «Этические вопросы». В будущем, в ходе какой-либо профессиональной деятельности специалист сталкивается с разными ситуациями, и справедливыми, и нет, поэтому важно уметь принимать самостоятельные решения, учитывая этические принципы. Только соблюдая их возможно сформировать здоровый нравственный климат любой организации.

Для достижения высокого результата по формированию профессиональных компетенций студентов российских вузов необходимо решить такие проблемы, как:

- организация высокоэффективной деятельности студентов, направленной на результат, которая в свою очередь представлена в виде продуманной и хорошо спланированной работы, взаимосвязанной со всем образовательным процессом;

- организация планомерного процесса повышения квалификации профессорско-преподавательского состава, способствующая более полному овладению ими технологиями формирования компетенций студентов;
- создание стимулирующих критериев для преподавателей, показывающих эффективную работу по формированию профессиональных компетенций;
- определение четких и понятных критериев оценивания результатов формирования профессиональных компетенций студентов;
- создание мотивационных условий для высокой включенности каждого студента в образовательный процесс в целом, и формировании профессиональных компетенций в частности.
- разработка общеобразовательных стратегий и аттестационных программ, показывающих уровень сформированности профессиональных компетенций студентов.

Литература

1. Андреев А. Знания или компетенции? / Высшее образование в России. – 2005. – № 2.
2. Байденко В. Компетенции в профессиональном образовании (к освоению компетентного подхода) / Высшее образование в России. – 2004. – № 11.
3. Пономарева О.С. Развитие профессиональных компетенций студентов вуза в рамках концепции устойчивого развития / О.С. Пономарева. – Текст: непосредственный // Педагогика высшей школы. – 2016. – № 2 (5).
4. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности. – М.: Республика, 1994. – 447 с.
5. Чекалина Т. А., Кагакина Е.А., Устимова О.В. Синергетические основания формирования компетенций и качество образования:

постановка проблемы // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. – Кемерово, 2011. – № 17. – С. 105–109.

KEY PROBLEMS OF RUSSIAN UNIVERSITIES IN THE CONTEXT OF ENSURING THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCIES OF STUDENTS

Putilov A.O.

Moscow University of the Ministry of the Interior of the Russian Federation named after V.Y. Kikot

In the educational process, for a long time, ZUN (knowledge, skills and abilities) were considered working units, and over time, other units – competencies – emerged from the professional sphere. One of the main tasks of the educational process is the process of “translating” zuns into certain competencies, so it is possible to define competencies as the ability to apply zuns, to act effectively from a practical point of view when solving tasks. It is important to organize the learning process of students, which will be the formation of professional competences, namely from the first course to provide training in the ongoing research, design and socially significant activities, while addressing such an important problem as the minimization of the gap between theoretical and practical training that meet the current needs of the labour market. The author highlights the key problems of Russian universities in the context of ensuring the formation of professional competencies of students.

Keywords: professional competencies, competence, ZUN, educational process, labor market.

References

1. Andreev A. Knowledge or competence? / Higher education in Russia. – 2005. – No. 2.
2. Baidenko V. Competence in professional education (to the development of the competence approach) / Higher education in Russia. – 2004. – № 11.
3. Ponomareva O.S. Development of professional competencies of university students within the framework of the concept of sustainable development / O.S. Ponomareva. – Text: direct // Pedagogy of higher education. – 2016. – № 2 (5).
4. Fromm E. Anatomy of human destructiveness. – M.: Republic, 1994. – 447 p.
5. Chekalina T. A., Kagakina E.A., Ustimova O.V. Synergetic foundations of competence formation and quality of education: problem statement // Bulletin of the Kemerovo State University of Culture and Arts. – Kemerovo, 2011. – № 17. – P. 105–109.

Создание активной лингвокультурной образовательной среды вуза

Уманец Ирина Фаритовна,

доцент, кандидат социологических наук, заведующий кафедрой «Иностранных языков» Педагогического института, Тихоокеанский государственный университет
E-mail: 000089@pnu.edu.ru

Автор статьи анализирует важность наличия активной лингвокультурной среды в университете при решении стратегических задач обучения иностранным языкам в ходе инновационных образовательных реформ в одном из ведущих вузов Дальнего Востока – Тихоокеанском государственном университете в Хабаровске. В статье подчеркивается актуальность лингвокультурного образования для всестороннего личностного развития ученика в многомерной поликультурной среде. Также автор приводит практические примеры выбора и обновления нескольких электронных образовательных курсов как основы для моделирования лингвокультурных компетенций. В статье автор рассматривает языковое образование как ценность, формируемую посредством лингвистической подготовки. Автор рассматривает создание лингвокультурной среды как путеводитель в мир языкового и культурного разнообразия. Кроме того, автор акцентирует внимание на некоторых особенностях обучения иностранным языкам в вузе и на умении преподавателей использовать цифровую информационную и лингвокультурную образовательную среду вуза для совершенствования своей педагогической деятельности.

Ключевые слова: лингвокультурные компетенции, гуманитаризация образовательной среды вуза, языковое образование, лингвокультурная среда, электронные учебные курсы, мультикультурное окружение, обучение иностранным языкам, культуроведческая социализация, интегрирование культуры.

Цель представленной работы – оценить целесообразность формирования лингвокультурной среды как одного из важных компонентов получения языкового образования в целом при обучении иностранным языкам в вузе.

В этой связи основной задачей становления лингвокультурной гуманитарной среды вуза является развитие индивидуальных способностей обучающихся в языковом образовательном пространстве. Действительно, при глубоких интеграционных процессах язык, а, следовательно, языковое образование становится для молодёжи проводником в многомерный мир разнообразия языков и культур.

Актуальность проблемы лингвокультурной гуманитаризации в мировом образовательном процессе связано с рассмотрением языкового образования (здесь «лингвокультурного образования») как ценности формируемой средствами лингвистической подготовки.

В современном взаимозависимом мире возникает острая необходимость в неизменно возрастающих международных контактах с перспективами не разобщения, а лучшего понимания друг друга.

Одновременное обучение языку и культуре изучаемого языка совместные международные исследовательские проекты [1, с. 56–62], обменные программы, увеличение разнообразия образовательных программ способствуют эффективной и целесообразной межкультурной коммуникации. Подобная социокультурная интеграция положительно отражается на развитии общественной жизни социума, этнокультурных групп, что не может не способствовать повышению качества образования в целом. Доказательством данному утверждению служат слова известного американского лингвиста Эдуарда Сепира: «Само собой разумеется, что содержание языка тонко и глубоко связано с культурой. Общество, в котором нет теософии, не имеет и соответствующего слова. Аборигены, никогда не видевшие лошадь, должны были придумать или заимствовать слово для этого животного» [2, р. 219].

В настоящее время происходит мультикультурное взаимодействие во всех системах человеческой жизнедеятельности, при этом язык и, следовательно, языковое образование превращается в важный инструмент понимания друг друга в поликультурном сообществе. В соответствии со стратегией Европейского Союза 2020 происходит дальнейшая либерализация и повышение качества образовательных услуг, дальнейшее усиление международной составляющей высшего образования [3, с. 208].

Следуя этой стратегии, зарубежные и большинство современных вузов России участвуют

в программах международной академической мобильности; целенаправленно стремятся улучшить качество подготовки специалистов в своих вузах; иметь собственный конкурентно способный имидж центров академического образования с межкультурным взаимодействием во всех системах развития человеческой личности. Примером и форпостом инновационных реформ на Дальнем Востоке является Тихоокеанский государственный университет (ТОГУ) города Хабаровска. Одним из первых университетов в Хабаровском крае ТОГУ осуществляет переход в статус университета 3.0. Проведена полная реорганизация всех структурных подразделений; выбрано стратегическое направление на расширение академической мобильности студентов и профессорско-преподавательского состава; решение не менее важных образовательных задач, связанных с интернационализацией научных дисциплин, интеграцией в другие культуры; дальнейшая гуманитаризация образовательной среды вуза и многое другое [4, с. 24–31].

Применительно к профессиональному образованию гуманитаризация образовательной среды вуза означает систему мер направленных на развитие способностей личности через освоение культуры и общечеловеческих ценностей, создание так называемого «базового фонда лингвокультуры» [5, с. 116–121].

Другими словами, лингвокультурная гуманитаризация вуза в общем смысле сводится к формированию личности, обладающей когнитивной ментальностью, владеющей иноязычными культурными смыслами и ценностями, культурными нормами и ориентирами изучаемого иностранного языка; ориентацией на социокультурную среду и моделированию имиджа студента и вуза. Так как лингвокультурная среда формируется при изучении речевого и неречевого поведения носителей языка в различных ситуациях общения, то результат данного процесса приводит, как правило, к новым системам культурных ценностей существующей иноязычной сферы страны изучаемого языка.

К сожалению, современное обучение иностранным языкам в неязыковом вузе ещё не в полном объёме включает в свои учебные планы страноведческую историческую культурную информацию страны изучаемого языка. Однако такие важные понятия, как дискурс, проектные технологии, информационно-образовательные ресурсы, технологии и лингвокультура постепенно входят в учебные планы занятий преподавателей иностранных языков.

Внедрение в учебный процесс обучения иностранным языкам понятия лингвокультуры означает воплощение нового понимания взаимозависимости языка и культуры. Не секрет, что на данном изменяющемся социокультурном этапе происходит подчас пренебрежительное отношение к родному языку, обычаям и нормам поведения, характерным для российского общества. Поэтому так важно сохранение в лингвокультурной среде вуза культурной идентичности и, тем самым, по-

мочь становлению жизнеустойчивого потенциала развивающейся личности.

К современному лингвокультурному направлению можно отнести культуроведческую социализацию процесса иноязычной подготовки. За основу лингвокультурного подхода к практическому обучению иноязычной коммуникации нами взята теория Е.И. Вишневого [6, с. 60–61] о трёх фундаментальных аспектах (лингвистический, психологический, социальный), которые характеризуют язык в его естественных условиях.

В рамках лингвистического аспекта адекватное взаимопонимание участников коммуникативного акта, имеющих разные национальные культуры, определяется как межкультурная коммуникация. В процессе межкультурного взаимодействия его участники пытаются учесть языковой код и иные нормы социального поведения. При любом коммуникативном сбое коммуниканты, как правило, «обречены» на непонимание. [7, С. 246].

В психологическом плане процесс восприятия является отражением в сознании человека своих представлений, обусловленных жизненным опытом, личными интересами воспитанием, социально экономическими факторами и т.д. Проблема языка, как выразителя восприятия человеком реальности окружающего мира, представляет любую языковую систему; фактором, формирующим человеческую мысль и, соответственно, существенно отличается в различных культурах. [8, с. 5–22].

Социальная и академическая мобильность личности помогает ей, как глубоко чувствовать свою принадлежность к родной нации, так и одновременно осознавать себя субъектом мультилингвальной мировой цивилизации.

Идеи интегрирования культуры в теорию и практику преподавания иностранных языков предполагают развитие когнитивного, коммуникативного и социокультурного развития обучающегося. Лингвокультура, в том числе, профессиональная, представляет собой систему общеязыковых, общекультурных и профессиональных ценностей, которые определяют коммуникативное поведение. В сферу лингвокультуры входят речевой этикет традиции обычаи нормы поведения, отражающие самосознание и мировоззрение личности. Она определяет язык индивида и практику его приложения в различных контекстах

Таким образом, лингвокультурная образовательная среда вуза – это окружение, характеризующееся непосредственным этнокультурным контактом субъектов образовательного процесса и совокупностью потенциальных возможностей как профессионального личностного развития обучающихся, так и сохранения их этнической идентичности.

Процесс обучения в лингвокультурной образовательной среде вуза характеризуется следующими особенностями:

- созданием современной совершенной методики погружения в языковую среду;
- обучением иноязычному общению на аутентичном материале,

- использованием билингвальной методики;
- обучением межкультурной коммуникации с использованием интерактивных методов обучения;
- профессиональным ростом преподавателя-наставника;
- обучением иностранным языкам в профессиональных целях с использованием методов обучения аннотированию и реферированию;
- разработкой современных учебно-методических комплексов;
- активным применением онлайн-обучения [9, с. 70–73].

Включение элементов онлайн-обучения значительно облегчает моделирование лингвокультурной среды через разработку электронных учебных курсов; интеграцию иностранного языка в специальные профили дисциплин; возможности выбора уровня (базового или профильного) на котором изучается иностранный язык.

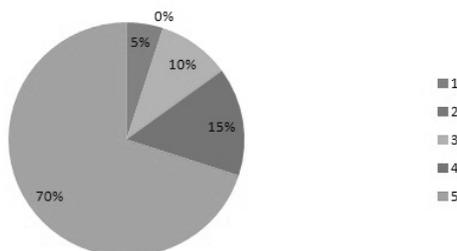
Научно методическое объединение кафедры иностранных языков разработало таблицу критериев оценивания качества ЭИОС (электронная информационно-образовательная среда) а также шкалу оценивания самостоятельной работы студентов в цифровой лингвокультурной среде дисциплины «Иностранный язык». Следующим этапом осуществления взаимодействия и налаживания обратной связи явилось анонимное анкетирование студентов с целью изучения анализа апробации и соответствия разработанных электронных курсов; получен ряд откликов о качестве электронного учебного курса.

Ниже приведены примеры диаграмм с ответами студентов на поставленные вопросы (полностью диаграммы представлены на сайте ТОГУ) (рис. 1).

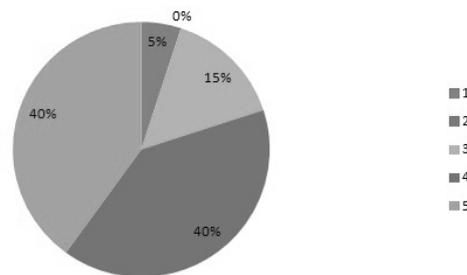
Оцените общий уровень реализации электронного учебного курса



Оцените по пятибалльной шкале уровень представленных сетевых материалов: лекций, тестовых заданий и т. д. (1 - самое низкое значение, 5 - самое высокое)



Оцените по пятибалльной шкале уровень реализации электронного учебного курса в целом (1 - самое низкое значение, 5 - самое высокое)



Оцените по пятибалльной шкале доступность изложения материала (1- самое низкое значение, 5 - самое высокое)

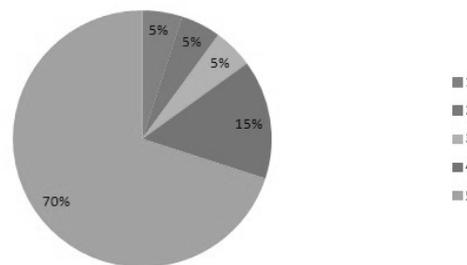


Рис. 1

Анализ полученных результатов показал, что большинство ответивших одобряют качество разработанного электронного курса и их полностью устраивает возможность постоянного доступа к учебным материалам в ЭИОС. Кроме того, студенты хотят предоставления дополнительных курсов по профилю дисциплины «Иностранный язык». Однако студенты против полного отказа от аудиторных занятий, что подтверждает важность формирования у студента неязыкового вуза лингвокультурной компетенции, которая предполагает знакомство с современной культурной действительностью страны изучаемого языка, расширяет границы познания и овладения национально-культурными ценностями другой страны. С другой стороны, следуя в ногу со временем и учитывая современные вызовы общества требованиям, предъявляемым к содержанию разрабатываемого материала, преподаватели кафедры иностранных языков создают электронные курсы, на основе теоретических и практических достижений современной лингвокультурологии, связанной с неизменными общечеловеческими ценностями, межкультурным образованием и воспитанием будущих поколений.

Литература

1. Остапенко А.Б. Проектная деятельность в обучении иностранному языку в вузе // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – Волгоград: Научное

издательство ВГСПУ «Перемена», 2020. № 6 (149). С. 56–62.

2. Sapir Edward. An Introduction to the Language of Speech. – San Diego: Haircourt Brace and Company, 1921. P. 219.
3. Семин Н. В., Артамонова Ю.Д., Демчук А.Л. Академическая мобильность в России: нормативно-методическое обеспечение. – М.: МГУ, 2007. – 208 с.
4. Уманец И.Ф. Дальневосточный компонент в трансформации Университета 3.0 // Известия Волгоградского государственного педагогического университета: научный журнал. – Волгоград: Научное издательство ВГСПУ «Перемена» 2020. № 3(146). – С. 24–31.
5. Уманец И.Ф. Гуманитаризация вузовской среды через социально-педагогическое сопровождение процесса обучения иностранным языкам // Язык и культура: вопросы современной филологии и методики обучения языкам в вузе: материалы III научно-практической конф. с международным участием. – Хабаровск: изд-во ТОГУ, 2016. С. 116–121.
6. Вишневецкий Е.И. Аппарат упражнений в свете разных подходов к обучению иностранным языкам // ИЯШ. 1983. № 6. С. 60–61.
7. Верещачин Е. М., Костомаров В.Г. Язык и культура: русский язык. Серия «Библиотека преподавателя русского языка как иностранного». – М., 1990. С. 246.
8. Сепир Э. Избранные труды по языкознанию и культурологии. – М.: Издательская группа «Прогресс», 1993. – 656 с.
9. Курганова А. А., Уманец И.Ф. Лингвокультурологический аспект как условие межкультурной коммуникации на иностранном языке. Язык и культура: вопросы современной филологии и методики обучения языкам в вузе: материалы научно-практической конф. с международным участием. – Хабаровск: изд-во ТОГУ, 2015. С. 70–73.

CREATING AN ACTIVE LINGVOCULTURAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT AT THE UNIVERSITY

Umanets I.F.

Pacific National University

The author of the article analyzes the importance of an active linguo-cultural environment availability at the university while solving the strategic tasks of training foreign languages in the course of innovative educational reforms in one of the leading universities in the Far East, Pacific State University in Khabarovsk. The article emphasizes the relevance of linguacultural education for the comprehensive personal development of a student in a multidimensional multicultural environment. The author also gives some practical examples of selecting and updating several electronic educational courses as a basis for modeling linguacultural competences. In this paper the author considers language education as a value formed by means of linguistic training. The author regards creating linguacultural environment as a guide to the world of the languages and cultures diversity. In addition, the author focuses on some peculiarities of training foreign languages at the university and on the teachers' ability to use the university digital information and linguacultural educational environment to improve their pedagogical activity.

Keywords: linguacultural competencies, humanitarization educational environment at the university, language education, linguacultural environment, e-learning courses, multicultural environment, training foreign languages, cultural socialization, integrating culture.

References

1. Ostapenko AB Project activities in teaching a foreign language at a university // News of the Volgograd State Pedagogical University. – Volgograd: Scientific publishing house of VGSPU "Change", 2020. No. 6 (149). S. 56–62.
2. Sapir Edward. An Introduction to the Language of Speech. – San Diego: Haircourt Brace and Company, 1921. P. 219.
3. Semin NV, Artamonova Yu. D., Demchuk AL Academic mobility in Russia: regulatory and methodological support. – Moscow: MGU, 2007. – 208 p.
4. Umanets IF Far Eastern component in the transformation of the University 3.0 // Bulletin of the Volgograd State Pedagogical University: scientific journal. – Volgograd: Scientific publishing house of VGSPU "Change" 2020. № 3 (146). – S. 24–31.
5. Umanets IF Humanitarianization of the university environment through social and pedagogical support of the process of teaching foreign languages // Language and culture: issues of modern philology and methods of teaching languages at a university: materials of the III scientific-practical conference. with international participation. – Khabarovsk: publishing house of PNU, 2016. S. 116–121.
6. Vishnevsky EI Exercise apparatus in the light of different approaches to teaching foreign languages // IYaSh. 1983. No. 6. S. 60–61.
7. Vereshchagin EM, Kostomarov VG Language and culture: Russian language. Series "Library of the teacher of Russian as a foreign language". – M., 1990. S. 246.
8. Sapir E. Selected works on linguistics and cultural studies. – M.: Publishing group "Progress", 1993. – 656 p.
9. Kurganova AA, Umanets IF Linguoculturological aspect as a condition of intercultural communication in a foreign language. Language and culture: issues of modern philology and methods of teaching languages at the university: materials of the scientific-practical conference. with international participation. – Khabarovsk: publishing house PNU, 2015. S. 70–73.

Междисциплинарный подход и специфика билингвального обучения студентов технических вузов Китая

Ян Фан,

канд. филол. наук, профессор кафедры русского языка института иностранных языков Шэньянского политехнического университета
E-mail: yangfang2010@yandex.ru

Новый этап развития современного образования обусловил изменение содержания методики. При разработке программ на передний план выходит междисциплинарный подход обучения и билингвизма. В университетах билингвальное обучение является важным средством подготовки междисциплинарных специалистов типа иностранный язык плюс специальность. Внедрение билингвального обучения в подготовку студентов стало необходимым для интернационализации высшего образования в Китае. В данной статье с позиции междисциплинарности обобщаются проблемы билингвального обучения в китайских технических вузах и обсуждаются методы билингвальной подготовки. На примере модели совместной подготовки бакалавров 2+2 Шэньянского политехнического университета с российскими вузами анализируется целесообразность внедрения двуязычного обучения с помощью русского языка. Одной из ведущих программ в этой области является программа международного бакалавриата, позволяющая овладеть не только предметной и языковой компетенцией, но также развить когнитивные способности и навыки мышления у студентов. Позитивное влияние билингвизма на когнитивные способности возможно только при целенаправленно построенной на двух языках развивающей системе обучения.

Ключевые слова: междисциплинарный подход, билингвальное обучение, русский язык, технические вузы, междисциплинарные специалисты.

1. Введение

Междисциплинарный подход – это подход к решению научных проблем, основанный на объединении двух и более научных направлений под эгидой какой-либо обобщающей концепции с целью получения новых результатов. Междисциплинарность должна заключаться во взаимопроникновении изучения русского языка и специальных предметов в единой программе преподавания [1].

Реализовать эффективный междисциплинарный подход можно при тесном сотрудничестве преподавателя русского языка и преподавателей специальных дисциплин. Главным аспектом в этом вопросе является язык передачи знаний.

Развитие и реформирование образования в каждой стране необходимо перенимать опыт других стран. Чтобы студенты могли лучше овладеть профессиональными и языковыми компетенциями, осуществление билингвального обучения в высших учебных заведениях стало необходимым.

2. Понятие «билингвальное обучение»

В словаре «Dictionary of Language Teaching and Applied» определяется билингвальное обучение как использование второго языка или иностранного языка в учебном заведении для преподавания предметов [2]. Канадский ученый M.F. Мскау и испанский ученый M. Сигун полагают, что билингвальное обучение относится к образовательной системе, которая использует два языка в качестве средства обучения, один из которых часто, но не обязательно, является первым языком студента [3]. Понятие «билингвальное обучение» впервые стал широко применяться в Китае с начала 90-х годов прошлого столетия в связи с формированием новой образовательной системы в условиях социально-экономических и политических реформ [4]. Китайский ученый Ван Бэнхуа считает, что двуязычие – это прямое применение другого языка, отличного от родного, к преподаванию других дисциплин, отличных от языковых предметов, так что изучение второго языка и приобретение знаний по различным дисциплинам происходит синхронно [5].

В настоящее время билингвальное обучение в Китае можно разделить на три уровня: во-первых, простой уровень проникновения, то есть использование двуязычных учебных пособий на китайском и английском языках, в основном занятие ведется на китайском языке, перемежаясь с применением английского языка; во-вторых, уровень интеграции: учитель читает лекции попеременно на китайском и английском языках, чтобы студенты учились вы-

Работа выполнена при поддержке Департамента образования провинции Ляонин в рамках проекта проведения учебных исследований («Научно-практическая работа по подготовке разносторонних и профессиональных русскоязычных переводческих кадров в контексте инициативы «Один пояс и один путь»»), проект № 107.

Работа выполнена при поддержке Программы повышения качества обучения Шэньянского политехнического университета на 2017–2020 гг.

ражать содержание на иностранном языке; в-третьих, уровень двуязычного мышления, чтобы студенты учились использовать китайский и английский языки для мышления и ответа на вопросы.

Хотя китайский билингвальный педагогический эксперимент проводился уже много лет, но в основном оставался на уровне ознакомления с опытом, соответствующей страноведению Китая и имеющей универсальное руководящее значение теории еще не сформировалось, что дало негативное влияние на билингвальное преподавание.

3. Состояние билингвального обучения в технических вузах Китая

В августе 2004 года Департамент высшего образования КНР издал «Программа оценки уровня подготовки бакалавра в вузах», которая четко определяет билингвальное обучение как важную составляющую образовательной реформы, а также дает единое определение предметам билингвального обучения, т.е. двуязычный курс – это курс, который использует учебные пособия по иностранному языку и преподает более 50% курса на иностранном языке (за исключением курса иностранного языка).

Широкое внедрение билингвального обучения в подготовку студентов является важной мерой для дальнейшей реализации требований Министерства образования по продвижению реформы образования и повышению качества образования в новых условиях. Как повысить качество билингвального обучения и обеспечить эффект обучения в технических вузах, требует от большинства педагогов постоянного исследования и усилий.

3.1 Неопределенная цель обучения

Суть билингвального урока – это профессиональные уроки, а не языковые. Введение билингвального урока как урока по иностранному языку, интерпретация профессиональной лексики занимает большую часть времени на занятиях, что привело к игнорированию преподавания профессиональных знаний.

3.2 Отсутствие подходящих двуязычных учебных пособий

В настоящее время у многих дисциплин отсутствуют специализированные двуязычные учебные пособия, в университетах, где ведется билингвальное обучение обычно используют оригинальные иностранные учебники. Хотя оригинальные учебники могут более полно показать систему знаний по этой дисциплине и новейшие результаты исследований, но в содержательном плане они не полностью соответствуют современным требованиям и целям преподавания в Китае.

3.3 Отсутствие профессиональных преподавателей-билингвов

Учитывая нынешнюю ситуацию с билингвальным обучением в университетах, общий уровень у би-

лингвальных преподавателей не вызывает оптимизма. Во-первых, у владеющих профессиональными знаниями преподавателей недостает умений слушать и говорить на иностранном языке; во-вторых, у владеющих навыками преподавания иностранных языков отсутствуют профессиональные знания.

3.4 Однообразные методы обучения

Большая часть билингвального обучения в технических университетах ведется преподавателями, которые преподают студентам знания через объяснение на английском языке. В учебном процессе отсутствует гибкая методика преподавания, студенты часто пассивно слушают, воспринимают английский язык и профессиональные знания.

4. Меры по повышению качества билингвального обучения в технических вузах Китая

4.1 Разумное позиционирование целей билингвального обучения

В процессе билингвального обучения нужно регулировать отношения между билингвальным обучением и предметным обучением, следуя принципу «профессиональные предметные компетенции на первом плане, языковые способности на втором плане, ученик – главный, учитель – направляющий» [6]. В аудиторном обучении нужно разумно определять долю китайского и иностранного языков, объяснение простых профессиональных знаний на иностранных языках, а углубленной профессиональной теории в сочетании с китайским переводом. Чтобы студенты могли овладеть профессиональными знаниями при одновременном повышении уровня владения иностранными языками.

4.2 Выбор учебников в соответствии с системой курсов

Составление учебников на иностранном языке в соответствии с содержанием и сложностью билингвального обучения является одной из практических задач, требующих решения в настоящее время. Согласно особенностям обучения и настройкам учебных программ технических вузов интеграционное составление двуязычных учебных пособий с учетом достоинств зарубежных оригинальных и отечественных учебников является ключом к улучшению эффекта билингвального обучения.

4.3 Подготовка преподавателей

Качество билингвальных преподавателей в университетах является ключевым фактором, определяющим качество билингвального обучения. Билингвальные преподаватели должны обладать не только отличными качествами как в языковом, так и в профессиональном аспектах, но и иметь широкий профессиональный кругозор, чтобы направлять студентов на передовые отрасли дисциплин и развивать у них способность к инновациям. Поэтому мы должны быстро создать разнообразную, совершенную и стандартизированную систему подготовки преподавателей-билингвов. В то же

время нужно также обратить внимание на введение билингвальных преподавателей и приглашение иностранных профессиональных специалистов с многолетним опытом обучения за рубежом.

4.4 Использование разумных методов обучения

Всестороннее использование методов дискуссионного взаимодействия, методов-кейсов и методов интерактивного обучения в сочетании с гибкими средствами обучения полностью привлекает студентов к занятиям, способствуя повышению качества и эффекта обучения. Для некоторых двуязычных курсов также могут использоваться различные иерархические методы обучения на языковой основе студентов, так что профессиональные знания студентов и способность к применению иностранного языка эффективно улучшаются одновременно.

4.5 Принципы межкультурного и бикультурного влияния

В контексте интернационализации высшего образования культурное разнообразие в университетах становится все более очевидным, и многие университеты стараются найти способы, включая межкультурный подход, чтобы справиться с новой ситуацией культурного разнообразия. При постановке конкретных целей билингвального обучения необходимо учитывать форму и структуру двух языков, а также восприятие национального культурного духа, представленного двумя языками, чтобы учащиеся могли лучше понять культурную коннотацию двух языков.

5. Анализ выполнимости организации билингвального обучения в Шэньянском политехническом университете

Под билингвальным обучением русского языка понимается использование русского языка для обучения профессиональным знаниям, здесь ориентировано на преподавание профессиональных курсов с помощью русского языка, что отличается от русско-английского билингвального обучения на кафедре русского языка.

Провинция Ляонин является одной из 18 важных провинций и регионов в проекте «Один пояс и один путь», а также важным узлом китайско-монгольско-российского экономического коридора. 12 русскоязычных стран, на долю которых приходится около пятой части стран вдоль «Экономического пояса Нового Шелкового пути», занимают важное стратегическое положение и играют большую роль в строительстве «Пояса и пути». Рыночный спрос на русскоязычные таланты растет, как можно скорее подготовить высококачественные междисциплинарные русскоязычные таланты станет срочным. Междисциплинарные русскоязычные таланты должны не только понимать русский язык и русскую культуру, но и владеть знаниями неязыковых специальностей.

Шэньянский политехнический университет всегда придерживается концепции подготовки специалистов на основе фундаментальности знаний, ориентации обучения на практические

нужды, развития способностей учащихся и максимально эффективной реализации имеющихся преимуществ. Шэньянский политехнический университет реализует программы сотрудничества по специальности «Русский язык», «Машиностроение», «Материаловедение», «Информатика», «Автоматизация» с более чем 10 вузами из России, Украины, Туркменистана. Совместные программы подготовки включают модели «2+2», «2+1+1», «4+2». Учащиеся получают возможность обучаться за границей за счёт стипендий правительства КНР и РФ. После окончания университета они будут получать дипломы, выданные двумя университетами.

Основным фактором в билингвальном обучении является учитель. Квалифицированный учитель-билингв должен не только обладать профессиональными компетенциями, но и обладать высоким уровнем владения иностранным языком. В связи с этим Шэньянский политехнический университет реализует модель совместного обучения китайских и иностранных преподавателей: китайские преподаватели отвечают за преподавание грамматики и профессиональной лексики, русские преподаватели отвечают за обучение говорению, аудированию и профессиональным базовым курсам. Скоординированная работа преподавателя русского языка и преподавателей специальных предметов приведёт к реальному усвоению учащимися учебного материала, а также сформирует стратегию получения новых знаний в высших учебных заведениях и выработает у них соответствующие навыки.

6. Заключение

Внедрение билингвального обучения в подготовку студентов является необходимостью интернационализации высшего образования в Китае. Для университетов суть интернационализации заключается в воспитании специалистов, обладающих международной конкурентоспособностью. Билингвальное обучение в университетах – это сложная работа, находящаяся в экспериментальной стадии в Китае, сталкивающаяся со многими трудностями, в то же время это еще и переходная модель обучения, предполагающий изучение языка и его применение. Поэтому университеты должны уточнить свои цели билингвального обучения, увеличить подготовку преподавателей и составление учебных пособий, построить билингвальную систему обучения, чтобы уверенно способствовать здоровому развитию билингвального обучения.

Литература

1. Батраева, О.М. Междисциплинарный подход в обучении русскому языку // В сборнике: Индивидуализация обучения и воспитания бакалавров и магистрантов: теория, методика и практика. Сборник научных статей Международной научно-практической конференции. 2020. С. 210–214.

2. Jack C. Richards. Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics. – Пекин: Преподавание и исследование иностранных языков, 2000,– 45 с.
3. Мскай, М.Ф., Сигун, М. Понятие билингвального обучения. – Пекин: Издательство газета «Гуанмин жибао», 1989. – 45 с.
4. Давыдова, А.А. Вопросы билингвального образования в России // В сборнике: Славянский мир: письменность, культура, история. материалы Международной научной конференции. – 2016. – С. 59–66.
5. Ван Бэнхуа. Сборник билингвального обучения. – Пекин: Народное образование, 2003. –117 с.
6. Го Цзюань. Практическое исследование билингвального обучения в политехнических вузах//Исследование и практика. – 2015. – № 11. – С. 114–115

INTERDISCIPLINARY APPROACH AND SPECIFICS OF BILINGUAL EDUCATION OF STUDENTS OF TECHNICAL UNIVERSITIES IN CHINA

Yang Fang

Shenyang Ligong University

A new stage in the development of modern education has led to a change in the content of the methodology. The interdisciplinary approach of teaching and bilingualism comes to the fore when developing programs. In universities, bilingual education is an important means of training interdisciplinary specialists of the foreign language plus specialty type. The introduction of bilingual education

in the training of students has become necessary for the internationalization of higher education in China. This article summarizes the problems of bilingual education in Chinese technical universities from the perspective of interdisciplinarity and discusses the methods of bilingual training. The expediency of introducing bilingual education using the Russian language is analyzed on the example of the model of joint training of bachelors 2+2 of Shenyang Polytechnic University with Russian universities. One of the leading programs in this field is the international baccalaureate program, which allows you to master not only subject and language competence, but also to develop cognitive abilities and thinking skills in students. The positive impact of bilingualism on cognitive abilities is possible only with a purposefully bilingual educational system.

Keywords: interdisciplinary approach; bilingual teaching; Russian; polytechnic universities, interdisciplinary specialists.

References

1. Batraeva, O.M. "Interdisciplinary approach in teaching the Russian language to foreign students". In the collection: Individualization of training and education of bachelors and undergraduates: theory, methodology and practice. Collection of scientific articles of the International scientific and practical conference, 2020: 210–214.
2. Richards, Jack. Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics. Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press, 2000.
3. Mckay, M.F. and M. Sigyn. Bilingual Education Concept. Beijing: Guangming Daily Press, 1989.
4. Davydova, A.A. "Questions of bilingual education in Russia." Slavic world: writing, culture, history. Materials of the International scientific conference, 2016:59–66.
5. Wang, Benhua. Bilingual teaching plexus. Beijing: people's education Press, 2003.
6. Guo, Juan. "Practical exploration of bilingual teaching in engineering colleges". Exploration and practice, 11(2015):114–115.

Структура и содержание концепции подготовки уполномоченных по гражданской обороне образовательных учреждений в России

Аюпов Радимир Фаритович,

аспирант, кафедра общей и педагогической психологии
Национального исследовательского Томского
государственного университета (НИ ТГУ)
E-mail: radpad@yandex.ru

В статье представлен критический анализ действующей концепции подготовки уполномоченных по гражданской обороне образовательных организаций. Определены основные сегменты, составляющие фундамент структуры исследуемой концепции: федеральный, региональный, отраслевой, исследовательский и программный. Раскрыто их содержание и выявлены наиболее яркие противоречия. На основе анализа передового отечественного и зарубежного опыта, представлены способы разрешения выявленных противоречий. В первую очередь, автор предлагает осуществить переход на дифференцированную трехкомпонентную систему повышения квалификации специалиста по гражданской обороне в образовании. Предлагаемый автором подход позволит гармонизировать систему подготовки работников гражданской обороны образовательных учреждений с действующими на сегодня принципами педагогической науки, среди которых, переход к компетентностной модели обучения, внедрение системы дистанционного образовательных технологий и т.д.

Ключевые слова: гражданская оборона, подготовка по гражданской обороне, уполномоченные по гражданской обороне, подготовка в УМЦ ГОЧС, специалист по гражданской обороне, комплексная безопасность.

Объект исследования: действующая в России концепция подготовки уполномоченных на решение задач в области гражданской обороны образовательных учреждений.

Предмет исследования: структура и содержание подготовки уполномоченных на решение задач в области гражданской обороны образовательных учреждений.

Методологическую основу исследования составили: идеи автономных элементов системного подхода (Кузнецова А.Г.), нормативно – правовые акты в области гражданской обороны.

Цель: определить рациональные направления корректировки действующей концепции подготовки уполномоченных по гражданской обороне образовательных учреждений.

Система гражданской обороны (далее – ГО) в образовательных учреждениях Российской Федерации сегодня находится в достаточно сложной ситуации. Такое положение обусловлено имеющимся противоречием между необходимостью построения системы гражданской обороны соответствующей современным вызовам, указанным в стратегических документах и отсутствием четкого механизма администрирования системы гражданской обороны, понимания ее роли и места в модели комплексной безопасности образовательного учреждения.

Ярким примером такого противоречия могут быть многочисленные ошибки в разработке мероприятий по гражданской обороне: ошибочное построение эвакуационных мероприятий; нечеткое представление о деятельности учреждения на период военного времени административным корпусом; отсутствие эпидемиологических опасностей в «Планах предупреждения и ликвидации чрезвычайных ситуаций»; некорректное назначение формирований по гражданской обороне; размещение укрываемых вне заглубленных помещений; некорректное назначение председателей комиссий по чрезвычайным ситуациям; объединение понятий «категорирование по гражданской обороне», «категорирование объектов массового пребывания в сфере противодействия терроризму», «категорирование по пожарной безопасности» и др.

Практический опыт показывает, что руководители образовательных учреждений (общего и средне-профессионального образования) и представители контрольно-надзорных ведомств

видят причину названных негативных тенденций в недостаточной компетентности уполномоченных по гражданской обороне образовательного учреждения (далее – уполномоченный по ГО ОУ).

Преподаватели учебно-методических центров субъектов РФ Сибирского Федерального округа и курсов гражданской обороны муниципальных образований, осуществляющих подготовку уполномоченных по ГО ОУ, указывают на нехватку учебных часов, а порой их неправильное распределение по темам; слабую оснащённость учебно-материальной базы; отсутствие дидактических материалов направленных на решение практических задач подготовки, а также недостаточную мотивацию слушателей курсов. Последний недостаток обусловлен низким риском возникновения военных конфликтов, чрезвычайных ситуаций (аварий на АЭС, ГЭС, нефтехимических объектах и др.), эпидемий и т.д. Но события, вызванные эпидемией коронавируса в КНР, феномен стрельбы в образовательных учреждениях (стрельба в образовательном учреждении г. Керчь, Благовещенск, попытки захвата школы г. Казань), глобальное изменение климата влияющие на все аспекты жизнедеятельности человечества и др., заставляют пересмотреть место гражданской обороны в единой системе комплексной безопасности образовательных учреждений.

Таким образом, возникает потребность глубокого анализа структуры и содержания действующих положений концепции подготовки специалистов по гражданской обороне образовательных учреждений, представленных в нормативно-правовых актах, исследовательских работах и программах, и сопоставления ее с требованиями настоящего времени.

На территории Российской Федерации к понятию «концепция подготовки уполномоченных по ГО ОУ» можно отнести сложившуюся систему подготовки населения в области гражданской обороны и защиты от чрезвычайных ситуаций (далее – единая система подготовки), а категории «Уполномоченные по ГО ОУ» в единой системе подготовки соответствует единая не дифференцированная категория «Уполномоченные на решение задач в области ГО организации».

Основные идеи единой системы подготовки разработаны в виде различных, во многом разрозненных между собой, положений нормативно-правовых актов федерального, регионального, отраслевого уровня, исследовательских работах и примерных программ подготовки должностных лиц и специалистов по ГО и единой государственной системы предупреждений и ликвидации чрезвычайных ситуаций (далее – РСЧС).

Для построения логической связи исследования, кратко опишем названные выше уровни, а также дадим их общую характеристику.

Федеральный уровень. Согласно ст. 12 Федерального закона «О гражданской обороне» от 12.02.1998 № 28-ФЗ органом осуществляющим управление системой гражданской обороны орга-

низации является структурное подразделение (работник), уполномоченное на решение задач в области гражданской обороны. Пункт 5 «Положения о создании в организациях структурных подразделений, уполномоченных по ГО» определяет, что на должность работника уполномоченного по ГО назначаются лица, имеющие соответствующую подготовку в области гражданской обороны. В свою очередь, согласно «Положению о подготовке населения в области гражданской обороны» подготовка таких специалистов проводится на базе учебно-методических центров по гражданской обороне и чрезвычайным ситуациям субъектов РФ (далее – УМЦ по ГОЧС) и на курсах гражданской обороны (гражданской защиты) муниципальных образований в первый год при назначении, с последующим курсовым обучением или повышением квалификации раз в 5 лет.

В документе данного уровня прописана необходимость назначения уполномоченным по ГО лица прошедшего подготовку в области ГО на базе специализированных образовательных учреждений и дальнейшее повышение квалификации или курсового обучения раз в 5 лет.

К *региональному уровню* можно отнести нормативные акты определяющие контроль над подготовкой уполномоченных по ГО ОУ, проведение общих сборов в виде учений и тренировок, издание учебной литературы, оснащение учебно-методической базы УМЦ по ГОЧС и т.д.

Позиция регионального уровня характеризуется опорой на практическую отработку и применение знаний уполномоченного по ГО ОУ. Учения и тренировки, а также межведомственное взаимодействие в рамках субъекта РФ (взаимодействие уполномоченного по ГО ОУ с вышестоящими органами управления, муниципалитетами, соседствующими объектами и т.д.), является одной из основ, как планомерного перевода учреждений на особый режим функционирования (Военное положение, Чрезвычайное положение, режимы функционирования РСЧС), так и устойчивого функционирования в этих условиях.

Отраслевой уровень во многом представлен приказами и методическими рекомендациями МЧС России. Примерами могут служить: приказы МЧС о лицах, проходящих подготовку в области ГО и РСЧС, методические рекомендации по оснащению учебно-материальной базы УМЦ по ГОЧС, рекомендации по проведению курсового обучения, рекомендации по проведению вводного инструктажа по ГО субъектов РФ и др.

Данный уровень определяет основной вектор развития подготовки в области ГО в целом и определяет возможные способы практической реализации требований федерального уровня.

Исследовательский уровень описываемой области можно разделить на два направления. *Первое*, рассматривает гражданскую оборону, как составной элемент комплексной безопасности образовательных учреждений. Но основные исследования этого направления сосредоточены вокруг

проблематики антитеррористической защищенности, пожарной безопасности, социальной безопасности и охраны порядка (С.В. Базанов, Р.Х. Гильмеева, Б.Н. Кагиров, А.Н. Савчук, Ю.Е. Ситников, Ф.Ш. Мухаметзянова и др.), и не предлагают механизмы, совершенствования компетенций уполномоченного по ГО ОУ. К исключениям можно отнести работы Н.Н. Демущиной и В.В. Корбута. Авторы рассматривают особенности подготовки преподавателей ОБЖ, в контексте совмещение ими должности уполномоченного по ГО ОУ, что является доминирующей практикой в системе общего образования. Все же, исследователи во многом опираются на устаревшие подходы к решению вопросов ГО и сосредоточены на теме ликвидации чрезвычайных ситуаций, тогда как основные идеи системы гражданской обороны лежат в области военной науки.

Второе направление исследовательского уровня можно рассматривать, как подготовку единой категории уполномоченных по ГО организаций (включая образовательные учреждения). К данному направлению можно отнести работы Э.Н. Аюбова, Е.Э. Соловьевой, Н.В. Твердохлебова и др. Но отраслевая дифференциация в них не проводится. На наш взгляд совместное обучение, например, представителей нефтеперерабатывающей отрасли, сельского хозяйства и образования, недопустимо, особенно в контексте первичного обучения специалиста, на которое отводится от 24 до 72 часов.

В основе *Программного уровня* лежат «Примерная программа курсового обучения должностных лиц и работников ГО и РСЧС»¹ (далее – «Примерная программа курсового обучения») и «Примерная программа обучения должностных лиц и специалистов гражданской обороны и единой государственной системы предупреждения и ликвидации чрезвычайных ситуаций в учебно-методических центрах по гражданской обороне и чрезвычайным ситуациям субъектов Российской Федерации и на курсах гражданской обороны муниципальных образований»² (далее – «Примерная программа повышения квалификации»). Программный уровень может рассматриваться и в контексте отраслевого, так как примерные программы разрабатываются и утверждаются в рамках МЧС России, что регламентируется нормативно-правовыми актами названными выше.

Уполномоченному по ГО ОУ в «Примерной программе курсового обучения» соответствует категория «Неосвобожденные работники, уполномо-

¹ Примерная программа курсового обучения должностных лиц и работников гражданской обороны и единой государственной системы предупреждения и ликвидации чрезвычайных ситуаций [утв. МЧС России 22 февраля 2017 г. № 2–4–71–8–14]

² Примерная программа обучения должностных лиц и специалистов гражданской обороны и единой государственной системы предупреждения и ликвидации чрезвычайных ситуаций в учебно-методических центрах по гражданской обороне и чрезвычайным ситуациям субъектов Российской Федерации и на курсах гражданской обороны муниципальных образований [утв. МЧС России 26.11.2013 г. 2–4–87–36–14]

ченные на решение задач в области ГО и защиты населения и территорий от ЧС, ФОИВ, ОМСУ и организаций», а в «Примерной программе повышения квалификации», наиболее подходящей можно назвать категорию «Должностные лица и специалисты органов управления ГО и РСЧС».

В свою очередь, обе программы допускают возможность формировать учебные группы по отраслевой принадлежности, но анализ рабочих программ и категорий обучения в УМЦ по ГО ЧС субъектов РФ Сибирского Федерального округа показывает, что ни одно из образовательных учреждений не выделяет категорию уполномоченные по ГО в образовании. Таким образом, можно сделать вывод, что практическая реализация отраслевой дифференциации на территории Сибири не проводится.

Наиболее общую структуру концепции подготовки уполномоченных по ГО организаций, отражающую анализ вышеуказанных источников представим в виде схемы (рис. 1).



Рис. 1. Структура концепции подготовки уполномоченных по ГО организаций

Поэтапно раскроем содержание каждого сегмента концепции.

Первый сегмент – представляет собой начальный этап подготовки, когда при назначении на должность уполномоченного по ГО, специалист проходит повышение квалификации.

На данном этапе формируются базовые положения мотивационной составляющей личности уполномоченного по ГО, основные векторы развития профессиональных компетенций, осознание себя, как работника ответственного за безопасность и устойчивое функционирование образовательного учреждения в особых условиях.

Главной проблемой исследуемого сегмента можно назвать отсутствие явной направленности на приобретение первичных компетенций, серьезные упущения лежат в области формирования мотивационного компонента готовности к деятельности уполномоченного по ГО организаций, не раскрываются эмоционально – волевые качества необходимые для выполнения работы в особый период.

Е.Э. Соловьева, проводя анализ подготовки должностных лиц и специалистов в области ГО и защиты от ЧС, делает вывод об отсутствии необходимости квалифицировать подготовку некоторых категорий должностей в системе ГО (в том числе уполномоченных по ГО ОУ), как образовательную деятельность, а значить не подлежащую лицензированию [4].

После введения новой Военной доктрины Российской Федерации и начала модернизации гражданской обороны, помимо специализированных

государственных образовательных организаций в области гражданской обороны (УМЦ по ГОЧС субъектов, курсы ГО) появились частные организации, предоставляющие образовательные услуги по подготовке различных категорий специалистов по ГО. Такие учреждения, как правило, характеризуются отсутствием специализированной материальной базы, низкой квалификацией преподавателей, а также отсутствием систематизированного контроля со стороны надзорных ведомств.

На наш взгляд, все вышеназванное говорит о недопустимости снижения статуса подготовленных по ГО ОУ, необходимости обязательного лицензирования и контроля подготовки уполномоченных по ГО ОУ. Более того, система гражданской обороны является частью государственных мероприятий по мобилизации в военное время, а значит, только государственное учреждение должно транслировать основные идеи укрепления обороноспособности страны, особенно в первичном звене подготовки.

Все же для более глубокого анализа стоит обратиться к «Примерной программе повышения квалификации», лежащей в основе данного сегмента.

Отметим, что в России профессиональный стандарт специалиста по гражданской обороне в настоящее время находится на стадии разработки.

«Примерная программа повышения квалификации» утверждена в 2013 году, и не прошла актуализацию в соответствии с Методическими рекомендациями по разработке дополнительных профессиональных программ 2015. В ней не учитываются требования основных нормативно-правовых актов, регламентирующих деятельность уполномоченного по гражданской обороне, квалификационные требования. «Примерная программа повышения квалификации» не определяет основной перечень необходимых компетенции приобретаемых слушателем, но требует их отражения в рабочих программах образовательных учреждений. Также к серьезным замечаниям можно отнести не соответствие наименования должностей. Согласно перечню должностных лиц, проходящих повышение квалификации¹, точное наименование должности уполномоченного по ГО организации (в том числе образовательной) указывается, как «Руководители (работники) структурных подразделений уполномоченных на решение задач в области ГО, в организациях», в «Примерной программе повышения квалификации» такая категория отсутствует. Подходящей можно считать категорию «Должностные лица и специалисты органов управления ГО

¹ Приказ МЧС РФ от 13 ноября 2006 г. № 646 «Об утверждении Перечня должностных лиц и работников гражданской обороны, проходящих переподготовку или повышение квалификации в образовательных учреждениях Министерства Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий, в образовательных учреждениях дополнительного профессионального образования федеральных органов исполнительной власти и организаций, в учебно-методических центрах по гражданской обороне и чрезвычайным ситуациям субъектов Российской Федерации и на курсах гражданской обороны муниципальных образований»

и РСЧС». Но это вызывает достаточно серьезные нарекания со стороны надзорных органов (прокуратуры, МЧС, ведомственного контроля).

Таким образом, *первый сегмент* концепции во многом представленный «Примерной программой повышения квалификации» имеет ряд существенных противоречий между: необходимостью реализации первого сегмента как первичного звена концепции подготовки уполномоченного по ГО ОУ и формальным выполнением такого требования; возможностью трансляции идей повышения обороноспособности страны через государственные образовательные учреждения и переходом на свободную систему обучения в коммерческих структурах.

Основная идея *второго сегмента* – это разработка уполномоченным по ГО ОУ практического опыта взаимодействия с органами управления ГО субъекта РФ, муниципальных образований и другими организациями, в виде учений и тренировок, и различных аспектов межведомственного взаимодействия.

В работе Л.Ю. Пушиной отмечается низкий уровень осведомленности населения о системе ГО и средний уровень осведомленности у должностных лиц ГО Ивановской области [3]. Такие показатели, говорят о низкой эффективности организации тренировок, пропаганды мероприятий по гражданской обороне и других мероприятий по гражданской обороне, как среди населения так и в отношении специалистов.

Действующие методические рекомендации по проведению тренировок раскрывают лишь ход и организацию учений, но не выделяют идею, сущность, стратегию и качественные показатели занятий.

Для решения подобных задач в условиях изменения геополитических, климатических факторов, перехода на новые виды вооружения условным противником, появления новых угроз, не характерных для России (school shooting, преодоление видового барьера биологическими агентами, и т.д.) от уполномоченного по ГО ОУ требуется постоянное совершенствование знаний.

Можно опереться на опыт зарубежных стран. Большой популярностью в мире пользуются дифференцированные онлайн курсы, предлагаемые Институтом управления чрезвычайными ситуациями США, такие как: курс делопроизводства в области ГО, курс создания плана комплексной безопасности образовательной организации, курс построения системы эвакуации в образовании и т.д.

Ш. Чаддертон рассматривает гражданскую оборону, как один из фундаментов системы общественной безопасности и поддержания демократии в Германии. Один из выделяемых недостатков говорит о больших различиях в подготовке уполномоченных по ГО организаций и населения в федеральных землях [6]. Тем не менее, опыт Германии, например, «Баварской школы управления» так же базируется на практике проведения небольших дифференцированных онлайн курсов:

- «Aktuelle Themen des Katastrophenschutzes» (Актуальные темы защиты от стихийных бедствий) – семинар на 3 дня;
- «Bevölkerungs- und Medienarbeit Buma in der Führungsgruppe Katastrophenschutz» (Информирование населения в местах массового пребывания людей, 3 дня) и др.

Подводя итог анализа *второго сегмента*, можно выделить главное противоречие между необходимостью постоянного личностного роста в условиях изменяющихся политических, географических, экологических ситуаций и низкой эффективностью проводимых учений и семинаров.

Опираясь на демократические идеи Ш. Чаддертона, считаем, что одним из способов разрешения названного противоречия могут стать дифференцированные курсы, подразумевающие механизм личностного выбора направленности практических занятий или семинаров, в том числе на базе коммерческих образовательных учреждений.

Перейдем к *третьему сегменту* исследуемой концепции.

Н.В. Твердохлебов в исследовании подготовки уполномоченных по ГО различных организаций указывает, что объем знаний и умений, полученных при обучении, через три года опускается ниже уровня, необходимого для успешного выполнения функциональных обязанностей. [6]. Тем самым автор подвергает критике пятилетний разрыв в повышении квалификации. Опираясь на уже изученный опыт первого и второго сегментов, мы безусловно соглашаемся с выводом автора [5].

Все же стоит разобраться в причинах возникновения такого феномена, ведь пятилетний разрыв в повышение квалификации характерен и для специалистов образования, медицины и других отраслей экономики.

Опираясь на указанные нормативно-правовые акты, представленные выше, можно сказать, что реализация данного направления происходит через «Примерную программу повышения квалификации», описанную в первом сегменте, и «Примерную программу курсового обучения».

Как было установлено, «Примерная программа повышения квалификации» относится и к первому сегменту концепции подготовки уполномоченных по ГО ОУ, ее недостатки были описаны выше. Тогда обратимся к «Примерной программе курсового обучения».

В примерной программе курсового обучения не раскрываются основания для ее разработки (Федеральные законы, Постановления Правительства РФ, ФГОСы и т.д.), так же не отражен основной перечень приобретаемых компетенций. Учебно-тематический план во многом повторяет основные идеи «Примерной программы повышения квалификации» и скорее должен быть отнесен к первичному звену обучения. Положительной стороной «Примерной программы курсового обучения» можно считать разработку учебно-материальной базы необходимой для реализации обучения, но все же

многое из представленного не соответствует требованиям настоящего времени.

Например, в основе функционирования гражданской обороны в военное время лежит идея обеспечения защиты населения от оружейной триады массового поражения (ядерное, биологическое, химическое оружие), а первичные средства защиты от этих опасностей – средства коллективной защиты населения (убежища, противорадиационные укрытия и т.д.), которые должны стать основой практических занятий. Но строительство защитных сооружений при УМЦ по ГОЧС субъектов РФ, требует значительных финансовых вложений (более 10 млн руб.). Актуальной заменой может быть использование информационно-коммуникационных технологий. Джеффри Льюис обращает внимание на использование в обучении по гражданской обороне игровых компьютерных моделей самых крупных бункеров, предназначенных для укрытия глав государств США и России, в случае ядерной войны [7]. Такие модели были созданы при помощи компьютерной игры Minecraft и ее дополнения, адаптированного для разработки образовательных программ Minecraft education edition. Безусловно такой способ эффективен для работы с более молодым поколением, так как взрослого человека еще предстоит научить работе с самой программой Minecraft.

Все же, как и в случае программы первого сегмента исследуемой концепции, «Примерная программа курсового обучения» не отвечает требованиям установленным законодательством в области образовательной деятельности, дублирует уже имеющиеся у специалиста знания и нуждается в актуализации.

Возможным решением проблемы повышения квалификации может стать пример Государства Израиль, имеющее наиболее развитую и находящуюся в постоянной готовности систему ГО. Программа «Homeland Security Executive Certificate Studies Program» предлагает слушателям посещение брифингов руководителей органов безопасности Израиля, посещение Голландских высот, экскурсии по территориям подверженным обстрелам, семинар о киберугрозах и т.д.

Опыт Государства Израиль, говорит о трансляции актуальных теоретических и практических идей, развивающихся на мировом уровне, о создании задела на будущее в области безопасности, о взаимодействии с представителями системы безопасности верхнего ранга, о возможности налаживания деловых контактов в системе гражданской обороны и не сводится к повторению уже изученных данных.

Безусловно Россия и Государство Израиль имеют разные географические, экономические, политические, военные характеристики, но идеи, лежащие в основе повышения квалификации специалистов по ГО Израиля, могут быть актуализированы для Федеральных округов и субъектов РФ.

Для наглядной демонстрации предложенных изменений, представим их в виде схемы № 2 в ко-

торой основные изменения в сегментах концепции будут взаимодействовать с конкретными необходимыми компетенциями в виде первичного обучения, углубленно дифференцированного обучения и повышения квалификации в форме получения передовых теоретических знаний и практического опыта (рис. 2).

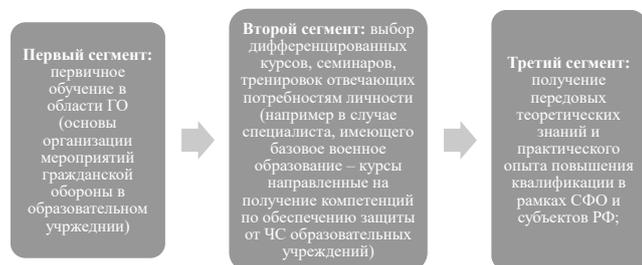


Рис. 2. Концепция подготовки уполномоченных по ГО ОУ

В заключении исследования, считаем необходимым сделать вывод о важности пересмотра действующей концепции подготовки уполномоченных по ГО организаций в целом. Основные предложения могут быть выражены в следующих необходимых направлениях:

- установить обязательное прохождение первичного обучения на базе специализированных образовательных учреждений.
- пересмотреть примерные программы подготовки уполномоченных по ГО организаций
- провести четкую дифференциацию первичного обучения уполномоченных по ГО организаций и повышения квалификации на программном уровне;
- выделить в концепции подготовки уполномоченных по ГО отдельную подкатегорию «Уполномоченные по ГО образовательных учреждений»;
- определить основания для разработки примерных программ с учетом квалификационных требований (профстандарта, нормативных актов и др.);
- определить компетенции, формирование которых станет основной задачей программ;
- рассмотреть возможность создания дидактических материалов и единой дидактической базы для реализации учебных программы по подготовке специалистов в области ГО;
- привести в соответствие наименование категорий должностей в программах подготовки;
- рассмотреть возможность введения дифференцированных онлайн курсов во второй сегмент концепции.

Литература

1. Демушкина, Н.Н. Совершенствование профессионализма преподавателей-организаторов ОБЖ сельских школ в региональной системе повышения квалификации: специальность 13.00.04 «Теория и методика профессионального образования»: автореферат диссертации

на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Демушкина Наталия Николаевна; Российский государственный социальный университет. – Москва, 2011. – 22 с.

2. Корбут, В.В. Формирование готовности студентов специальности «безопасность жизнедеятельности» к ведению гражданской обороны в общеобразовательных школах на основе междисциплинарных связей: в условиях вуза физической культуры: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Корбут, Владимир Валентинович; Сибирский университет физической культуры и спорта. – Омск, 2006. – 24 с.
3. Пушина, Л.Ю. Подготовленность населения Ивановской области в вопросах гражданской обороны: результаты социологического исследования [Электронный ресурс] / Л.Ю. Пушина // Вестник нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. – 2018. – № 3 (51). – С. 86–98. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36413094> (Дата обращения: 12.11.2019).
4. Соловьева, Е.Э. Особенности подготовки должностных лиц и специалистов в области гражданской обороны и защиты от чрезвычайных ситуаций / Е.Э. Соловьева, Н.В. Твердохлебов // Технологии гражданской безопасности. 2017. № 1 (51). С. 90–94. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-podgotovki-dolzhnostnyh-lits-i-spetsialistov-v-oblasti-grazhdanskoy-oborony-i-zaschity-ot-chrezvychaynyh-situatsiy> (дата обращения: 29.02.2020).
5. Твердохлебов, Н.В. Формы подготовки руководителей гражданской обороны и работников органов управления гражданской обороны требуют уточнения [Электронный ресурс] / М.Е. Норсеева, Н.В. Твердохлебов // Вестник НЦБЖД. – 2015. – № 2 (24). – С. 120–125. URL: <https://elibrary.ru/contents.asp?id=34088752> (дата обращения: 16.09.2019).
6. Chadderton, C. Civil defence pedagogies and narratives of democracy: disaster education in Germany. International Journal of Lifelong Education, 34 (5). pp. 589–606.
7. Lewis, J. The Mineshaft Gap: The Lavish Bunkers Where Putin, Trump Plan to Fight a Nuclear War January 18, 2018.

STRUCTURE AND CONTENT OF THE CONCEPT OF TRAINING CIVIL DEFENSE COMMISSIONERS OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN RUSSIA

Ayupov R.F.

National Research Tomsk State University

The article presents a critical analysis of the current concept of training civil defense commissioners of educational organizations. The main segments that form the foundation of the structure of the concept under study are identified: federal, regional, industry, researches and program. Their content is revealed and the most striking contradictions are revealed. Based on the analysis of advanced domes-

tic and foreign experience, the methods of resolving the identified contradictions are presented. First, the author proposes to implement the transition to a differentiated three-component system of professional development of a civil defense specialist in education. This approach will allow to harmonize the system of training civil defense educational institutions with existing for today principles of pedagogy, among which, the transition to a competence model of training, introduction of system of distance learning technologies, etc.

Keywords: civil defense, civil defense training, civil defense commissioners, civil defense specialist, integrated security, civil defense specialist, emergency management specialist.

References

1. Demushkina, N.N. Improving the professionalism of teachers-organizers of life safety in rural schools in the regional system of advanced training: specialty 13.00.04 «Theory and methods of vocational education»: dissertation author's abstract for the degree of candidate of pedagogical sciences / Nataliya Demushkina; Russian State Social University. – Moscow, 2011. – 22p.
2. Korbut, V.V. Formation of the readiness of students of the specialty «life safety» to conduct civil defense in secondary schools on the basis of interdisciplinary relations: in the conditions of a university of physical culture: specialty 13.00.08 «Theory and methodology of vocational education»: thesis abstract for the degree of candidate of pedagogical sciences / Korbut, Vladimir Valentinovich; Siberian University of Physical Culture and Sports. – Omsk, 2006. – 24 p.
3. Pushina, L. Yu. Preparedness of the population of the Ivanovo region in matters of civil defense: results of sociological research [Electronic resource] / L. Yu. Pushin // Bulletin of the Nizhny Novgorod University. N.I. Lobachevsky. – 2018. – No. 3 (51). – S. 86–98. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36413094> (Date of access: 12.11.2019).
4. Solovieva, E.E. Features of training officials and specialists in the field of civil defense and protection against emergency situations / E.E. Solovyova, N.V. Tverdokhlebov // Civil Security Technologies. 2017. No. 1 (51). S. 90–94. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-podgotovki-dolzhnostnyh-lits-i-spetsialistov-v-oblasti-grazhdanskoy-oborony-i-zaschity-ot-chrezvychaynyh-situatsiy> (date accessed: 02/29/2020).
5. Tverdokhlebov, N.V. Forms of training civil defense leaders and employees of civil defense management bodies require clarification [Electronic resource] / M. Ye. Norseeva, N.V. Tverdokhlebov // Bulletin of the NCBZD. – 2015. – No. 2 (24). – S. 120–125. URL: <https://elibrary.ru/contents.asp?id=34088752> (date of access: 16.09.2019).
6. Chadderton, C. Civil defense pedagogies and narratives of democracy: disaster education in Germany. International Journal of Lifelong Education, 34 (5). pp. 589–606.
7. Lewis, J. The Mineshaft Gap: The Lavish Bunkers Where Putin, Trump Plan to Fight a Nuclear War January 18, 2018.

Актуальные проблемы технологического образования, изменение содержания деятельности учителя технологии в условиях модернизации технологического образования российских школ

Дикова Татьяна Владимировна,

доцент, доцент кафедры общетехнических дисциплин, теории и методики профессионального образования (ОТД, ТиМПО), ГОУ ВО МО «Государственный социально гуманитарный университет»

E-mail: d.t.v@rambler.ru

Смирнова Елена Алексеевна,

к.п.н., доцент, доцент кафедры общетехнических дисциплин, теории и методики профессионального образования (ОТД, ТиМПО), ГОУ ВО МО «Государственный социально гуманитарный университет»

E-mail: tehfa.1974@yandex.ru

Шибук Александр Александрович,

к.с-х.н., доцент кафедры машиноведения, ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет»

E-mail: aleksshibukov@mail.ru

Современное общество сильно трансформировалось в последние года, что повлекло за собой модернизацию всего образования, и технологического образования в частности. Учебное заведение должно не просто дать знания, а помочь подготовить всесторонне развитых людей, которые умеют самостоятельно делать выбор, работать в команде, деловых, способных адаптироваться к изменяющимся условиям и применять полученные знания на практике. В условиях модернизации технологического образования деятельность педагога направлена не только на обучение знаниям, но также на помощь учащимся: помочь обрести смысл, помочь заинтересовать, помочь решить трудные задачи, к решению которых ребенок еще не готов. В статье автором рассмотрены основные проблемы технологического образования, а также изменения в подготовке будущих учителей технологии в условиях модернизации технологического образования российских школ.

Ключевые слова: технологическое образование, учитель технологии, модернизация, компетентностный подход, инновационное образование.

Современное общество сильно трансформировалось в последние года, что повлекло за собой модернизацию всего образования, и технологического образования в частности. Учебное заведение должно не просто дать знания, а помочь подготовить всесторонне развитых людей, которые умеют самостоятельно делать выбор, работать в команде, деловых, способных к адаптации в изменяющихся условиях и применять свои знания на практике, и т.д. Традиционное образование, к сожалению, уже не отвечает всем поставленным задачам, получить результат становится возможно при использовании компетентностного подхода в образовании. Разработка новых и усовершенствование имеющихся образовательных технологий всегда являлась актуальной задачей педагогического образования, наравне с качественной подготовкой будущих учителей. На данном этапе развития важным является подготовка педагогов в рамках инновационной деятельности, только развивая свой творческий потенциал, учитель сможет организовать эффективную и качественную работу с учащимися в изменяющихся условиях. Инновационная деятельность в рамках общеобразовательных учреждений представлена инновационными программами и технологиями. У будущих учителей принцип компетентности становится важнее принципа адаптивности. В «Концепции модернизации образования» мы видим новый подход к содержанию образования, а именно, как к новой системе универсальных ЗУН (знаний, умений, навыков) и основных компетенций.

В условиях модернизации технологического образования деятельность педагога направлена не только на обучение знаниям, но также на помощь учащимся: помочь обрести смысл, помочь заинтересовать, помочь решить трудные задачи, к решению которых ребенок еще не готов. Основной задачей учителя технологии является реализация образовательной программы «Технология», в рамках которой происходит процесс освоения специальных ЗУН, приобретаются навыки «знать-понимать-познавать», а также формируется социальное пространство учащегося, где он учится жить и существовать. В процессе изучения образовательной программы «Технология» учащиеся узнают разные профессии, профориентируются в рамках разных производственных сфер, тем самым наблюдается переход от общего образования к профессиональному, и трудовой деятельности в частности. В связи с вышеизложенным видится необходимость изменения содержания деятельно-

сти учителя технологии в условиях модернизации технологического образования, а именно переход от традиционных образовательных технологий к новым развивающим технологиям, где преобладает личностно-ориентированный подход к каждому ребенку и заметно повышается ответственность каждого школьника за результат своего обучения. В рамках нового технологического образования преобладает понимание, что учебный процесс должен вестись непосредственно с каждым школьником, мотивируя каждого ребенка к самостоятельной работе, при этом учитель помогает, корректирует работу и вместе с ними обсуждает и помогает в поиске решения, учитывая уровень развития и особенности каждого учащегося.

Успешное овладение будущими учителями теоретических и практических знаний напрямую зависит от глубины усвоения самых основ, практической подготовленности, а также технологической и политехнической подготовки. Качественное образование будущих учителей технологии становится возможным в рамках развития образовательного процесса, совершенствования методов и средств технологического образования в вузе, улучшения его учебно-материальной базы, приобретения новых пособий и пр. Исходя из нового содержания технологического образования и соответственно новых требований к будущим учителям технологии, в вузах должны быть оборудованы такие кабинеты как (на минимальном уровне):

- начального технологического образования;
- материальных технологий;
- кабинет или лаборатория информационных технологий;
- гуманитарных технологий;
- профессионального совершенствования;
- лаборатории технологии, робототехники, проектной деятельности и технологического творчества.

В ходе больших изменений, происходящих в производственных отношениях, развития производственных технологий и в целом изменении всей системы труда, возникли новые цели обучения, формирующие необходимый объем и характер знаний, увеличивая кругозор, помогая развитию технологического образования в вузе.

Подготовка учителя технологии включает в себя прохождение методического и психолого-педагогического блока дисциплин в рамках компетентностного подхода. Будущий учитель технологии должен уметь правильно ставить педагогические цели по формированию компетентностей; уметь диагностировать развитие личности учащегося; уметь выявлять ресурсы развития и формировать механизмы реализации этих ресурсов; владеть педагогическими технологиями на высоком уровне; сотрудничать с учащимися в процессе реализации различных проектов. Будущий учитель технологии профессионально развивается посредством различных форм деятельности: деловые игры; семинары; рефлексирова в происходящих рабочих ситуациях; улучшая свои педагоги-

ческие средства через образовательный результат. Технологическое образование дает изучение и понятие основ наук, представляет собой систему ЗУН, которые помогают развивать и формировать личность. Выпускаясь из вуза, будущий учитель технологии обладает комплексными знаниями, носящими общеобразовательный, общетехнический, политехнический и технологический характер. Значение имеет проведение и участие в них учителей технологии таких мероприятий как:

- курсы повышения квалификации;
- конкурсы учителей технологии;
- тематические дни;
- встречи с известными людьми;
- просмотр научных фильмов;
- конкурсы проектов школьников.

Образование будущих учителей технологии дает знания, как естественнонаучных дисциплин, так и организационно-экономических предметов, так как только познание смежных наук может дать исчерпывающее представление о технологии в целом. В связи с этим одной из проблем технологического образования является решение вопроса межпредметных связей, так как важной задачей учителя технологии в российской школе является умение использовать принцип межпредметных связей в процессе обучения учащимися, тем самым повышается уровень образования, развивается системное мышление, гибкость, умение обобщать и анализировать знания. Развиваясь в таком русле, учащиеся развивают свое творческое отношение к труду и умение решать сложные задачи на практике. Изучение межпредметных связей дает возможность лучше оценивать окружающие явления, различные ситуации, технические знания, а самое главное помогает реализовывать полученные ЗУН на практике.

Трудности, с которыми чаще всего приходится сталкиваться учителям технологии при реализации образовательного процесса, являются:

1. Составление календарного графика и рабочей программы;

Учителю необходимо организовать учебный процесс таким образом, чтобы в процессе нее школьники стали самостоятельными личностями, которые: могут ставить цели, как на весь процесс обучения, так и на отдельные его этапы; понимать основные мотивы своей деятельности; выбирать наилучшие средства к достижению поставленных целей; самостоятельно действовать; достигать определенных целей и самостоятельно оценивать полученный результат.

2. Недостаточность материально-технической базы;

Сюда относится недостаточность материалов для проведения уроков, плохое обеспечение рабочих мест учащихся оборудованием, материалами и инструментами; отсутствие специализированных классов в школах; неумение учителей включать в образовательный процесс цифровые ресурсы, а также недостаток в школах мультимедийной аппаратуры для использования цифровых технологий.

3. Сокращение в учебном расписании времени на изучение предметов технологии;

Невозможность полноценной реализации образовательного процесса, в частности использования проблемного обучения на уроках технологии, которая сводится к созданию проблемной ситуации и поиску самостоятельных решений учащихся, в результате чего идет освоение профессиональных компетенций, однако это становится невозможным, если на урок технологии отводится один час в неделю.

4. Значимость предмета технологии в школе.

К сожалению, в настоящее время к данному предмету сложилось непростое отношение, как у учителей, так и у учеников, называя такой предмет несерьезным, не влияющим на поступление в вуз и окончание школы.

5. Снижение мотивации к активному обучению у школьников;

Причинами такого снижения мотивации можно назвать разный уровень развития школьников и разный опыт познавательной деятельности; отсутствие технологии в списке обязательных предметов в школе; смена интересов школьников не в пользу уроков технологии; повышенная информационность школьников приводит к тому, что удивить их на уроках становится все сложнее, тем самым учителям все сложнее развить интерес и активизировать познавательную деятельность ребенка на уроках технологии.

Рассматривая актуальные проблемы технологического образования, нами были выделены, на наш взгляд, необходимые условия для реализации такого образования:

- основой рассматриваемого технологического образования должен стать компетентностный подход;
- непрерывность процесса в изменяющихся условиях;
- обучение должно происходить в рамках инновационной деятельности, а также образовательного процесса с рефлексивно-аналитической и проектной составляющей;
- непрерывность обучения должна заключаться также в процессе достижения целей (ставится задача – процесс ее реализации – новая задача – процесс достижения нового результата и т.д.);
- технологическое образование обязательно должно включать в себя решение задач, присутствующих именно данному виду деятельности;
- будущий учитель технологии, обучаясь, должен уметь представлять возможное будущее, инновационную составляющую этого будущего.

В условиях модернизации произошло внедрение технологий, улучшение качества технологического образования, обучение теперь непосредственно связано с жизненными ситуациями, важной задачей образовательного процесса является высокоэффективная подготовка к общественно-полезной трудовой деятельности. Высокие требования к адаптивным способностям человека

к разным жизненным и производственным ситуациям накладывает заметный отпечаток на образовательный и воспитательный процесс, делая его прогрессивно-развивающим процессом. Уровень образованности учащихся в первую очередь зависит от уровня подготовки учителей, поэтому российские вузы призваны подготовить грамотных учителей технологии, которые в свою очередь смогут дать учащимся новые технологические знания в условиях модернизации российских школ.

Литература

1. Батышев С.Я. Трудовая подготовка школьников: Вопросы теории и методики. – М.: Педагогика, 1981. – 192 с.
2. Маркс К. Инструкция делегатам Временного Центрального совета по отдельным вопросам / Хрестоматия по истории зарубежной педагогики: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / сост. и авт. вводных статей А.И. Пискунов. – 2-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 1981. – 528с.
3. Богоявленский Д.Н. Интеллектуальная активность как проблема творчества / Д.Н. Богоявленский. – М.: Просвещение, 1992. – 234 с.
4. Воронин А.М., Самоторова О.А. Актуальные проблемы технологического образования // Вестник Брянского государственного университета. – Брянск: РИО БГУ, 2016. – № 3 (29). – С. 201–203.
5. Стратегия научно-технологического развития Российской Федерации. Утверждена Указом Президента Российской Федерации от 1 декабря 2016 г. – № 642. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.consultant.ru.

ACTUAL PROBLEMS OF TECHNOLOGICAL EDUCATION, CHANGES IN THE CONTENT OF THE TECHNOLOGY TEACHER'S ACTIVITY IN THE CONDITIONS OF MODERNIZATION OF TECHNOLOGICAL EDUCATION IN RUSSIAN SCHOOLS

Dikova T.V., Smirnova E.A., Shibukov A.A.
GOU VO MO «State University of Humanities and Social Studies»

Modern society has been greatly transformed in recent years, which has led to the modernization of all education, and technological education in particular. The educational institution should not only provide knowledge, but also help to prepare well-rounded people who are able to make their own choices, work in a team, be business-like, able to adapt to changing conditions and apply the knowledge gained in practice. In the context of the modernization of technological education, the activity of the teacher is aimed not only at teaching knowledge, but also at helping students: to help find meaning, to help interest, to help solve difficult problems that the child is not yet ready to solve. In the article, the author considers the main problems of technological education, as well as changes in the training of future technology teachers in the conditions of modernization of technological education in Russian schools.

Keywords: technological education, technology teacher, modernization, competence-based approach, innovative education.

References

1. Batyshev S. Ya. Labor training of schoolchildren: Questions of theory and methodology. – М.: Pedagogika, 1981. – 192 p.

2. Marx K. Instructions to the delegates of the Provisional Central Council on certain issues / Anthology on the History of Foreign Pedagogy: Textbook for students of pedagogical institutes / comp. and the author of introductory articles by A.I. Piskunov. – 2nd ed., pererab. – M.: Prosvyashchenie, 1981–528 s.
3. Bogoyavlensky D.N. Intellectual activity as a problem of creativity / D.N. Bogoyavlensky. – M.: Prosveshchenie, 1992. – 234 p.
4. Voronin A.M., Samotorova O.A. Actual problems of technological education // Bulletin of the Bryansk State University. – Bryansk: RIO BSU, 2016. – № 3 (29). – P. 201–203.
5. Strategy of scientific and technological development of the Russian Federation. Approved by the Decree of the President of the Russian Federation of December 1, 2016 – No. 642. [Electronic resource]. – Access mode: www.consultant.ru.

Проведение интегрированного занятия в условиях дистанционного образования

Карнаух Наталья Леонидовна,

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры социально-гуманитарных дисциплин и истории права Университета Правительства Москвы
E-mail: karnauh1985@yandex.ru

Трубетская Анастасия Юрьевна,

кандидат философских наук, доцент кафедры социально-гуманитарных дисциплин и истории права Университета Правительства Москвы
E-mail: trubetskaya@gmail.com

В обучении студентов на базе информационно-образовательной платформы Университета Правительства Москвы с успехом применяется методика проведения интегрированного занятия (в форме ролевой игры). Авторы описали спектр возможностей обучения, возникающих при междисциплинарном объединении курсов «Русский язык и культура речи» и «Логика». Предложенная поэтапная методика направлена на достижение единого образовательного результата – помогает сформировать общепрофессиональную компетенцию (способность осуществлять деловое общение). В статье показано, как обсуждение общественно значимой темы способствует развитию критического мышления: учит обучающихся подбирать убедительные доводы для аргументации своей точки зрения и опровержения позиции оппонента, грамотно выстраивать диалог и находить взаимопонимание. Выбранная активная форма занятия формирует навыки командной работы и позволяет выявлять лидерские качества будущих управленцев. Рассмотренная методика учитывает особенности обучения в дистанционном формате как с точки зрения адаптации содержания учебного материала, так и с точки зрения технической реализации.

Ключевые слова: дистанционное обучение, интегрированное занятие, интерактивное занятие, междисциплинарный подход, ролевая игра, командная работа, деловое общение.

Дистанционное обучение активно используют в высшей школе на протяжении последних лет. Однако события 2020 года, вызванные пандемией COVID-19, подтолкнули все учебные заведения по всему миру, независимо от их желания и готовности, перейти на дистанционный формат преподавания. Помимо технических трудностей образовательные учреждения столкнулись с рядом организационных и методических проблем. Одна из них актуальна и в данный момент. Как вузы, так и общеобразовательные школы остро нуждаются в инструментах, которые можно было бы применять в новом (дистанционном) формате, при этом сохраняя преимущества классического очного обучения. Такую возможность, на наш взгляд, дают интегрированные занятия. Они уже достаточно давно вошли в практику среднего, высшего и дополнительного образования. Преимущество названной формы работы с обучающимися – ее направленность на целостное представление об изучаемом явлении, что достигается выстраиванием междисциплинарных связей [1]. Методисты и практики [2] отмечают следующие особенности интегрированных занятий:

- четкость и компактность используемого учебного материала;
- логическая взаимообусловленность, взаимосвязанность материала интегрируемых дисциплин;
- большая информативная емкость учебного материала.

Примером интегрированного занятия, проведенного в удаленном формате, может служить ролевая игра по курсам «Русский язык и культура речи» и «Логика», организованная на платформе дистанционного обучения Университета Правительства Москвы. Целью учебной дисциплины «Логика является формирование логического мышления (представление о понятии, суждении, умозаключении) и изучение основных логических законов, которые необходимы в практической деятельности управленческих кадров. Цель курса «Русский язык и культура речи» – обобщение знаний о русском языке, его стилистическом богатстве и ресурсах, актуализация представлений о речи как инструменте эффективного общения, в том числе в деловой сфере. Обе дисциплины участвуют в формировании одной из общепрофессиональных компетенций при обучении по программам высшего образования (способность осуществлять деловое общение и публичные выступления, вести переговоры, совещания, осуществлять деловую переписку и поддерживать электронные

коммуникации») и направлены на развитие навыков командной работы, межличностной коммуникации, принятия решений и развитие лидерских качеств будущих управленцев.

При изучении темы «Искусство спора» в рамках дисциплины «Русский язык и культура речи» спор рассматривается как особый вид коммуникации [3, с. 193–208], в котором важно умение вежливо и корректно отстаивать свою позицию, приводя убедительные аргументы. В ходе рассмотрения тем «Логика вопросов и ответов» и «Основы теории аргументации» преподаватель логики акцентирует внимание на способах, стратегии, правилах аргументации и критики, разбирает наиболее распространенные ошибки, уловки и способы противодействия и защиты. Планируемый совокупный образовательный результат интегрированного занятия – овладение приемами аргументации и полемики, помогающими вырабатывать и обосновывать эффективные управленческие решения.

При разработке ролевой игры необходимо было учитывать не только содержательные характеристики и образовательные результаты интегрируемых дисциплин, но и педагогические и психологические особенности дистанционного обучения, которые обусловлены спецификой виртуальной среды. Так, в ней отсутствует непосредственный эмоциональный контакт между участниками коммуникации. Педагогу нужно поддерживать качественную обратную связь с обучаемыми, оказывать им персональную поддержку в период между занятиями. Необходимо подбирать оптимальное соотношение между интерактивной деятельностью студентов и самостоятельной работой. Требуется особенно четко структурировать учебную информацию: важно строго соблюдать последовательность в подаче материала, однозначно выделять крупные смысловые блоки и т.д. [4].

Нужно было также учесть технические особенности используемых информационно-образовательных ресурсов. Университет Правительства Москвы реализует систему дистанционного образования на платформе Moodle. Из предлагаемого арсенала инструментов для проведения интегрированного занятия был выбран сервис видеоконференций BigBlueButton. Приложение позволяет подключать одновременно большое количество участников, загружать медиапрезентации, организовывать коммуникацию в групповых и личных чатах, проводить опросы.

Ход занятия предполагал этапы командной работы, поэтому были созданы общая и несколько групповых видеоконференций. В общей видеоконференции участники общались через аудиоканал и в чате, а в групповых видеоконференциях можно было дополнительно подключать видеосвязь.

Интегрированное занятие разрабатывалось на базе рабочих материалов по дисциплине «Логика», практикума для студентов по курсу «Русский язык и культура речи» [5, с. 123–134] и вебинаров «Как обучать дома» для сотрудников уни-

верситета. Участниками занятия стали студенты первого курса направления подготовки «Менеджмент», профиль «Корпоративное управление». Преподаватель логики вел ролевую игру, преподаватель русского языка и культура речи выступал в качестве эксперта. Занятие было организовано в период самоизоляции. Общая трудоемкость составила 6 академических часов.

В ходе предварительной подготовки в первую очередь было необходимо определить тему, на основе которой студенты станут отрабатывать приемы аргументации и полемики. Педагоги предложили учебной группе на выбор 11 тем (в том числе «Дистанционное обучение: за и против», «Необходима ли цензура в СМИ?», «Заменит ли управленцев искусственный интеллект?» и др.) и провели анонимное голосование. Простым большинством голосов была выбрана тема «Смертная казнь или право на жизнь?». Стоит отметить существенное предпочтение голосовавших в отношении данной проблемы. Примечательно, что выбранная тема не является типичной для обучения студентов по программам корпоративного управления в отличие от подготовки профессиональных юристов, изучающих различные виды уголовного наказания.

Далее студенты самостоятельно объединились в пять мини-команд по шесть человек. Каждая группа находила источники информации и с их помощью формулировала два аргумента «за» и два аргумента «против» по общей для всех теме. В качестве доказательств можно было привлекать научные и статистические данные, материалы СМИ и частные мнения экспертов, суждения, оформленные в виде текста, видеоролика и т.п.

Каждой команде предлагалось подготовить презентацию, отражающую выдвинутые аргументы. Для развития культуры оформления презентационных материалов было необходимо обязательно указывать используемые источники информации в соответствии с государственными стандартами.

Участники мини-группы самостоятельно распределяли учебные роли: одни подбирали доводы, другие готовили презентацию, третьи выступали как модераторы.

На первом этапе занятия состоялось представление изученной студентами темы (проводилось в формате общей видеоконференции). Каждая группа по очереди называла подготовленные аргументы и предъявляла список используемых источников информации.

За уголовное наказание в виде смертной казни были выдвинуты следующие аргументы:

- высокие затраты на содержание осужденных в тюрьмах (аргумент был использован четыре раза);
- высокий процент совершения повторных преступлений теми, кто был осужден ранее (аргумент был использован два раза);
- смертная казнь является справедливым решением по отношению к погибшему человеку и его близким («жизнь за жизнь», «око за око»);

- смертная казнь необходима в случае совершения определенных преступлений против человечества (терроризм, наркобизнес и т.п.);
- смертная казнь оказывает сдерживающее воздействие (ее потенциальная возможность останавливает преступника);
- смертная казнь защищает общество (граждане и полицейские находятся в большей безопасности).

Против смертной казни или за введение моратория были приведены следующие аргументы:

- вероятность совершения судебной ошибки (аргумент был использован три раза);
- смертная казнь противоречит принципам гуманизма: общество, принявшее это решение, становится подобным преступнику («институт палачей», аргумент был использован три раза);
- смертная казнь не предотвращает преступления, не является сдерживающим фактором (аргумент был использован два раза);
- пожизненное заключение могло бы принести пользу обществу (рабочая сила в суровых условиях заключения);
- угроза смертной казни не устраняет причину совершения преступлений.

На втором этапе занятия прошло голосование в общем чате видеоконференции по вопросу «Вы за или против введения смертной казни?» со следующими вариантами ответа: «за», «против», «воздерживаюсь». По итогам голосования были сформированы новые группы:

- группа «за» – из числа проголосовавших за введение смертной казни (10 человек);
- группа «против» – из числа проголосовавших против смертной казни (14 человек);
- группа «супервайзеры» – из числа воздержавшихся (три человека);

1-й аргумент «за» → вопросы /обсуждение → 1-й аргумент «против» → вопросы /обсуждение
 2-й аргумент «за» → вопросы /обсуждение → 2-й аргумент «против» → вопросы /обсуждение
 3-й аргумент «за» → вопросы /обсуждение → 3-й аргумент «против» → вопросы /обсуждение

Рис. 1. Структура дискуссии при обсуждении аргументов «за» и «против»

В процессе спора участвовали все: учащиеся (вне зависимости от принадлежности к группе) задавали уточняющие вопросы, высказывали свою позицию и аргументировали ее. К обсуждению подключались ведущий и эксперт. Действовало правило свободного перехода из группы в группу: участник той или иной команды мог присоединиться к оппонентам, если противоположная точка зрения показалась ему аргументированной. Воздержавшиеся имели возможность примкнуть к той группе, доводы которой, на их взгляд, были более убедительными.

Последний этап занятия – финальное анонимное голосование со следующими вариантами ответа: «за», «против».

В заключение были подведены итоги: в формате устных сообщений в общей видеоконференции выступили студенты от каждой группы: оценили результаты работы своей команды, обо-

- группа «арбитры» – из числа воздержавшихся (три человека).

Третий этап занятия – работа в группах в формате отдельных видеоконференций. Студенты обсуждали все выдвинутые на первом этапе аргументы и выбирали, на их взгляд, три наиболее сильных.

В группе «арбитры» обсуждались критерии оценки дискуссии и суммировались правила ведения спора. Участники группы «супервайзеры» анализировали требования к тезису, аргументам и демонстрации, готовили инструкции для полемистов. Каждой группе было предложено оформить результаты работы в виде презентации.

Для защиты своей позиции группа «за» выбрала следующие аргументы:

- 1) рецидив преступлений;
- 2) смертная казнь является справедливым наказанием;
- 3) экономическая целесообразность.

Группа «против» защищала следующие положения:

- 1) смертная казнь не является сдерживающим фактором;
- 2) гуманизм и мораль;
- 3) вероятность судебной ошибки.

После завершения работы в мини-группах все участники подключились к общей видеоконференции. Группы «арбитры» и «супервайзеры» напомнили участникам правила ведения дискуссии и аргументации, предупредили, что будут фиксировать нарушения культуры ведения спора во время обсуждения темы.

Началась дискуссия. Группы «за» и «против» по очереди представляли аргументы (рис. 1).

значили сильные и слабые аргументы (как свои, так и оппонентов). Группа «супервайзеры» также представила результаты работы: рассказала, как группы «за» и «против» использовали аргументацию и какие были допущены логические ошибки. Отметили полемические приемы, преобладавшие в речи выступавших, такие как «да..., но», «бумеранг» (возвратный удар), атака вопросами, юмор (ирония), «довод к человеку» («апелляция к публике»). Группа «арбитры» охарактеризовала, как соблюдались правила ведения спора, и дала оценку общему ходу дискуссии.

Эксперт оценил точность, чистоту и богатство речи участников спора. Исправил речевые ошибки и недочеты (ошибки в ударении, употребление сленговых выражений, слов-паразитов и некоторые другие), обратил внимание на речевой этикет и культуру оформления презентации: емкость формулировок, соблюдение принципа лаконично-

сти, правил грамматики и описание источников информации.

Ведущий подвел итоги дискуссии, детально разобрал допущенные логические ошибки в аргументации и использовании полемических приемов (порочный круг, поспешные обобщения, аргументы к авторитету). Были объявлены результаты финального голосования (за введение смертной казни высказалось 10, против – 20 человек).

Важным итогом занятия стало то, что студенты на примере общественно значимой, интересной и дискуссионной темы смогли отработать приемы аргументации и полемики, научились соблюдать правила ведения спора. Обсуждение получилось активным и нестандартным. Учащиеся апеллировали к научным исследованиям, приводили статистические данные и примеры из судебной практики, обращались к литературным произведениям, художественным и документальным фильмам, а также к собственному опыту. Студенты учились проявлять уважение к собеседникам независимо от их взглядов на рассматриваемую тему, самостоятельно следили за ходом дискуссии, в том числе за тем, чтобы у всех участников была возможность высказаться. Лидеры, определившиеся во время работы в каждой группе, смогли проявить организаторские способности.

Студенты положительно оценили активный формат занятия, полученные навыки командной работы. Преподаватели поощрили всех участников, используя инструменты балльно-рейтинговой системы оценивания знаний учащихся в вузе.

Описанный алгоритм проведения интегрированного занятия в форме ролевой игры может быть реализован как в очном, так и дистанционном обучении. Аналогичное междисциплинарное взаимодействие возможно организовать по близким темам, изучаемым в рамках разных дисциплин, или в работе над компетенциями, формируемыми и (или) развиваемыми при изучении двух и более курсов. На наш взгляд, отдельные расхождения в терминологии, отражающие специфику описания понятий и явлений в каждой отдельной дисциплине, могут рассматриваться как паритетные варианты и не являются препятствием для проведения интегрированного занятия.

Литература

1. Дьяченко Н.В. Интегрированное занятие как способ активизации познавательной деятельности в вузе // Концепт. 2016. № 2. С. 11–15.
2. Марчук Н.А. Психолого-педагогические особенности дистанционного обучения // Педа-

гогическое образование в России. 2013. № 4. С. 78–85.

3. Введенская Л.А. Культура речи государственного служащего: учебно-практическое пособие / Л.А. Введенская, Л.Г. Павлова, Е.Ю. Кашаева. Ростов н/Д: Феникс. 2011. 474 с.
4. Чичко Ю.В. Интегрированное занятие как активный метод обучения в образовательном процессе // Историческая и социально-образовательная мысль. 2011. № 5. С. 124–126.
5. Карнаух Н.Л. Русский язык и культура речи: практикум для студентов Правительства Москвы. М.: МГУУ Правительства Москвы, 2010. 189 с.

THE PRACTICE OF CONDUCTING AN INTEGRATED LESSON IN THE CONDITIONS OF DISTANCE EDUCATION

Karnauch N.L., Trubetskaya A. Yu.

History of Law of Moscow Metropolitan Governance Yury Luzhkov University

The integrated lesson method (in the form of a role-playing game) is successfully used in teaching students on the basis of the information and educational platform of the Yury Luzhkov Moscow Metropolitan Governance University. The authors described the range of learning opportunities arising from the interdisciplinary combination of courses «Russian language and culture of speech» and «Logic». The proposed step-by-step methodology is aimed at achieving an integrated and uniform educational result. It also helps to form general professional competence (the ability to perform business communication).

The article demonstrates how a discussion of a socially significant topic contributes to the development of critical thinking, how it teaches students to select convincing arguments for arguing their point of view and refuting the opponent's position, competently building a dialogue and reaching mutual understanding.

The chosen active form of training forms teamwork skills and allows you to identify the leadership qualities of would-be managers.

The methodology discussed here takes into account the peculiarities of distance learning both from the point of view of adaptation of the content of the educational material and from the point of view of its technical implementation.

Keywords: distance learning, integrated lesson, interactive lesson, interdisciplinary approach, role-playing game, teamwork, business communication.

References

1. Dyachenko N.V. Integrated lesson as a way of enhancing cognitive activity in the university // Concept. 2016. No. 2. P. 11–15.
2. Marchuk N.A. Psychological and pedagogical features of distance learning // Pedagogical education in Russia. 2013. No. 4. P. 78–85.
3. Vvedenskaya L.A. The culture of speech of a civil servant: study guide. allowance / L.A. Vvedenskaya, L.G. Pavlova, E. Yu. Kashaeva. Rostov-on-Don: Phoenix. 2011. 474 p.
4. Chichko Yu.V. Integrated lesson as an active teaching method in the educational process // Historical and socio-educational thought. 2011. No. 5. P. 124–126.
5. Karnauch N.L. Russian language and culture of speech: a workshop for students of the Moscow State University of Management. M.: MGUU PM. 2010. 189 p.

Некоторые аспекты обучения письменному выражению мыслей и переводу будущих медицинских специалистов в неязыковом вузе

Киселева Оксана Михайловна,

преподаватель кафедры иностранных языков с курсом русского языка, Рязанский государственный медицинский университет им. Акад. И.П. Павлова
E-mail: ivolga_@mail.ru

Гарески Ирина Валентиновна,

ст. преподаватель кафедры иностранных языков с курсом русского языка, Рязанский государственный медицинский университет им. Акад. И.П. Павлова
E-mail: gareski-irina@yandex.ru

Балова Ирина Сергеевна,

преподаватель кафедры иностранных языков с курсом русского языка, Рязанский государственный медицинский университет им. Акад. И.П. Павлова
E-mail: i.balova@mail.ru

Письменное выражение мыслей и перевод должны стать взаимосвязанными аспектами подготовки современных медицинских специалистов, обучающихся по программе «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации». Умение осуществлять письменную иноязычную деятельность позволяет современному специалисту быть полноправным членом мирового академического сообщества.

В результате проведенного исследования было выявлено, что будущим медицинским специалистам, обучающимся по дополнительной программе «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации» наряду с обучением переводу требуются умения письменного выражения мыслей в различных формах письма и различных типов текстов.

Авторы предполагают, что следование методическим рекомендациям, поможет слушателям сформировать механизм порождения и восприятия иноязычной речи, научит анализировать и осмысливать прочитанное, позволит выработать устойчивые навыки сокращенного изложения текста.

Ключевые слова: письменное выражение мыслей, перевод, медицинские специалисты, иностранный язык.

Введение

Профессиональные умения будущих врачей включают навыки письменного выражения мыслей [6] или ПВМ как на родном языке, так и на иностранном языке. При этом ПВМ это не только выражение собственного коммуникативного намерения, но и адекватный письменный перевод медицинских текстов с родного языка (РЯ) на иностранный язык (ИЯ) и наоборот. Современному специалисту в области медицины, необходимо публиковаться в зарубежных изданиях, отвечать на письма зарубежных коллег, обсуждать международные проекты, участвовать в различных международных симпозиумах, чтобы быть равноправным членом мирового сообщества. Однако, для решения столь сложных задач в образовании медицинского специалиста должно входить обучение ПВМ и переводу текстов по специальности как с родного языка (РЯ) на иностранный язык (ИЯ), так и наоборот.

Обзор литературы

Существуют различные подходы к обучению письменному выражению мыслей [4] и переводу.

В связи с задачей обучения письменному переводу с ИЯ на РЯ студентов–медиков неязыкового вуза, необходимо, на наш взгляд, изучить некоторые аспекты обучения письменному выражению мыслей и письменному переводу в процессе обучения. Исследования методической литературы показывают, что таких аспектов в настоящее время несколько. Основным следует считать подход, связанный с порядком обучения ПВМ на ИЯ и переводу. Так, некоторые ученые (Г.В. Рогова [13], Я.М. Колкер [4], Н.Д. Гальскова [2]), полагают, что обучать ПВМ следует с вводного курса обучения написания текстов на родном языке (РЯ). Затем должно следовать обучение этому виду речевой деятельности на иностранном языке (ИЯ), а уж обучение переводу должно стать последней ступенью обучения. Некоторые исследователи считают, что обучению ПВМ на ИЯ и переводу должно осуществляться одновременно [2, 9, 11, 12]. В таком случае учащийся научится анализировать иноязычный текст и сразу же применять результаты этого анализа при переводе.

Вместе с тем, обучение ПВМ на ИЯ и процесс редактирования текстов позволит овладеть новым кодом и его специфическими характеристиками (порядок слов в предложении ИЯ, выбор нужного значения слова, необходимой грамматической формы).

Более того, такое обучение способствует выработке умения сочетать слова в письменном тексте, исходя из коммуникативного намерения. [4]

Исследователи И.Г. Соркина, Т.К. Цветкова подчеркивают, что письменная фиксация высказывания и его перекодирование на иностранном языке является эффективным средством формирования иноязычной речевой деятельности и формированию механизма владения иностранным языком [13].

Стоит отметить, что выражать свои мысли в письменной форме как развитие академической грамотности на западе уделяется большое внимание. Правильно составлять различного рода академические тексты считается ключевым навыком при трудоустройстве на работу, получении ведущих позиций и/или просто для успешного продвижения по карьерной лестнице. Исследователь Б. Грин приводит критерии, из которых должна складываться академическая грамотность специалиста: языковая компетенция, понимание дискурса и понимание того, как интерпретируется знание [8 р.36–46]. По утверждению Е. Ольштайн, письмо побуждает к мышлению, мотивирует коммуникацию и стимулирует рефлексию. Записанную мысль можно пересмотреть, проанализировать, добавить и изменить. [11, р.154]. Исследователь И.Б. Короткина называет готовый академический текст конечной целью индивидуального процесса [2, р.120–124].

Материалы и методы

Многолетний опыт работы вузе показал, что студенты неязыкового вуза все настойчивее интересуются письменным выражением мыслей как самостоятельной формой речевой деятельности на ИЯ одновременно с обучением переводу.

Исследование было проведено в течение одного академического года и заняло три этапа. На первом этапе был проведен опрос 43 слушателей, обучающихся на курсе дополнительной квалификации по программе «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации» в РязГМУ с целью выявления уровня заинтересованности последних в умении выражать письменно свои мысли, и в то же время обучаться переводу с/на ИЯ.

Нами были использованы теоретические и эмпирические методы, методы наблюдения, анкетирования и статистической обработки данных.

Были проанализированы теоретические исследования как отечественных (Базанова [1], Гальскова Н.Д., [2] Короткина И.Б., [3] Колкер Я.М., [4,5,6] Кузьмина Л.Г., [7] Леонтьев А.А., [10] Пасов Е.И., [11] Полякова О.Г., [12] Рогова Г. В., Соловова Е.Н., [13] Сорокина И.Г., Цветкова Т.К., [14]) так и зарубежных исследователей (Alexander, [16] Candlin C.N., [17] Hyland K., [18] T. Hedge, [20] Green B., [19] Lynn S., [22] Olshtain E., [23]).

В результате изучения этих работ были составлены анкеты-опросники. Анкетирование проводилось на кафедре иностранных языков Рязанского Государственного Медицинского Университета.

Следующий этап исследования был посвящен выявлению наиболее востребованных типов письменных текстов. Интересно отметить, широкий круг классификаций в этом вопросе. Исследователи Т. Хедж [20], А.Ю. Николаев [9] к примеру, выделяют те типы письменных текстов, которые являются неотъемлемой частью жизни каждого человека:

а) письменная речь, используемая в учебных (академических) целях; б) письменная речь, используемая в профессиональных целях; в) письменная речь, используемая для поддержания личного общения; г) письменная речь, используемая в личной сфере и личных целях; д) творческая письменная речь.

Классификация, предложенная исследователями Е.Н. Солововой [14], Н.Д. Гальсковой [2] организовать типы письменных текстов, исходя из принципа необходимости и достаточности, нам представляется наиболее интересной. [2, р. 250–252].

Учитывая специфику деятельности будущих медицинских специалистов, нами была предпринята попытка разработать свою пилотную классификацию, в которой письменные типы текстов были разделены на 2 группы. К первой группе были отнесены тексты общеобразовательного плана, вплоть до поздравительных открыток, ко второй группе отнесли только узкоспециальные тексты, необходимые для медицинской профессиональной деятельности. Пилотная классификация письменных текстов представлена ниже (табл. 1).

Таблица 1. Пилотная классификация письменных текстов

Общеобразовательные тексты	Узкоспециальные тексты
рассказ /описание (по картинке, о событиях в личной жизни)	рецензия (на книгу или фильм); аннотация;
изложение (услышанного или прочитанного текста);	автобиография и резюме
план, устного высказывания/ письменного текста	различного рода письма, деловые официальные, и ответы на них;
реферат	статьи
сочинение/эссе	протоколы
проектная и курсовая работа	контракты, объявления,
поздравительная открытка	отчеты,
заметка/письмо в молодежную газету или журнал	резюме
конспекты, заметки, записки	презентации
эссе	доклады
Саммари (краткий пересказ)	Краткий отчет о каких-либо событиях/ исследовании

Анализ полученной классификации типов текстов показал, что эффективнее проводить обучение таких текстов как аннотация, статьи, резюме, тезисы наряду с профильно-ориентированным образованием, другим же типам текстов, таким как письма, записки можно обучать в рамках общеобразовательного обучения.

Заключительный этап представлен некоторыми методическими рекомендациями по обучению навыков сокращения изложения текста. Почему мы решили остановиться именно на обучении сокращения изложенного текста? Нам представляется, что это универсальное умение, основание на формировании умений анализировать структуру иноязычного текста. Во время исследования были использованы медицинские статьи из медицинских журналов открытого доступа, таких как International Journal of Clinical Skills, Clinical Practice (Therapy), Current Research: Cardiology, Russian open medical Journal, Archives of clinical Microbiology.

Результаты и обсуждение

Анкетирование-опрос с целью выявления уровня заинтересованности слушателей в умении выражать письменно свои мысли, и в тоже время обучаться переводу с/на ИЯ. выявил:

- 24,7% респондентов заинтересовано в обмене новейшими идеями и разработками в профессиональной области со специалистами из других стран;
- 22,3% анкетированных считают, что эти умения помогут им идти в ногу со временем;
- 29,1% респондентов хотят научиться писать различного рода эссе, аннотации, резюме, summary;
- 2,8% респондентов просто испытывают удовлетворенность от умения писать на английском языке;
- 3,1% слушателей таким образом повысят свою самооценку;
- 18% респондентов имеют другие личные нужды;

Полученные нами данные были представлены в виде рис. 1.

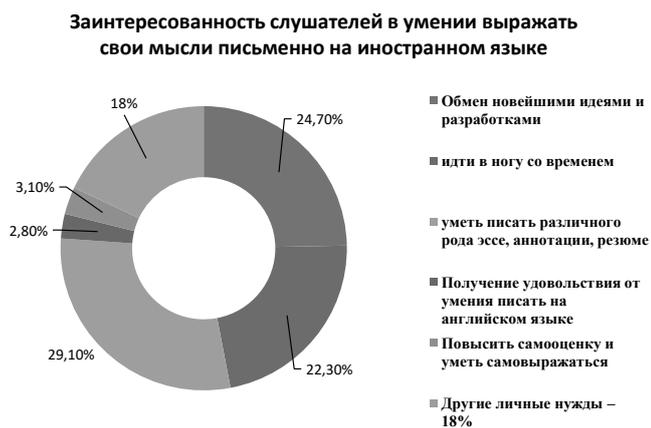


Рис. 1. Уровень заинтересованности респондентами в умении ПВМ на иностранном языке

Анализ рисунка 1 показывает, что медицинские специалисты крайне заинтересованы в умениях письменно выражать мысли на ИЯ различных типов текстов. Университетская программа обучения специалистов-медиков предполагает, что учащиеся овладевают умениями ПВМ на иностранном языке в достаточной мере чтобы обеспечить полноценную профессиональную деятель-

ность. Однако, как показывает опыт работы в высшем учебном заведении, данный аспект обучения иностранному языку обучающимися осваивается недостаточно.

На втором этапе исследования был выявлен повышенный интерес респондентов к так называемому академическому типу письма как, то: аннотация, abstract, эссе, summary, реферат, доклад и разного вида деловым письмам на иностранном языке. Стоит отметить, что учащиеся показали заинтересованность в умении писать такие типы текстов как: аннотации, рефераты, эссе, резюме, summary и даже презентации. Вместе с тем, рамки статьи не позволяют нам подробно рассмотреть все типы востребованных текстов, поэтому остановимся, прежде всего, на summary, как на наиболее востребованном умении. Ниже приведены методические рекомендации, которые на наш взгляд, позволят сформировать устойчивые навыки сокращенного изложения текста, обеспечат достаточную преемственность умений, а вместе с тем и тесную связь с обучением другим видам речевой деятельности [5, стр. 211].

В ходе второго этапа исследования, слушателям была предложена научная медицинская статья, которую требовалось сократить на ИЯ в письменной форме. Занятия проводились в течение академического года два раза в неделю. Каждое задание сопровождалось четкими инструкциями и примерами того, как следует его выполнять. Первое задание было посвящено **обучению поиска готовых предложения в тексте, отражающих наиболее полно основную мысль текста. Далее учащимся предлагалось воспроизвести предложенный вариант сжатого готового текста.**

Cutaneous drug reactions

Cutaneous drug reactions are the most frequently occurring adverse reactions to drugs. Among hospitalized patients, the incidence of these reactions ranges from 1 to 3%. The frequency of cutaneous reactions to specific drugs may exceed 10%. These reactions may range from mildly discomforting to those that are life-threatening. Anti-infective and anticonvulsant agents are among the drugs most commonly associated with adverse reactions in the skin. We describe and illustrate the clinical morphology of the most common cutaneous drug reactions, as well as drugs that most commonly precipitate specific reactions. In this review, we assess the current knowledge of four categories of cutaneous drug reactions: immediate-type immune-mediated reactions, delayed-type immune-mediated reactions, photosensitivity reactions, and autoimmune syndromes. [18, p. 357–379]

Затем учащимся предлагалось составить самим краткий **пересказ текста с опорой на вопросы.**

Questions: the answer should not be more than 60 words.

1) What cutaneous reactions are the most frequently occurring?

- 2) *May these reactions be life-threatening?*
 3) *What type of agents are the most commonly associated with adverse reactions in the skin?*
 4) *Do the authors describe the clinical morphology of the most common cutaneous drug reactions?*
 5) *Do the authors illustrate the drugs the most precipitate specific reactions?* 6) *Do the authors assess just four categories of cutaneous drug reactions?*

Примерный вариант ответа: *Cutaneous drug reactions are the most frequently occurring. These reactions may be life-threatening. Anti-infective and anticonvulsant agents are the most commonly associated with adverse reactions in the skin. The authors describe the clinical morphology of the most common cutaneous drug reactions. The authors illustrate drugs that most commonly precipitate specific reactions. The authors assess four categories of cutaneous drug reactions. (60 words)*

Следующее задание предполагало составление краткого пересказа **с опорой на вопросы и заданные способы сжатия текста.**

Viki had run to the letterbox and pushed the door from the inside so strongly that it locked...

Why did Viki run? Did she lock herself in or not? (Finding that) (and) – Finding that the letterbox had been left open, Viki ran to it and locked herself inside [6].

Еще один пример обучения сжатию текста **с опорой на синтаксические подсказки и ключевые словосочетания.**

Peppermint (Mentha piperita L.), is a medicinal plant that has received more attention from pharmaceutical industries because of its health benefits for human society. The chemical structure of peppermint compounds evaluated using theoretical studies. The health benefits of peppermint were reviewed. Finally, this plant is a good target for research and further studies should be focus on evaluating of peppermint in prevention of human diseases. [19, p.54]

Reliance on:

a. *Peppermint has received attention –benefits for human health.*

b. *The chemical structure of peppermint compounds were reviewed – its good for research.*

Connections:

Although... because of... and

“Although peppermint has received more attention from pharmaceutical industry because of its benefits for human health, the chemical structure of peppermint compounds was reviewed and this plant is good for research”.

Далее слушателям предлагалось потренироваться над стяжением текста, **опираясь только на ключевые слова.** И, наконец, заключительным заданием в блоке может стать **самостоятельное стяжение текста без каких-либо опор.** Для тренировки навыка компрессии текста полезно использовать упражнения в **условном переводе.** Слова, которые можно опустить, не искажив смысл. Здесь полезно потренироваться в сжимающем парафразе на родном языке [5, стр. 202].

Например: *вирусная инфекция является предрасполагающим фактором для развития.... вирусная инфекция способствует развитию... вирусная инфекция вызывает.*

К концу хода исследования было отмечено улучшение навыков сокращенного изложения иноязычного текста.

Выводы

Таким образом, исследование позволяет предположить, что предложенные методическим разработкой, помогают выработать навык анализировать прочитанное на ИЯ, позволит сформировать навыки письменного сокращения иноязычного текста, что в свою очередь поможет в написании текстов текстов формального характера. Авторы, рискнули предположить, что применение письменной речи на уроках по обучению иностранному языку как основы сознательного конструирования высказывания, способствует формированию порождения иноязычной речи.

Письмо и письменный перевод являются незаменимыми средствами контроля при обучении иностранному языку. Вместе с тем, перевод является незаменимым средством для сопоставления и описания реалий в разных языках.

Литература

1. Базанова, Е.М. «Научная публикация: писать на английском языке или переводить?»/ Научный редактор и издатель / Science Editor and Publisher/ 2016 1(1–4):17–24. URL: <https://www.scieditor.ru/jour/article/viewFile/16/6> (дата доступа 05.01.2021)
2. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: Учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. М., 2004.
3. Короткина И.Б. От лингвистического центра к центру академического письма. Высшее образование в России. 2013; 8–9:120–124. [Korotkina I.B. From Linguistic Center to Academic Writing Center. Higher Education in Russia. 2013;(8–9):120–124. (In Russ.)] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ot-lingvisticheskogo-tsentra-k-tsentru-akademicheskogo-pisma> (дата доступа: 05.01.2021)
4. Колкер Я. М., Как сделать высказывание точным и выразительным: теория и практика обучения говорению на иностранном языке / Я.М. колкер, Е.С. Устинова. – М.: Научная книга, 2009. – 352с.
5. Колкер Я.М. Теоретическое обоснование последовательности обучения письменному выражению мыслей на иностранном языке (языковой вуз): автореф. дис... канд. пед. наук. – Москва: – 1975. – 41с.
6. Kolker J., Teaching writing (A chapter in a collective monograph) // Methodology of foreign language teaching: Tradition and The present (edited by

- A.A. Mirolubov), Published by «Titul», Russia, 464 p., 2012.
7. Кузьмина Л.Г. Социокультурные аспекты развития иноязычной письменной речи в послевузовском образовании. Дис...канд.пед.наук. – Москва. 1998. – 175 с.
 8. Меркулова Э.Н. Академическое письмо на английском языке в российском вузе: проблемы и решения// Научный журнал КубГАУ, № 123(09), 2016 г. Режим доступа: URL: <http://ej.kubagro.ru/2016/09/pdf/49.pdf> (дата доступа: 19.12.2021)
 9. Николаева А.Ю., Лобынева Е.И., // Особенности обучения переводу студентов неязыковых вузов// Международный научный журнал «Инновационная наука» № 12/2015
 10. Леонтьева Т.И. Методика обучения продуцированию письменных научных текстов малых форм в условиях языкового вуза (на материале англ.языка): Автореферат дис...канд.пед.наук. – М., 1989. – 24 с.
 11. Пассов Е.И. Основы методики обучения иностранным языкам. М., 1977.
 12. Полякова О.Г. Цели профильноориентированного обучения иностранному языку в вузе: опыт формулирования // Иностранные языки в школе. 2008. № 1.
 13. Рогова Г.В. и др. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. М., 1991.
 14. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций: Пособие для студентов пед. вузов и учителей. М., 2002.
 15. Сорокина И.Г., Цветкова Т.К., Обучение письму как компонент подготовки по иностранному языку// Вопросы филологии № 34. Режим доступа: <https://dlib.eastview.com/browse/doc/22528413-20.12.2021>
 16. Alexander L.G. A First Book in Comprehension Precis and Composition. – London, 1969.
 17. Candlin C.N., Hyland K. (eds). Writing: Texts, Processes, and Practices. Longman; 1999.
 18. Craig K. Svensson, Edward W. Cowen and Anthony A. Gaspari. Pharmacological Reviews September 1, 2001, Vol. 53 (3) p. 357–379, Printed in U.S.A;
 19. Green B. The new literacy challenge. Literacy Learning: Secondary Thoughts. 1999;7(1):36–46.
 20. Hedge T., Writing // Original book for teachers: Series editor Alan Maley, Oxford University Press, 163 p., 2008.
 21. Loolaie M, Moasefi N, Rasouli H, Adibi H (2017) Peppermint and Its Functionality: A Review. Arch Clin Microbiol. Vol. 8 No. 4:54, Medical Biology Research Center, Kermanshah University of Medical Sciences, Kermanshah, Iran.
 22. Lynn S. Rhetoric and Composition: An Introduction. Cambridge: Cambridge UP; 2010.
 23. Olshtain E., Cohen A.D. Teaching speech act behavior to nonnative speakers: In M. Celce-Murcia (Ed.), An introduction to teaching English as a second or foreign language, 2nd ed. Cambridge, MA: Newbury House/Harper Collins, pp. 154–165, 1991.

SOME ASPECTS OF TEACHING TO MODES OF SPEECH AND TRANSLATION TO FUTURE MEDICAL SPECIALISTS IN NON-LINGUISTIC ESTABLISHMENT

Kiseleva O.M., Gareski I.V., Balova I.S.

Ryazan State Medical University. Acad. I.P. Pavlova

Modes of speech and translation should become an integral part while training students “a translator in a sphere of professional communication”. Skills to express ideas on a foreign language will allow to a modern medical specialist to be a fully member of a global academic world. It was revealed that medical specialists experience shortage of skills in written modes of speech of various text types. It was proposed that while following the offered methodical recommendations the trainees will elaborate mechanism of production and perception of a foreign speech, analyze and comprehend read and either skills of text summarizing.

Keywords: modes of written speech, translation, medical specialists, foreign language.

References

1. Alexander L.G. A First Book in Comprehension Precis and Composition. – London, 1969.
2. Bazanova E.M. “Scientific publication” to write it in English or translate?” Science Editor and Publisher/ 2016 1(1–4):17–24. URL: <https://www.scieditor.ru/jour/article/viewFile/16/6> (access date: 05.01.2021)
3. Candlin C.N., Hyland K. (eds). Writing: Texts, Processes, and Practices. Longman; 1999.
4. Hedge T., Writing // Original book for teachers: Series editor Alan Maley, Oxford University Press, 163 p., 2008.
5. Craig K. Svensson, Edward W. Cowen and Anthony A. Gaspari. Pharmacological Reviews September 1, 2001, Vol. 53 (3) p. 357–379, Printed in U.S.A
6. Green B. The new literacy challenges. Literacy Learning: Secondary Thoughts. 1999;7(1):36–46.
7. Galskova N.D., Gez N.I. Theory of teaching to foreign languages: Didactics and Methodology: Guidance for linguistic universities and faculties of foreign languages of Higher Educational Establishments, Moscow, Russia, pp. 104–107, 2004.
8. Korotkina I.B. From Linguistic Center to Academic Writing Center. Higher Education in Russia. 2013;(8–9):120–124. (In Russ.)] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otlingvisticheskogo-tsentra-k-tsentr-akademicheskogo-pisma> (дата доступа: 05.01.2021)
9. Kolker J., Ustinova E., How to make your utterance expressive and precise: theory and practice of speaking in English /M.: scientific book, 2009. – 352 p.
10. Kolker J. theoretic explanation of consecutive teaching of modes of speech in a foreign language: Москва: – 1975. – 41p.
11. Kolker J., Teaching writing (A chapter in a collective monograph) // Methodology of foreign language teaching: Tradition and The Present (edited by A.A. Mirolubov), Published by «Titul», Russia, 464 p., 2012.
12. Kuzmina L.S. sociocultural aspects of foreign speech development after graduating university Москва. 1998. – 175p.
13. Merkulova A.N. academic writing in English in a Russian institution: problems and solutions// scientific journal KubGAU, № 123(09), 2016 г. Режим доступа: URL: <http://ej.kubagro.ru/2016/09/pdf/49.pdf> (access date 09.01.2021)
14. Leontyev A.A. Fundamentals of psycholinguistics. Moscow, Russia, 287 p., 1997.
15. Nikolaeva A.Y., Lobyaneva E.B. Николаева А.Ю., Лобынева Е.И., // peculiarities of translation teaching in non-linguistic institution// international scientific journal “ innovative science” № 12/2015
16. Passov I.O. Fundamentals of methodology М., 1977.
17. Polyakova O.G. Aims pf professionally-oriented teaching to foreign languages in institution: experience of formulation// foreign languages in school. 2008. № 1.
18. Rogova G.V. et al methodology of foreign language teaching in a grammar school. М., 1991.
19. Solovova E.N. Method of teaching to foreign languages: Basic lecture course, 4-th ed., Moscow, Russia, Prosveshchenie publ., 239 p., 2006.

20. Sorokina I.G., Tsvytkova N.K., writing teaching as a component of training to foreign language // philology matters № 34. URL: <https://dlib.eastview.com/browse/doc/22528413> (access date 20.12.2021)
21. Loolaie M, Moasefi N, Rasouli H, Adibi H (2017) Peppermint and Its Functionality: A Review. Arch Clin Microbiol. Vol. 8 No. 4:54, Medical Biology Research Center, Kermanshah University of Medical Sciences, Kermanshah, Iran.
22. Lynn S. Rhetoric and Composition: An Introduction. Cambridge: Cambridge UP; 2010.
23. Olshtain E., Cohen A.D. Teaching speech act behavior to non-native speakers: In M. Celce-Murcia (Ed.), An introduction to teaching English as a second or foreign language, 2nd ed. Cambridge, MA: Newbury House/Harper Collins, pp. 154–165,1991.

Место контрольно-измерительных материалов в структуре УМК дисциплин естественно-научного профиля

Кодзоева Фердос Джабраиловна,

доцент кафедры математического анализа, Ингушский государственный университет
E-mail: k.fira2016@yandex.ru

Аушева Мадина Ахметовна,

старший преподаватель кафедры математики и ИВТ, Ингушский государственный университет
E-mail: madina.a76@mail.ru

Мурзабекова Марем Исмаиловна.

старший преподаватель кафедры математики и ИВТ, Ингушский государственный университет
E-mail: miss.marina041980@yandex.ru

Статья посвящена определению роли контрольно-измерительных материалов в структуре учебно-методического комплекса дисциплин естественно-научного профиля. Автором рассмотрено понятие учебно-методического комплекса, а также выделены ключевые цели и задачи дисциплин естественно-научного профиля. На основании аналитического обзора наработок современных специалистов сферы педагогики и дидактики установлено, что учебно-методический комплекс является собой совокупность нормативной, организационной и учебно-методической документации, содержательные компоненты которой связаны единой методикой и организацией обучения. Учебно-методический комплекс позволяет определить цели изучения конкретной учебной дисциплины, междисциплинарного курса или профессионального модуля, дидактически обоснованную последовательность, методы и средства формирования и развития знаний, навыков и компетенций учащихся. Ключевая составляющая учебно-методического комплекса предполагает обязательное включение в систему обучения средств и измерительных материалов контроля и оценки. В ходе исследования в качестве объекта оценки определены учебные достижения учащихся по предметам естественно-научного цикла, выявить, измерить и оценить которые можно с помощью контрольно-измерительных материалов. В статье установлено, что эффективно реализуемая система контрольно-измерительных материалов должна содержать задания, которые позволят определить уровень предметных, метапредметных и личностных результатов.

Ключевые слова: учебно-методический комплекс, контрольно-измерительные материалы, дисциплины естественно-научного профиля, оценивание, учебные достижения, учащиеся.

На современном этапе развития Россия достигла такого образовательного уровня, который дает ей возможность, конкурируя с системами образования других стран, войти в международное образовательное пространство. Такие намерения требуют проведения модернизации процессов в национальной системе, где главное место отводится среднему образованию как ключевому звену. Как показывает опыт развитых стран, которые прошли путь реформирования и модернизации образования, прежде всего, следует приступить к созданию концепции, разработать образовательные программы, которые кардинально изменили бы традиционные подходы не только к получению учащимися знаний, но и к оцениванию результатов их обучения. Данная концепция предусматривает подготовку такого выпускника школы, который бы умел критически мыслить, воспринимать инновационные процессы, направленные на изменение окружающего мира, учиться в течение всей жизни, что может быть обеспечено посредством реализации учебно-методических комплексов дисциплин естественно-научного профиля.

Современный Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) среднего образования основывается на таких подходах к обучению, как: личностно-ориентированном, который обеспечивает развитие академических, социокультурных, социально-психологических и других способностей учащихся; компетентностном, который способствует формированию ключевых и предметных компетенций учащихся; деятельностном, который направляется на развитие умений и навыков ученика, применение полученных знаний в практических ситуациях, поиске путей интеграции в социокультурной и природной среде [10]. Внедрение таких подходов в учебно-методический комплекс (УМК) дисциплин естественно-научного профиля предусматривает коррекцию содержания и технологий организации образовательного процесса, а также системы оценки образовательных результатов учащихся, компонентами которой является объект, субъект и критерии оценки. Следовательно, актуальность приобретает исследование роли оптимально эффективной системы использования контрольно-измерительных материалов в структуре УМК. **Цель** статьи заключается в теоретическом обосновании роли контрольно-измерительных материалов в системе оценивания учебных достижений учеников по предметам естественно-научного цикла в структуре УМК.

Первично следует отметить, что учебно-методический комплекс дисциплины является собой

совокупность нормативных и учебно-методических материалов, необходимых и достаточных для эффективного выполнения учащимися учебной программы дисциплины. Процесс комплектации УМК предусматривает разработку и систематическое обновление методических материалов по различным видам образовательной деятельности [7].

Когда речь идет об усовершенствовании системы преподавания дисциплин естественно-научного цикла, главным ее компонентом должно быть формирование целостной картины мира как высшего уровня обобщения и систематизации всей совокупности знаний (и, прежде всего, естественно-научных) учащихся, накопленных человечеством на данном этапе исторического развития. В современных условиях роста темпов накопления эмпирического и теоретического материала в области естествознания, усиления интеграции в естественно-научном образовании, на передний план, как одна из важнейших, выходит фундаментальная и методологическая подготовка учеников. Методологические знания отличаются от знаний теоретических тем, что характеризует подход, путь к познанию объекта, раскрывают его природу. Целью преподавания дисциплин естественно-научного профиля становится не просто накопление и распространение знаний, а их систематизация, системное, синтетическое осмысление, познание законов и закономерностей развития природы, человека и общества [5]. При условии успешной реализации УМК дисциплин исследуемого направления в системе образования обеспечивается полноценная реализация внутреннего интеллектуального потенциала каждого ученика путем решения следующих задач: гармонизация отношения человека с природой через усвоение современной научной картины мира; раскрытие в процессе обучения фундаментального единства «природа-человек-общество»; достижение успешной социализации путем погружения учащихся в культурную и техногенную среду; стимулирование интеллектуального развития путем освоения современных методов научного познания; формирование у учащихся навыков деятельности в условиях насыщенного информационной среды и непрерывного самообразования; продуцирование с учетом интеграционных тенденций развития науки и образования способности к самостоятельному обретению знаний, что позволит в будущем ученикам достаточно быстро адаптироваться к требованиям смежных отраслей в профессиональной деятельности.

Структура учебного процесса, кроме целевых и смысловых компонентов, имеет своей целью оценку результата, который определяется уровнем знаний учащихся. Проблема реализации оценочной деятельности педагога находится в центре внимания отечественных и зарубежных ученых. Прежде всего, учеными определяется сущность понятия «оценочная деятельность». Так, с позиций Красноровой А.А., оценочная деятельность

представляет собой деятельность, осуществляемую на основании взаимодействия всех субъектов образовательного процесса и обеспечивающую формирование оценочного суждения о предметных компетенциях, цели предметных и личностных результатов учащихся [6].

Исследуя специфику УМК профильного обучения в средней школе для естественно-научного профиля, Кодзоева Ф.Д., Албогачиева М.М. и Фаргиева З.С. определяют в качестве его ключевых компонентов наряду с разработкой занятий, планированием профильного курса также подбор контрольно-измерительных и дидактических материалов. Авторами подчеркивается, что на текущем этапе развития образовательной концепции для контроля и измерения уровня знаний учащихся все чаще применяются информационно-коммуникационные технологии в виде катетеризированных тестов, контрольных работ, образцов контрольных материалов и т.д. Использование компьютерных технологий для решения задачи контроля знаний позволяет упростить работу преподавателя и предполагает расширение круга возможностей организации коррекции обучения, обеспечения объективного и детального контроля [4].

В исследованиях Н.Ф. Ефремовой, Т.Г. Михайловой уточняется понятие «учебные достижения учащихся» в теории педагогических измерений как измеряемый показатель или качественная характеристика подготовки ученика, она определяется числом правильных ответов или количеством тестовых баллов. Также авторами определяются ее составляющие: предметные знания, межпредметные умения, навыки и компетенции [2].

В работах Гладкова А.В., Вагановой О.И. и Смирновой Ж.В. отмечается, что для российских школ типичным является критериально-уровневый подход к оценке знаний учащихся, ведь результаты учебной деятельности группируются в зависимости от уровней (высокого, достаточного, среднего, начального) и определяются системой критериев оценки, разработанных с учетом ФГОС среднего общего образования и реализованных в нормах оценок. Учеными также осуществлен анализ критериев оценки учебных достижений учащихся по предметам естественно-научного цикла, по результатам которого отмечены нарушения иерархических требований в одном ряду начального и достаточного уровней [1].

Е.Г. Матвиевская отмечает, что сущность учебных достижений учащихся заключается не только в усвоении знаний, умений и навыков, но и в умении использовать их на практике. Назначение оценки уровня учебных достижений учеников автор видит в получении объективной информации о достигнутых учащимися результатах учебной деятельности в соответствии с государственными стандартами; выявлении положительных и отрицательных тенденций в деятельности учителя; установлении причин положительной или отрицательной динамики обученности учащихся с целью коррекции учебного процесса [8]. Следовательно,

оценивание учебных достижений учеников рассматривается как многоуровневая система внутришкольного применения контрольно-измерительных материалов, которая обеспечивает управление качеством образования и оптимизацию образовательных результатов.

В структуре УМК можно выделить общие подходы к процессу оценивания учебных достижений учеников по предметам естественного цикла как процессы определения уровня предметных (усвоение школьниками ключевых понятий, основных идей, законов, закономерностей, правил, фактов), метапредметных (способы деятельности в пределах образовательного процесса и при решении жизненных проблем), личностных (система ценностных ориентаций) результатов в соответствии с ФГОС.

Инструментом измерения и оценки учебных достижений учащихся в рамках применения контрольно-измерительных материалов является определенная многобалльная, критериально-уровневая шкала, которая предполагает определенную технологию оценочной деятельности [3]. Педагогическая сущность контрольно-измерительных материалов в структуре УМК дисциплин естественно-научного профиля заключается в формировании учебно-познавательной компетентности школьника, а именно – готовности и способности учащихся осуществлять самостоятельную учебно-познавательную деятельность, направленную на усвоение знаний и способов их приобретения; концентрировать внимание; критически мыслить; оценивать собственные возможности и учебные достижения; совершать самооценку. Кроме того, посредством применения контрольно-измерительных материалов педагог определяет набор оценочных критериев в УМК дисциплин естественно-научного профиля, которые соответствуют содержанию и цели образования. По результатам такой оценки выявляются проблемы в усвоении определенных элементов содержания учебного материала и осуществляется корректировка образовательной деятельности.

Многими исследователями отмечается, что в контексте формирования УМК дисциплин естественно-научного профиля целью обеспечения объективности и открытости оценивания знаний должна продуцироваться информационная функция [9]. Учитель, информируя и комментируя результаты обучения, одновременно предлагает способы использования приобретенной учениками информации с целью самостоятельного совершенствования знаний. Этой функции присущи мотивирующая и активизирующая роль, что влияет на эмоциональное состояние школьников, а также способствует формированию ответственности за результаты своего труда.

Как уже отмечалось, в современных условиях развития компьютерных технологий и динамичного их распространения в системах обучения особую актуальность приобретает разработка контрольно-измерительных материалов на базе информационного обеспечения. Преподаватели

естественно-научных дисциплин могут применять такие их виды: тестирование, практические, контрольные, диагностические работы, исследовательские и творческие проекты и пр. Количество работ, которые подлежат текущему оцениванию и предусматривают фиксацию оценки при использовании компьютерных технологий стоит оптимизировать в календарном планировании занятий с целью избегания перегрузки учащихся. При использовании контрольно-измерительных материалов на базе информационного обеспечения важна обратная связь между учителем и учеником. Для этого нужно предварительно в ходе образовательного процесса: совместно выяснить содержание проделанной работы в рамках изучаемой темы; сравнить реальные результаты с ожидаемыми; сделать общие выводы; обсудить новые темы для обдумывания; установить связь между тем, что уже известно, и тем, что нужно усвоить в будущем, составить план дальнейших действий.

Анализ научных подходов и результатов исследований отечественных специалистов позволяет констатировать, что критерии и требования к компетенциям учащихся в рамках дисциплин естественно-научного профиля ориентированы на определение предметных результатов и выражающиеся в усвоении учащимися понятий, фактов, правил, законов, закономерностей. Все эти достижения являются основой для формирования метапредметных результатов, лежат в основе формирования ключевых компетенций и интерпретируются как умение учиться, ориентироваться в явлениях действительности, готовность к профессиональному выбору, умение вести дискуссию, осуществлять оценочные суждения, коммуницировать, взаимодействовать с окружающим миром и т.п.

Итак, оптимальный подбор и актуализация в процессе обучения контрольно-измерительных материалов в структуре УМК дисциплин естественно-научного цикла предусматривают оценку сформированных умений высказывать суждения; давать оценку явлениям, фактам; аргументировать собственные утверждения; работать с дополнительной информацией и анализировать ее. Эти действия способствуют самостоятельному обучению, ориентируют на развитие личности и доказывают, что оценке подлежат также личностные результаты.

Таким образом, контрольно-измерительным материалам в структуре УМК дисциплин естественно-научного профиля принадлежит особая роль, так как они позволяют совершить оценку и определить необходимость коррекции образовательных программ и педагогических технологий в части формирования предметных, метапредметных и личностных результатов учащихся. Формирование эффективной системы применения контрольно-измерительных материалов требует подбора заданий, соответствующих различным видам учебной деятельности и критериям наличия или отсутствия знаний.

Литература

1. Гладков А.В., Ваганова О.И., Смирнова Ж.В. Комплексный подход к проектированию контрольно-измерительных материалов // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 58–3. С. 83–86.
2. Ефремова Н.Ф., Михалева Т.Г. Мониторинг учебных достижений как объект стандартизации // Стандарты и мониторинг в образовании. 2009. № 3. С. 12–18.
3. Звонников В.И., Мельникова М.Б. Современные средства оценивания результатов обучения. М.: Академия, 2007. 224 с.
4. Кодзоева Ф.Д., Албогачиева М.М., Фаргиева З.С. Особенности учебно-методического обеспечения профильного обучения в средней школе для естественно-научного профиля // Современное педагогическое образование. 2020. № 10. С. 110–112.
5. Коурова С.И., Павлова Н.В. Роль и место контрольно-измерительных материалов в процессе обучения биологии // Научный альманах. 2015. № 11–2 (13). С. 204–207.
6. Красноборова А.А. Критериальное оценивание как технология формирования учебно-познавательной компетентности учащихся: автореф. дис. на соискание науч. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования». Пермь, 2010. 23 с.
7. Кузнецова М.И. Оценка образовательных достижений младших школьников как одна из функций современного УМК // Нижегородское образование. 2016. № 3. С. 58–62.
8. Матвиевская Е.Г. Культура оценочной деятельности педагога как социально-педагогический феномен // Стандарты и мониторинг в образовании. 2009. № 2. С. 38–42.
9. Феоктистова А.И. Информационный подход к разработке контрольно-измерительных материалов // Дискуссия. 2017. № 4 (78). С. 123–127.
10. Федеральные государственные образовательные стандарты // Портал Федеральных государственных образовательных стандартов. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://fgos.ru/> (Дата обращения: 27.12.2020).

PLACE OF CONTROL AND MEASURING MATERIALS IN THE STRUCTURE OF THE TRAINING AND METHODOLOGY COMPLEX DISCIPLINE OF NATURAL SCIENTIFIC PROFILE

Kodzoeva F. Ja., Ausheva M.A., Murzabekova M.I.
Ingush State University

The article is devoted to the definition of the role of control and measuring materials in the structure of the educational and methodological complex of disciplines in the natural sciences. The author considered the concept of an educational and methodological complex, and also highlighted the key goals and objectives of the disciplines of natural science. On the basis of an analytical review of the developments of modern specialists in the field of pedagogy and didactics, it was established that the educational and methodological complex is a set of regulatory, organizational and educational-methodical documentation, the content components of which are linked by a single methodology and organization of training. The educational and methodological complex allows you to determine the goals of studying a specific academic discipline, interdisciplinary course or professional module, a didactically grounded sequence, methods and means of forming and developing knowledge, skills and competencies of students. The key component of the educational and methodological complex involves the mandatory inclusion of tools and measuring materials for monitoring and evaluation in the training system. In the course of the study, the educational achievements of students in the subjects of the natural science cycle were determined as the object of assessment, which can be identified, measured and evaluated using control and measuring materials. The article establishes that an effectively implemented system of control and measuring materials should contain tasks that will determine the level of subject, meta-subject and personal results.

Keywords: educational-methodical complex, control and measuring materials, disciplines of natural science profile, assessment, educational achievements, students.

References

1. Gladkov A.V., Vaganova O.I., Smirnova Zh.V. Complex approach to the design of control and measurement materials // Problems of modern pedagogical education. 2018. No. 58–3. pp. 83–86.
2. Efremova N. F., Mikhaleva T.G. Monitoring of educational achievements as an object of standardization // Standards and monitoring in education. 2009. No. 3. pp. 12–18.
3. Zvonnikov V. I., Melnikova M.B. Modern means of evaluating learning outcomes. Moscow: Akademiya, 2007. 224 p.
4. Kodzoev F. D., M.M. Albogachiev, Vergieva Z.S. Features of educational and methodological support of specialized training in high school for natural science profile // Modern pedagogical education. 2020. No. 10. pp. 110–112.
5. Kourova S. I., Pavlova N.V. The role and place of control and measurement materials in the process of teaching biology. 2015. No. 11–2 (13). pp. 204–207.
6. Krasnoborova A.A. Criteria-based assessment as a technology for the formation of educational and cognitive competence of students. for the competition of science. degrees of Candidate of Pedagogical Sciences: spec. 13.00.01 "General pedagogy, history of pedagogy and education". Perm, 2010. 23 p.
7. Kuznetsova M.I. Evaluation of educational achievements of junior schoolchildren as one of the functions of the modern UMK // Nizhny Novgorod education. 2016. No. 3. P. 58–62.
8. Matviyevskaya G.E. Culture of educators assessment activity as a socio-pedagogical phenomenon // Standards and monitoring in education. 2009. No. 2. P. 38–42.
9. Feoktistova A.I. Informational approach to the development of control and measurement materials. 2017. No. 4 (78). pp. 123–127.
10. Federal state educational standards // Portal of Federal State educational standards. [Electronic resource]. Mode of access: <https://fgos.ru/> (accessed: 27.12.2020).

Способы формирования нравственного воспитания у детей старшего дошкольного возраста (на материале данных анкетирования специалистов дошкольных образовательных учреждений города Элисты)

Козенцева Екатерина Александровна,

студент, кафедра педагогики, Калмыцкий государственный университет имени Б.Б. Городовикова
E-mail: kozencevakati@gmail.com

Утнасунова Алтана Геннадьевна,

студент, кафедра педагогики, Калмыцкий государственный университет имени Б.Б. Городовикова,
E-mail: utnasunova1002@mail.ru

Мучкаева Екатерина Владимировна,

студент, кафедра педагогики, Калмыцкий государственный университет имени Б.Б. Городовикова,
E-mail: mu4kaevae@mail.ru

Хадзегова Виктория Артуровна,

студент, кафедра педагогики, Калмыцкий государственный университет имени Б.Б. Городовикова
E-mail: vica73560@gmail.com

Настоящая статья посвящена исследованию способов формирования нравственного воспитания у детей старшего дошкольного возраста. В системе воспитания процесс формирования и развития нравственных ценностей у детей старшего дошкольного возраста занимает важное место, выступая основой воспитания личности в целом. В широком смысле проблема нравственного воспитания относится к числу тех проблем, которые всегда стояли перед человеческим обществом. В настоящее время известно множество способов такого формирования. Однако использование какого-либо конкретного способа или совокупности нескольких способов зависит от определённых факторов. Данные причины обуславливают повышенный интерес к изучению способов формирования нравственного воспитания у детей старшего дошкольного возраста на различном материале.

Актуальность данного исследования определяется необходимостью углубления и расширения представлений об особенностях использования способов формирования нравственного воспитания у детей старшего дошкольного возраста. Объект исследования представляют способы формирования нравственного воспитания у детей старшего дошкольного возраста города Элисты. Предметом исследования являются общие и специфические закономерности в применении и эффективности различных способов формирования нравственного воспитания у детей старшего дошкольного возраста города Элисты. В качестве практического материала настоящей статьи выступили данные анкетирования специалистов дошкольных образовательных учреждений города Элисты (25 информантов).

Ключевые слова: воспитание, нравственное воспитание, старший дошкольный возраст, нравственность, нравственные представления, формирование нравственности.

В первую очередь, необходимо отметить, что в широком смысле проблема нравственного воспитания стоит в ряду проблем, которые относятся к тем, что не теряют своей актуальности на протяжении всего процесса развития человечества. При этом каждая эпоха диктует собственные нормы в отношении необходимости формирования культуры поведения в обществе и нравственного воспитания личности в соответствии со специфическими для неё целями и задачами культурного и социально-экономического развития. Важно, что именно дошкольный возраст представляет собой период появления и формирования первостепенных нравственных категорий.

Обратимся к трактовке понятия «нравственность» в научной литературе, где под ним принято понимать одну из форм общественного сознания, представляющую совокупность норм и принципов поведения, охватывающих взаимоотношения между людьми в обществе [Педагогическая психология, 2003: 164].

В словаре С.И. Ожегова нравственность рассматривается как правила, которые определяют душевные и духовные качества, поведение, необходимые человеку в социуме, и соблюдение «этих правил поведения [Ожегов, 2011: 459].

С точки зрения В.И. Даля, быть нравственным – значит быть согласным «с совестью, с законами правды, с достоинством человека, с долгом честного и чистого сердцем гражданина [Даль, 2003: 371].

Исследователь В.А. Сластенин понимает под нравственностью характеристику личности, которая подразумевает такие свойства и качества, как порядочность, доброта, правдивость и честность, трудолюбие, коллективизм, справедливость и дисциплинированность, – свойства и качества, «регулирующие индивидуальное поведение человека» [Сластенин, 2013: 217].

Известно, что формирование представлений о нравственности у детей дошкольного возраста представляет собой психолого-педагогическую основу развития личности. Это планомерный, целенаправленный процесс педагогического взаимодействия воспитанника и педагога, заключающийся в обеспечении приобщения детей к моральным человеческим ценностям. Важно, что для правильного раскрытия психолого-педагогических особенностей формирования нравственного воспитания у детей старшего дошкольного возраста необходимо грамотно выявить специфику разви-

тия нравственных качеств и детей данной возрастной группы.

Отметим, что именно старший дошкольный возраст играет особенно важную роль в психическом развитии ребёнка в целом. В этот период формируются новые психологические механизмы поведения. Данное обстоятельство связано с существенными преобразованиями в эмоционально-волевом и умственном развитии дошкольников, в процессах общения со сверстниками и взрослыми, в мотивационной сфере. У старших дошкольников формируются зачатки рефлексии, т.е. способности анализировать собственную деятельность, соотносить собственные действия, мнения и переживания и оценками и мнениями окружающих. По этой причине самооценка детей данной возрастной группы в привычных видах деятельности и ситуациях уже более реалистичная и адекватная. При этом нравственные привычки и навыки, которые развиваются на основе осознанного отношения дошкольников к нравственному наполнению поступков, являются достаточно прочными [Богданова, 2013: 117]. Усвоение нравственных представлений и понятий в этом возрасте способствует глубокому проникновению в мир взрослых и переходу ребёнка на новую ступень развития. При этом его взаимоотношения со сверстниками и взрослыми уже регулируются некоторыми моральными нормами [Карпова, 2011: 223].

Для исследования эффективности различных способов формирования нравственного воспитания у детей старшего дошкольного возраста было проведено анкетирование специалистов дошкольных образовательных учреждений города Элисты. В анкетировании приняли участие 25 информантов.

В первую очередь, информантам было предложено ответить в свободной форме на вопрос «Какие способы формирования нравственного воспитания детей старшего дошкольного возраста Вы используете в своей профессиональной деятельности?». В связи с этим были получены следующие ответы:

- «стимулирование»;
- «формирование нравственного поведения»;
- «формирование нравственного сознания».

Стоит отметить, что все информанты применяют данные способы формирования нравственного воспитания дошкольников.

Следующим был предложен вопрос «Какие методы стимулирования Вы используете в своей профессиональной деятельности?». Были получены следующие ответы:

- «одобрение» – 25 (100,0%);
- «поощрение» – 19 (76,0%);
- «соревнование» – 16 (64,0%).

При этом от информантов были получены пояснения относительно того, в чём именно заключается каждый из названных им методов. К примеру, под одобрением подразумевается похвала, слова благодарности за соответствующее поведение,

способствующее правильному нравственному воспитанию старшего дошкольника. Поощрение представляет собой несколько иной процесс; речь идёт не только о том, чтобы за примерное поведение и правильное нравственное восприятие дарить ребёнку подарок, но о том, чтобы открыто выразить за это старшему дошкольнику доверие в виде разрешения быть старшим в группе или выполнить какую-либо несложную задачу. Соревнование, оказавшееся чуть менее популярным методом, подразумевает некий сопернический процесс, в ходе которого происходит сравнение успехов старших дошкольников в рамках группы детского сада в отношении нравственного воспитания.

Кроме того, информантам было предложено ответить на вопрос «Какие методы формирования нравственного поведения Вы используете в своей профессиональной деятельности?». В связи с этим были получены следующие ответы:

- «упражнения» – 25 (100,0%);
- «поручения» – 23 (92,0%);
- «воспитывающие ситуации» – 18 (72,0%).

В связи с этим сформулирован вывод о том, что упражнения и поручения являются наиболее применяемыми методами формирования нравственного поведения детей старшего дошкольного возраста.

Наконец, участникам анкетирования было предложено ответить на вопрос «Какие методы формирования нравственного сознания Вы используете в своей профессиональной деятельности?». Нами были получены следующие ответы:

- «объяснение» – 25 (100,0%);
- «художественные средства» – 23 (92,0%);
- «этическая беседа» – 22 (88,0%).

При этом информантами были даны пояснения относительно применения ими в профессиональной деятельности художественных средств. К ним традиционно относятся изобразительное искусство, художественная литература, музыка и т.д. Однако подавляющее большинство опрошенных признают, что самым эффективным и востребованным среди них являются сказки. Сказки имеют колоссальное значение в процессе решения задач формирования нравственных представлений детей, поскольку способствуют эмоциональной окраске познаваемых ими моральных явлений.

Таким образом, было установлено, что среди способов формирования нравственного воспитания детей старшего дошкольного возраста самыми востребованными являются стимулирование, формирование нравственного поведения и формирование нравственного сознания. При этом среди методов стимулирования наиболее эффективными признаются одобрение и поощрение, среди методов формирования нравственного поведения – упражнения и поручения, среди методов формирования нравственного сознания – объяснение, этическая беседа и художественные средства, из которых наибольшей значимостью обладают сказки.

Литература

1. Педагогическая психология [Текст]: учеб. для студ. высш. учеб. заведений / под ред. Н.В. Ключевой. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 400 с.
2. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка [Текст] / С.И. Ожегов. – М.: Мир и Образование, Оникс, 2011. – 736 с.
3. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: В 4-х т. – М.: Рус. яз. – Медиа, 2003. – Т. 4. – 734 с.
4. Слостенин В.А. Педагогика [Текст]: учебник / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. – М.: «Академия», 2013. – 536 с.
5. Богданова О.С. О нравственном воспитании детей [Текст] / О.С. Богданова, Л.И. Катаева. – М.: Просвещение, 2013. – 213 с.
6. Карпова Е.В. Психологические особенности развития нравственных представлений в дошкольном возрасте [Текст] / Е.В. Карпова, А.В. Луговская // Ярославский педагогический вестник. – 2011. – № 1. – С. 222–225.

METHODS FOR FORMING MODAL EDUCATION IN ELDERLY PRESCHOOL CHILDREN (ON THE MATERIAL OF QUESTIONNAIRE DATA OF SPECIALISTS OF PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF ELISTA)

Kozentseva E.A., Utnasunova A.G., Muchkaeva E.V., Khadzegova V.A.
Kalmyk State University named after B.B. Gorodovikov

This article is devoted to the study of ways of formation of moral education in older preschool children. In the system of education, the process of formation and development of moral values in older

preschool children occupies an important place, serving as the basis for the education of the individual as a whole. In a broad sense, the problem of moral education is one of those problems that have always faced human society. Many methods of such formation are currently known. However, the use of any particular method or a combination of several methods depends on certain factors. These reasons give rise to an increased interest in the study of ways of forming moral education in older preschool children on various materials.

The relevance of this study is determined by the need to deepen and expand ideas about the peculiarities of using methods of forming moral education in older preschool children. The object of the research is the ways of formation of moral education in senior preschool children in the city of Elista. The subject of the research is general and specific patterns in the application and effectiveness of various methods of forming moral education in senior preschool children in the city of Elista. As a practical material for this article, we used the data of a survey of specialists from preschool educational institutions in the city of Elista (25 informants).

Keywords: education, moral education, senior preschool age, morality, moral ideas, the formation of morality.

References

1. Educational psychology [Text]: textbook. for stud. higher. study. institutions / ed. N.V. Klyueva. – M.: Publishing house VLADOS-PRESS, 2003. – 400 p.
2. Ozhegov S.I. Explanatory dictionary of the Russian language [Text] / S.I. Ozhegov. – M.: Peace and Education, Onyx, 2011. – 736 p.
3. Dal V.I. Explanatory Dictionary of the Living Great Russian Language: In 4 volumes. – M.: Rus. lang. – Media, 2003. – Vol. 4. – 734 p.
4. Slastenin V.A. Pedagogy [Text]: textbook / V.A. Slastenin, I.F. Isaev, E.N. Shiyanov. – M.: "Academy", 2013. – 536 p.
5. Bogdanova O.S. About moral education of children [Text] / O.S. Bogdanova, L.I. Kataeva. – M.: Education, 2013. – 213 p.
6. Karpova E.V. Psychological features of the development of moral ideas in preschool age [Text] / E.V. Karpova, A.V. Lugovskaya // Yaroslavl Pedagogical Bulletin. – 2011. – № 1. – P. 222–225.

Вопросы важности изучения построения перспективных изображений для студентов художественных направлений

Букатова Виктория Викторовна,

старший преподаватель, кафедра дизайна, декоративно-прикладного искусства и этнокультуры, Тихоокеанский государственный университет
E-mail: vi444@mail.ru

Найденова Людмила Викторовна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедра дизайна, декоративно-прикладного искусства и этнокультуры, Тихоокеанский государственный университет
E-mail: mila.naidenowa@yandex.ru

Казаченко Наталья Александровна,

старший преподаватель, кафедра дизайна, декоративно-прикладного искусства и этнокультуры, Тихоокеанский государственный университет
E-mail: khv.terletskaya@mail.ru

В статье рассматривается вопрос истории открытия и развития законов перспективы для правильного изображения окружающей действительности и значении тех знаний по перспективе, которые получают будущие художники, дизайнеры, архитекторы на многих образовательных направлениях вузов. История разных эпох знает множество примеров мастерского применения перспективы при разработке композиционных замыслов. Перспектива является неотъемлемой частью изобразительной грамоты для студентов художественных направлений. При условии хороших знаний теории перспективы можно грамотно построить композицию картины, размещать предметы, убедительно связав их между собой. Знания законов перспективы не ограничивает творческие замыслы художника, а делает его творчество уверенным, правильным и понятным зрителю. Дисциплина относится к точным наукам, и определяет правила получения любого изображения на плоскости. Это средство наиболее полного и достаточно выразительного раскрытия содержания художественного произведения. Использование правил построения перспективы в своей творческой композиции имеет большое значение для каждого художника.

Ключевые слова. Начертательная геометрия, способы изображения, композиция, перспектива, обратная перспектива, линейная перспектива, воздушная перспектива, закономерности, глубина пространства, зрительное восприятие.

Все направления в деятельности человека в той или иной степени связаны с оформлением информации средствами графики. Язык графики краток и ясен, поэтому его можно считать универсальным.

Современный чертеж и рисунок имеют долгий путь развития от примитивного рисунка на камнях с различными сценами охоты, войны и других событий жизни. История свидетельствует о том, что измерения, макеты и чертежи, существовали еще с давних времен. Каменное зодчество времен Древнего Египта и Античности подтверждает, что уже в эти периоды художники и архитекторы применяли чертежи для своих проектов. Рисунок постепенно совершенствовался, появилось понятие о перспективе.

Новый этап развития перспективы как науки начался в Эпоху Возрождения, когда появилась ясность в понимании математической трактовки построения рисунка. Выдающиеся художники Микеланджело Буонаротти и Рафаэль Санти работали над решениями отдельных задач по теории и построению перспективных изображений. В книге «Перспектива», изданной в 1600 году, итальянский ученый Гвидо Убальди впервые изложил правила перспективных построений и тем самым положил начало научному обоснованию рельефной перспективы.

В научно-теоретическое обоснование перспективы внесли свой вклад европейские ученые: математик и архитектор Жерар Дезарг, геометры Ламберт и Гаспар Монж. Монж первым внес предложение рассматривать плоский чертеж в двух проекциях.

Русская графика имела свой путь развития, отличающегося от западного. Прототипом чертежей в зодчестве и декоративно-прикладном искусстве являлись разметка планов зданий на земле и разметка на материале будущих изделий. В изобразительном искусстве преимущественно использовались наблюдательная и обратная перспективы.

Русские инженеры, художники и архитекторы восемнадцатого века применяли различные методы изображений. Примерами таких построений являются планы и проекты выдающихся архитекторов Баженова В.И., Казакова М.Ф., Стасова В.П., изобретателей Ползунова И.И., Кулибина И.П.

Начало развитию начертательной геометрии как науки в России было положено профессором Севастьяновым, написавшим в 1821 году сочинение «Основания Начертательной геометрии».

Известный русский художник Алексей Гаврилович Венецианов посвятил 20 лет напряженных по-

исков овладению законами перспективы. Венецианов писал: «Мои многочисленные старания о приспособлении начертательной геометрии к живописи, убедили меня в необходимости изучения сей науки, а опытами над многими молодыми людьми я имел случай еще более убедиться в важности ее, ибо видел быстрые успехи учения, обоснованные на ее началах» [4].

Выдающийся художник и педагог Петр Петрович Чистяков (1832–1919), подготовивший плеяду таких крупных и разнообразных по технике изображения мастеров кисти, как Суриков, Поленов, Репин, Врубель, Серов и другие, говорил, что «форма предмета не может быть нарисована только с помощью «талантливой глаза». Она требует проверки строго точной, основанной на самых точных правилах» [5; с. 123].

Начиная с первой половины XIX века перспектива, начертательная геометрия вводится как обязательный учебный предмет в высших учебных заведениях технической направленности, а также высших художественных заведениях по настоящее время. Работу по развитию теории и практики начертательной геометрии продолжил выдающийся педагог высшей школы профессор Петербургского технологического института Н.И. Макаров и профессор кафедры строительного Института инженеров путей сообщения В.И. Курдюмов. Работы этих ученых вошли в список классической литературы по начертательной геометрии.

Наиболее известный труд «Перспектива» (1918) принадлежит профессору Н.А. Рынину (1887–1943). Его труд до сих пор является самой полной книгой, содержащей вопросы построения перспективы. Над изучением перспективы работали крупнейшие советские профессора, выпустившие такие фундаментальные работы, как: «Линейная перспектива на плоскости» И.П. Машков (1935 г.); «Перспектива» Черенцов Н.Н. (1927 г.); «Линейная перспектива» Н.И. Чечлев (1933 г.); «Рисунок и перспектива» М.В. Федоров (1960 г.); «Тени и перспектива» А.Г. Климухин (1967 г.) и многие другие.

Создателями перспективы – науки о способах изображений, близких к зрительному – стали художники, лишь только люди начали исследовать и изображать окружающий мир методом наблюдения и анализа, понемногу постигая геометрические свойства проекций. Перспектива объясняет законы, по которым окружающие нас предметы могут приобретать самые разнообразные очертания и формы в зависимости от того, на каком расстоянии и в каком положении они находятся относительно глаз наблюдающего.

Знание закономерностей перспективы помогает правильно изобразить предметы быта, передать глубину пространства, показать внутренний вид помещения. Благодаря применению этих знаний в рисунок вносится логический порядок, композиционная целостность изображения. Термин «перспектива» от латинского слова «perspicere» – ясно вижу. Изображать предметы такими какими

они представляются нашему глазу – основные требования перспективного рисования. «Наше зрительное восприятие глубинного пространства подчиняется строгим законам перспективы; они уже ни у кого не вызывают споров и являются необходимым предметом изучения» [3; с. 58].

В настоящее время очень важным является осознанное понимание того, что сначала необходимо правильно организовать свою творческую деятельность, заложить в себе крепкие основы мастерства, «поставить» руку, глаз, направить свое мышление в согласии с разумом и в сочетании с живой многообразной практикой, основанной на художественном материале и во взаимосвязи с окружающим современным миром, красотой природы и реальной жизнью людей [2; с. 16].

Одной из основных задач педагогов, занимающихся обучением дипломированных художников, сформировать у студентов в процессе учебной и практической деятельности умение реалистично воспроизводить в своих работах окружающую их действительность. Перспектива – основа реалистических изображений. «Перспективный рисунок представляет собой графический образ природы, зрительное восприятие которого подобно зрительному восприятию природы с той же точки зрения» [1; с. 17].

Для реализации этой задачи из всех видов учебной работы наиболее подходит рисование с природы. Теоретические знания о перспективе помогают художнику при работе над композицией, а также при рисовании по представлению и по памяти.

Перспектива – наука, дающая метод получения на плоскости такого изображения, которое соответствует восприятию нашего глаза. Изменения, связанные с величиной и очертанием предметов, поясняет линейная перспектива. Телеграфные столбы по мере удаления в глубь пространства изменяются. Они становятся ниже и тоньше. Меняется расстояние между столбцами и шпалами; рельсы, убегая вдаль, смыкаются на горизонте в одной точке схода. Ближние дома воспринимаются значительно выше, чем те, которые уходят в глубь улицы. Неодинаковы по размерам и окна, балконы, простенки по мере удаления от нашего глаза. В различных видах изобразительной деятельности при построении окружающих нас предметов и явлений применяются законы и правила линейной перспективы.

Перспектива, связанная с изменением объема и цвета именуется воздушной. Обучающиеся художественных направлений должны знать, что одним из важных факторов является воздух, влияющий на изменение окраски изображаемых предметов. По мере их удаления в глубь пространства воздушный слой препятствует восприятию объема и цвета предметов. Наблюдая ландшафт в ясный день, можно заметить, что дальние сопки, например, окутаны маревом. Объекты кажутся малозаметными силуэтами, плоскими, приглушенными по цвету, в то время как объекты на первом плане

воспринимаются насыщенными в цвете, с четкими очертаниями. Цвет неба также находится в прямой зависимости от состава воздуха. Ярко выраженная синева неба наблюдается во время восхода и захода солнца, когда воздух наиболее чист, и только горизонт в направлении солнца приобретает теплый оранжевый или красный оттенок.

Учитывая явление линейной и воздушной перспективы, можно обозначить основные закономерности перспективы: изменение объема и цвета предметов, а так же уменьшение их по мере удаления. При работе над картиной пристальное внимание надо уделить линейной перспективе, часто выполняя для этого вспомогательные чертежные построения. История живописи различных эпох знает множество примеров мастерского применения перспективы при разработке композиционных замыслов. Важное значение при этом имеет определение расстояния, с которого художник наблюдает изображаемое, а также установление наиболее удачного положения линий горизонта, по отношению к которой будут построены перспективные изображения всех объектов. В заключении можно с уверенностью сделать вывод, что перспектива является одним из главных средств выразительного и полного раскрытия содержания художественного произведения. Целесообразное применение правил перспективы имеет весьма большое значение для каждого художника в своей творческой работе.

Литература

1. Анисимов Н.Н. Основы рисования / Н.Н. Анисимов – М.: Стройиздат, 1977. – 168 с.
2. Макарова М.Н. Практическая перспектива: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / М.Н. Макарова – М.: Академический Проспект, 2005. – 400 с.
3. Ростовцев Н.Н. Академический рисунок: курс лекций / Н.Н. Ростовцев. – М.: Просвещение, 1995. – 296 с.
4. Стог А.Д. Научись понимать силу перспективы. Алексей Гаврилович Венецианов / А.Д. Стог. – Текст: электронный // Алексей Гаврилович Венецианов: Интернет-портал. – URL: [http://](http://venecianov.ru/leo_ven_chapt4-8)

venecianov.ru/leo_ven_chapt4-8 (дата обращения: 08.01. 2021)

5. Гинзбург И. В. П.П. Чистяков и его педагогическая система / И.И. Гинзбург. – Л. –М.: Искусство, 1940. – 204 с. – Текст: электронный // Национальная электронная библиотека: [сайт]. – URL: https://rusneb.ru/catalog/000199_000009_005213298/ (дата обращения 08.01. 2021).

THE ISSUES OF CONSTRUCTION OF PERSPECTIVE IMAGES: HISTORY AND MODERNITY

Bukatova V.V., Naydenova L.V., Kazachenko N.A.
Pacific state University

The article discusses the history and development of the laws of perspective for a proper view of reality and the value of the knowledge in the future that get future artists, designers, architects in many fields of education universities. The history of different epochs knows many examples of the masterful use of perspective in the development of compositional ideas. Perspective is an integral part of visual literacy for art students. If you have a good knowledge of the theory of perspective, you can competently build the composition of the picture, place objects, convincingly linking them together. Knowledge of the laws of perspective does not limit the artist's creative ideas, but makes his work confident, correct and understandable to the viewer. The discipline belongs to the exact sciences, and determines the rules for obtaining any image on a plane. This is the means of the most complete and sufficiently expressive disclosure of the content of a work of art. Using perspective-building rules in your creative composition is of great importance for every artist.

Keyword: linear perspective, perspective, image methods, composition, descriptive geometry, reverse perspective, aerial perspective, patterns, depth of space, visual perception.

References

1. Anisimov, N.N. Osnovy risovaniya [Fundamentals of drawing] – М.: Stroyizdat, 1977. – P. 168 [in Russian].
2. Makarova M.N. Prakticheskaja perspektiva: uchebnoe posobie dlja studentov vysshih uchebnyh zavedenij [Practical perspective: a textbook for students of higher educational institutions] – М: Akademicheskij Prospekt, 2005. – P. 400 [in Russian].
3. Rostovtsev N.N. Akademicheskij risunok: kurs lekcij [Academic drawing: a course of lectures] – М.: Education, 1995. – P 296 [in Russian].
4. Stog A.D. Nauchis' ponimat' silu perspektivy. Aleksej Gavrilovich Venecianov [Learn to understand the power of perspective]. URL: http://venecianov.ru/leo_ven_chapt4-8 (accessed: 08.01.2021) [in Russian].
5. Ginzburg I. V. P.P. Chistyakov i ego pedagogicheskaja sistema [Chistyakov and his pedagogical system]. URL: https://rusneb.ru/catalog/000199_000009_005213298/ (accessed: 08.01.2021) [in Russian].

Инфографика как средство повышения качества иноязычной подготовки студентов многопрофильного вуза

Алмазова Надежда Ивановна,

доктор педагогических наук, профессор, директор
Гуманитарного института, ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский
политехнический университет Петра Великого»
E-mail: almazovanadia1@yandex.ru

Рубцова Анна Владимировна,

доктор педагогических наук, профессор, директор Высшей
школы лингводидактики и перевода, ФГАОУ ВО «Санкт-
Петербургский политехнический университет Петра Великого»
E-mail: annarub2011@yandex.ru

Евтушенко Татьяна Геннадьевна,

кандидат филологических наук, доцент, доцент Высшей
школы лингводидактики и перевода, ФГАОУ ВО «Санкт-
Петербургский политехнический университет Петра Великого»
E-mail: evtushenkotg@gmail.com

Смольская Наталия Борисовна,

кандидат филологических наук, доцент, доцент Высшей
школы лингводидактики и перевода, ФГАОУ ВО «Санкт-
Петербургский политехнический университет Петра Великого»
E-mail: n.smolskaia@yandex.ru

Радченко Юлия Юрьевна,

старший преподаватель Высшей школы лингводидактики
и перевода, ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский
политехнический университет Петра Великого»
E-mail: urogov@gmail.com

В статье представлена методика применения инфографики в процессе обучения иностранному языку в многопрофильном вузе, направленная на формирование дискурсивных навыков и развитие аналитического мышления у студентов, с целью повышения эффективности иноязычного образования. Анализируется опыт использования инфографики в рамках курса профессионально-ориентированного иностранного языка для магистрантов неязыковых направлений подготовки. Эффективность предлагаемой методики обучения иностранному языку оценивается в результате проведенной экспериментальной работы, основанной на использовании инфографики и выполнении дискурсивно-аналитических заданий в статической (академическое эссе, текст устного доклада) и интерактивной (презентация подготовленного инфопостера) формах. Результаты проведенного эксперимента демонстрируют значительное повышение уровня целого ряда дискурсивных навыков, развиваемых на основе аналитической работы с текстовым материалом, что свидетельствует о том, что визуализация данных оказывается эффективным инструментом повышения качества иноязычной подготовки в вузе на основе многоуровневой интерпретации текста.

Ключевые слова: обучение иностранному языку, инфографика, критическое мышление, аналитическое чтение, визуализация данных, дискурсивные навыки

Трансформации в сфере высшего образования, обусловленные процессами цифровизации различных сфер деятельности человека в современном обществе, несомненно, влияют на методологию обучения иностранному языку в высшей школе [7]. Современная парадигма высшего иноязычного образования определяет особую роль обучения иностранному языку студентов с точки зрения приобретения ими не только языковых навыков и умений, но и целого ряда академических навыков, связанных с развитием критического анализа, дискурсивных способностей, умений работать в команде, творческих способностей и пр. [3,8].

В связи с этим в учебный процесс внедряются инновационные приемы и методы обучения иностранному языку (ИЯ), позволяющие актуализировать продуктивную образовательную деятельность обучающихся, проектировать индивидуальную образовательную траекторию студентов, формировать чувство ответственности за получение личностного образовательного продукта, что в целом влияет на повышение качества иноязычной подготовки студентов высшей школы [6].

В данном исследовании представлена методика применения инфографики с целью формирования дискурсивных навыков у изучающих иностранный язык в вузе, так как именно эти навыки позволяют правильно выстраивать связную устную и письменную речь на иностранном языке, что является ведущим фактором эффективности иноязычной подготовки в высшей школе [2,7].

Мы полагаем, что развитие дискурсивных навыков должно выстраиваться на овладении навыками критического мышления в процессе аналитического чтения на иностранном языке. Аналитическое чтение предполагает связную и адекватную интерпретацию текста, которая включает в себя когнитивные автоматические и стратегические навыки [12]. В процессе аналитического чтения у студента формируется навык понимания лингвистической организации текста, обучающийся усваивает информацию из области своей профессиональной деятельности [13]. При работе с текстом происходит развитие когнитивных процессов, позволяющих проецировать данный вид аналитической работы и на другие виды образовательной деятельности [4, с.186].

По сути когнитивно-деятельностный подход в овладении профессионально-ориентированным иностранным языком определяет развитие процессов социального познания и аналитического мышления в ходе просмотра и анализа исходно-

го материала для чтения на предмет понимания смыслового содержания текста или извлечения конкретной информации: обучающийся конструирует ментальный образ, определяющий корреляцию между пониманием связного текста и предполагаемым смыслом автора.

Не менее важным фактором является то, что студенты, как правило, имеют определенный багаж профессиональных знаний в своей области, которые помогают им выявить связи между элементами текста и генерировать новые идеи при сборе информации по предмету исследования. В результате происходит актуализация элементов текста, которая затем трансформируется в его вербальную форму, и этот продукт уже является сочетанием предполагаемого авторского смысла и способа понимания читателя, обусловленного как экстралингвистическими, так и лингвистическими факторами, а именно текстовой информацией, то есть организацией текста в виде набора предложений и коннекторов [5]. Таким образом, интерпретация текста по той или иной специальности определяется как уровнем профессиональной подготовки обучающихся и индивидуальными особенностями студентов: скоростью и глубиной когнитивных процессов, по-разному развитой способностью критического мышления. Навыки критического мышления связаны с анализом информации, её обработкой, интерпретацией, аргументацией и пр.

В процессе критического мышления активизируются следующие важные когнитивные процессы: внимание, категоризация информации, анализ и рассуждение [9, с.32]. Соответственно, развиваются следующие навыки:

- определение авторской позиции и выявление аргументации;
- логическое изложение проанализированной информации;
- синтезирование информации (составление суждений и синтезирование их для формирования собственной позиции);
- представление собственной точки зрения структурированным, ясным и аргументированным способом с целью убедить в этом других [9, с.47].

Отсюда следует, что необходима разработка эффективного метода развития навыков критического мышления в процессе обучения профессионально-ориентированному иностранному языку, и одним из действенных инструментов для этого может являться инфографика [10].

Современные электронные образовательные ресурсы позволяют широко использовать визуализацию данных на занятиях в процессе разработки и использования наглядных пособий в курсе профессионально-ориентированного иностранного языка [11]. Однако, статическая визуализация данных пока еще не имеет широкого применения в иноязычном образовании в вузе, хотя может рассматриваться как инструмент развития дискурсивных навыков, контролируемых преподавателем

на всех этапах: от создания до представления готового инфопостера [1]. При этом следует фокусироваться не на природе механизмов восприятия и продуцирования, а в основном на опосредованной части моделирования текста, поскольку задачей студента является демонстрация своих навыков критического мышления и представления образовательных результатов аудитории, обладающей конкретными профессиональными знаниями.

В задачи нашего исследования входила экспериментальная проверка эффективности применения метода обучения иностранному языку с использованием инфографики. В рамках проведенного исследования, в частности, для анализа данных, собранных с помощью тестов и опросов, применялся количественный метод исследования, а также методы описательной и логической статистики.

Педагогический эксперимент проводился в рамках обучения профессионально-ориентированному иностранному языку студентов магистратуры направления подготовки «Прикладная математика» Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого, родным языком которых является русский. В соответствии с рабочей программой дисциплины ее основной целью является развитие академических навыков чтения и написания иноязычных общенаучных и узкоспециальных текстов и представление полученных результатов в письменной или устной форме.

В экспериментальном исследовании приняли участие 42 студента-магистранта, обучающихся на первом курсе. Уровень владения языком определялся с помощью дескрипторов шкалы CEFR. Для эксперимента были отобраны студенты с уровнем владения английским языком B2, который по стандарту CEFR предполагает понимание основных идей сложного текста, включая дискуссии по предмету своей области исследования, продуцирование развернутого текста и аргументированное объяснение собственной точки зрения по представленному проблемному вопросу. Наличие у обучающихся указанных выше умений являлось обязательным в рамках проводимого исследования, поскольку перед студентами ставились задачи по работе с профессионально-ориентированными текстами, а именно чтение, анализ и интерпретация текстов.

В соответствии с рабочим учебным планом и рабочей программой дисциплины продолжительность курса составляет 16 недель. В течение этого периода студенты, работая с материалами по специальности (научные статьи, монографии), должны были написать академическое эссе, создать инфопостер, составить текст для устного выступления и сделать презентацию на занятии. Раз в неделю их работа контролировалась и оценивалась преподавателем. Конкретный алгоритм организации работы представлен ниже.

Этапы мониторинга успеваемости студентов соответствовали четырем стадиям развития дискурсивных навыков с учетом индивидуальных особенностей обучающихся, а именно: подготовитель-

ный этап (продолжительность – 2 недели), этап дискурс-анализа (продолжительность – 4 недели), этап визуализации данных (продолжительность – 6 недель), этап представления стендового доклада (продолжительность – 4 недели).

На начальном этапе студентам был представлен алгоритм работы с текстами по специальности в течение семестра (рис. 1). Также в соответствии с обозначенными этапами мониторинга были определены основные задачи, сформулированы основные требования к конечному результату, даны инструкции по созданию инфопостера и использованию рекомендуемых сервисов (платформ/приложений).

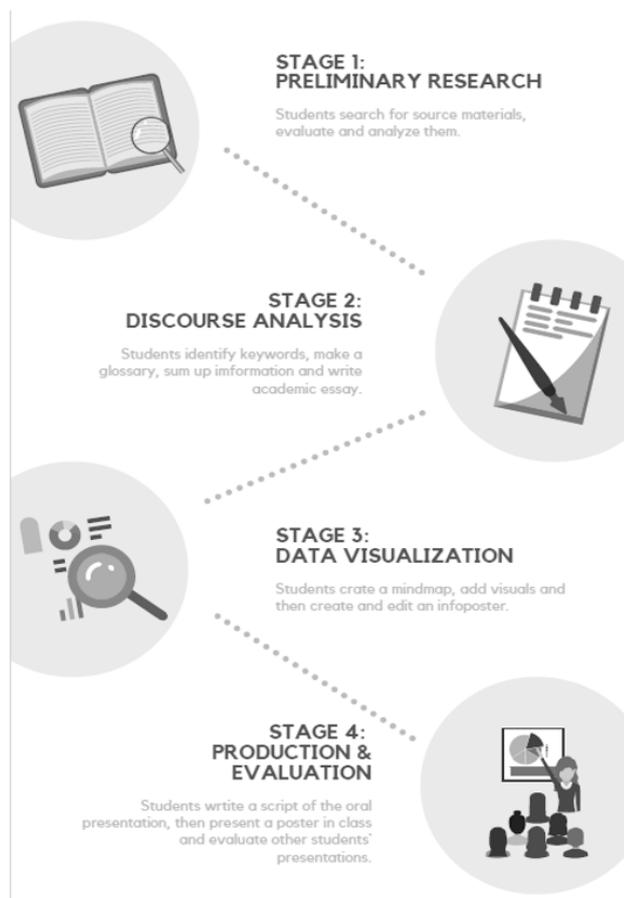


Рис. 1. Алгоритм создания инфопостера

Этап 1. Подготовительный этап

Перед студентами ставится задача поиска обзорных и научных статей и монографии на иностранном языке по выбранной ими области исследования, что повышает мотивацию отбора значимых материалов, а их профессиональные знания позволяют провести соответствующую оценку отобранных материалов, что требует навыков аналитического чтения. По окончании двухнедельного периода студенты определяют тему для создания инфопостера, над которым они будут работать в течение семестрового курса.

Этап 2. Анализ употребления лингвистических средств

1. Работая с отобранными статьями и/или монографиями, студенты выделяют ключевые слова, составляют глоссарий и анализируют употре-

бление академической лексики и грамматических конструкций, характерных для той или иной научной области знаний. Этот этап требует использования навыков чтения для получения конкретной информации: тексты анализируются студентами с лингвистической точки зрения.

2. Используя специфическую для выбранной предметной области лексику и грамматические конструкции, представленные в научной литературе по специальности, студенты должны подготовить академическое эссе объемом 750–800 слов. Для этого необходимы умения к краткому изложению, обобщению и резюмированию ключевых пунктов изученного материала.

Этап 3. Визуализация данных

1. Перед студентами ставится задача схематического представления материала: создание схем, таблиц, рисунков как элементов будущего инфопостера. Основной установкой к выполнению данного задания является осознание студентами того, что в результате анализа текста им необходимо представить информацию в свернутом виде путем сжатия имеющихся данных посредством визуализации полученного знания (создание образа).

2. Студенты создают инфографику (первая итерация) на основе полученной и переосмысленной информации, объединяя уже имеющиеся части, созданные ранее при выполнении предыдущих заданий, в единый графический объект.

3. Происходит редактирование инфопостера (вторая итерация). Осуществляется проверка содержания, четкости изложения и наличия связей между представленными элементами в системе представляемого научного знания.

Этап 4. Презентация стендового доклада

1. Подготовка текста стендового доклада (750–800 слов) с использованием устойчивых грамматических конструкций, специальной и академической лексики и соответствующих коннекторов. Информация снова разворачивается из графической формы в письменное высказывание с установлением логических и формальных связей между элементами текста.

2. Презентация (стендовый доклад) по выбранной теме и оценка презентации других студентов. Оценивается текстовая интерпретация и экспликация графических данных (медиация).

Оценка результатов выполненных заданий проводилась по следующим критериям:

1. Оценивались только письменные задания (академическое эссе и текст устного доклада).

2. Изучалась лексическая плотность (количество слов: специальной терминологии и академической лексики), наличие устойчивых грамматических конструкций, использование дискурсивных и метадискурсивных маркеров.

При оценке презентации (стендового доклада) основное внимание уделялось двум компонентам: лаконичности и полноте изложения – по следующим критериям: образность, дизайн, содержание, релевантность данных предметной области исследования. Критерии были определены с учетом

упомянутой ранее сущности дискурсивных навыков и необходимости совершенствования навыков критического мышления.

Оценивание проводилось по шкале от нуля до двух баллов:

2 – отлично (соответствует требованиям, высокий творческий потенциал);

1 – хорошо (соответствует требованиям);

0 – плохо (не соответствует требованиям).

В ходе исследования было проведено анкетирование студентов с целью выявления опыта работы студентов с инфографикой на учебных занятиях, выяснялось их отношение к использованию этого инструмента для повышения мотивации и проверки знаний в ходе обучения ИЯ. Для проведения опроса использовалась модифицированная версия шкалы Лайкерта.

Для оценки динамики повышения дискурсивных навыков сравнивались результаты промежуточного письменного задания (академическое эссе) и итогового задания (текст устного доклада) путем расчета средних баллов по каждому из обязательных компонентов (табл. 1).

Таблица 2. Лексическая плотность, употребление дискурсивных и метадискурсивных маркеров в тексте устного доклада

Задание	Общее число, письменные работы	Средняя длина, Слова	Среднее количество терминов и академической лексики, слова	Среднее число терминов и академической лексики, %	Среднее число дискурсивных маркеров, слова	Среднее число дискурсивных маркеров, %	Среднее число метадискурсивных маркеров, слова	Среднее число метадискурсивных маркеров, %
Академическое эссе	42	780	110/51	14,1/6,5	12	1,5	3	0,4
Текст презентации	42	800	124/72	16,5/9	14	1,7	6	0,8

Как видно из Табл. 2, при проведении исследования и работе над письменными заданиями студенты значительно расширили свой терминологический и академический словарный запас (увеличился на 12% и 30% соответственно), улучшился навык использования метадискурсивных маркеров для критической оценки высказывания на основе обработанной информации (увеличился на 50%), получили развитие навыки, связанные с использованием дискурсивных и метадискурсивных маркеров.

По результатам анализа представленных инфопостеров были выявлены следующие направления дальнейшего совершенствования дискурсивных навыков в аспекте работы с информацией с целью представления ее в графическом виде (табл. 3).

Так, наиболее проблемными для выполнения задания в виде устного доклада по подготовленному инфопостеру оказались избыточность в представлении деталей и необоснованное использование излишней текстовой информации (21% и 24% соответственно), что затрудняло общее восприятие доклада: студенты использовали прямые цитаты из текста вместо перефразирования и обобщения. Еще одной типичной ошибкой была нерелевантность данных, выбранных для представления (17%). Наконец, одним из отмеченных недостатков было использование ненужной справочной ин-

Таблица 1. Сравнение уровня развития дискурсивных навыков

Задание	Использование специальной лексики, средняя оценка (2 балла макс.)	Связность письменного текста, средняя оценка (2 балла макс.)	Критическая оценка, средняя оценка (2 балла макс.)
Академическое эссе	1,4	1,5	1,4
Текст презентации	1,8	1,7	1,7

Из таблицы 1 видно, что наиболее заметное улучшение было достигнуто в аспекте использования специализированной лексики (более 22%), в то время как показатель умения использовать маркеры связности повысился на 17,6%, а умение формулировать и давать критическую оценку улучшилось на 11,7%.

Для измерения указанных критериев были рассчитаны количественные показатели лексической плотности, использования дискурсивных и метадискурсивных маркеров (табл. 2).

формации, которая мешала аудитории сосредоточиться на новой информации.

Таблица 3. Результаты экспертной оценки подготовленных инфопостеров

Критерии оценки	Требования	Ошибки (%)
Образность/текстовая информация	Инфопостер не перегружен средствами образности или текстовым материалом, но содержит всю необходимую информацию	24
Дизайн	Визуальный дизайн соответствует тематике, связи между элементами инфопостера ясны	21
Содержание	Тема раскрыта, заверченный текст, представлена вся необходимая информация	15
Релевантность данных предметной области исследования	Визуально представленные данные соответствуют тематике и отражают современное состояние разработки вопроса в предметной области исследования	17

В конце семестра был проведен опрос студентов по четырем аспектам эффективности использования инфографики как дополнительного средства изучения ИЯ. Вопросы касались опы-

та использования инфографики в своих научных исследованиях, отношения студентов к использованию инфографики в учебном процессе, эффективности использования инфографики в качестве учебного инструмента для повышения мотивации обучающихся в курсе профессионально-ориентированного ИЯ. В результате обработки полученных ответов было выявлено, что только 20% респондентов ранее сталкивались с инфографикой в научных публикациях в своей предметной области, более 80% опрошенных студентов положительно относятся к внедрению инфографики в учебный процесс, большинство опрошенных студентов (65%) согласны с тем, что инфографика может быть эффективным инструментом повышения мотивации. Преимущества использования инфографики в курсе профессионально-ориентированного ИЯ представлены в табл. 4.

Таблица 4. Преимущества использования инфографики в курсе профессионально-ориентированного иностранного языка

Преимущества	Число опрошенных (%)
Облегчает восприятие нового научного знания	79
Делает текст более понятным и доступным широкой аудитории слушателей	75
Облегчает установление связей между элементами	81

Таблица 4 показывает, что респонденты видят основные преимущества использования статической визуализации данных в процессе изучения ИЯ в ее фасилитационной функции, поскольку инфографика позволяет кратко изложить большой объем информации и тем самым способствует процессу её эффективного восприятия. Инфографика способствует пониманию текста, демонстрирует корреляцию между различными явлениями и, следовательно, облегчает установление логических связей между элементами текста.

Опираясь на вышеизложенное, представляется возможным заключить, что использование инфографики в курсе профессионально-ориентированного ИЯ приводит не только к повышению учебной мотивации студентов и к более высокому уровню владения ИЯ, но и к развитию критического мышления обучающихся. Проведенное нами исследование указывает на возможность использования инфографики в качестве инструмента структурирования и обобщения нового научного знания, переработанного студентами магистратуры, в процессе обучения иноязычному дискурсу и развития аналитических навыков студентов в процессе овладения ИЯ.

Предложенный алгоритм работы над инфопостером в течение семестра позволил проводить последовательный мониторинг вербального и визуального компонентов иноязычного дискурса, реализуемых на разных этапах процесса анализа, изучения и интерпретации текста. Однако при ра-

боте над дизайном инфопостера студенты сталкивались с определенными трудностями, в основном связанными с представлением данных в качестве единого графического объекта, однако имеющийся академический опыт и наличие навыков критического чтения, поэтапное свертывание и развертывание текстовой информации способствовали завершению структурированному графическому представлению профессионально значимой информации с устным изложением полученных знаний в виде нового типа аналитического обзорного продукта – инфопостера с устным докладом и графически представленной информацией по теме исследования на иностранном языке.

Отметим, что на каждом из этапов работы над инфографикой студенты учатся устанавливать связи между элементами анализируемой информации, разделять информацию на отдельные семантические блоки, относящиеся к одной теме, и давать собственный анализ полученной информации, результатом которого является корректное использование дискурсивных маркеров и элементов метадискурса. Применение инфографики позволяет актуализировать самостоятельную работу студентов в сфере овладения ИЯ. В ходе этой работы развиваются навыки аналитического чтения, письменной и устной речи, которые являются целью курса профессионально-ориентированного ИЯ и показателями качества реализуемого образовательного процесса.

Таким образом, преимущества предлагаемой методики обучения ИЯ заключаются в повышении эффективности иноязычной подготовки в вузе и учебной мотивации студентов к получению новой профессионально значимой информации на иностранном языке, а также в развитии когнитивных способностей обучающихся. Полагаем, что использование инфографики при обучении ИЯ может считаться методикой, позволяющей повышать качество профессионально-ориентированного иноязычного образования в вузе, а дальнейшие исследования в данном направлении могут охватывать вопросы изучения развития когнитивных механизмов и языковых навыков, необходимых для обработки различных типов академических текстов и представления их в виде инфографики на иностранном языке.

Литература

1. Евтушенко Т.Г. Радченко Ю.Ю. Методика разработки технологии статической визуализации предметной информации для обучения студентов неязыкового вуза (на примере дисциплины «Английский язык для специальных целей») // Глобальный научный потенциал. Фонд развития науки и культуры, 2020 – № 2 (107) – С. 35–39
2. Креер М.Я., Пилипчук Е.Д. Применение инфографики в обучении иностранному языку студентов-экономистов и его учебно-педагогический потенциал // Азимут научных исследований: педагогика и психология, 2018 – Т. 7 – № 3 (24) – С. 131–135

3. Лефевр В.А., Дубовская В.И. Способ решения задачи как содержание обучения // Новые исследования в психологических науках, 1995 – № 4 – С. 112–120
4. Узенцова Е.А., Юрочкин Н.С. Развитие иноязычной дискурсивной компетенции в профессиональном становлении студентов неязыковых вузов // Современные тенденции развития и перспективы внедрения инновационных технологий в машиностроении, образовании и экономике, 2019 – Т. 5. – № 1 (4). – С. 185–188
5. Харалудченко О.В., Красилова Е.А. Технология обучения англоязычному устному научному дискурсу студентов магистратуры инженерных направлений подготовки // Современное образование: содержание, технологии, качество, 2019 – Т. 1. – С. 249–250.
6. Almazova N., Khalyapina L. International Modern Trends in Professionally-Oriented and Integrated Foreign Language Teaching in Russian and European System of Higher Education // 5th International Multidisciplinary Scientific Conference on Social Sciences and Arts. SGEM 2018 Conference Proceedings, 2018. – P. 213–220
7. Almazova N.I., Rubtsova A.V., Radchenko Yu. Yu., Barinova D.O. Infographics in engineering education: methods of professional communicative context development // The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences epsbs, 2019. – P. 372–382
8. Beckett G.H., Slater T. (2018). Project-based Learning and Technology // The TESOL Encyclopedia of English language teaching. Oxford, UK: Wiley Blackwell. – P. 1–7
9. Cottrell S. Critical Thinking Skills: Effective Analysis, Argument and Reflection. London, UK: Red Globe Press, 2017. – 282 p.
10. Damyranov I., Tsankov N. The Role of Infographics for the Development of Skills for Cognitive Modeling in Education // International Journal of Emerging Technologies in Learning, 2018 – № 13 (01) – P. 82–92
11. Dewantara D. The Effect of Learning with The Mindmapping Method Using Mindmap towards Student's Analytical Ability // Indonesian Journal of Science and Education, 2019 – № 3 (1) – P. 18–29
12. Diessel H. Cognitive Processes and Language Use // The Grammar Network: How Linguistic Structure Is Shaped by Language Use Cambridge University Press, 2019 – P. 131–151
13. Yeari M., Van den Broek P. A Cognitive Account of Discourse Understanding and Discourse Interpretation: The Landscape Model of Reading // Discourse Studies, 2011 – № 13 (5) – P. 635–643

INFOGRAPHICS AS A TOOL OF IMPROVING THE QUALITY OF FOREIGN LANGUAGES TEACHING IN A MULTIDISCIPLINARY UNIVERSITY

Almazova N.I., Rubtsova A.V., Evtushenko T.G., Smolskaia N.B., Radchenko Yu. Yu. Peter the Great Saint-Petersburg Polytechnic University

The article presents the method of using infographics in the process of teaching foreign languages in a multidisciplinary university, aimed at the development of students' discursive skills and analyti-

cal thinking in order to increase the effectiveness of teaching foreign languages. The experience of using infographics in the course of the professionally oriented foreign language for post-graduates of non-linguistic areas is analyzed. The effectiveness of the proposed method of teaching foreign languages is evaluated as a result of experimental work based on the use of infographics and the performance of discursive and analytical tasks in static (academic essay, oral report section) and interactive (presentation of the prepared information poster) forms. The results of the experiment demonstrate a significant increase in the level of development of a number of discursive skills developed in the course of the analytical work with the text. All this indicates that infographics is an effective tool for improving the quality of teaching foreign languages in the system of higher education on the basis of a guided multi-stage interpretation of the text.

Keywords: foreign languages teaching, infographics, critical thinking, analytical reading, visualization tools, discursive skills.

References

1. Yevtushenko T.G., Radchenko Yu. Yu. Methodology for developing the technology of static visualization of subject information for teaching students of a non-linguistic university (on the example of the discipline «English for special purposes») // Global scientific potential. Foundation for the Development of Science and Culture, 2020 – № 2 (107) – P. 35–39
2. Kreyer M.Y., Pilipchuk, E.D. The Use of infographics in teaching foreign languages to students majoring in Economics and its educational potential // Azimuth of research: pedagogy and psychology, 2018 – Vol. 7 – № 3 (24) – P. 131–135
3. Lefevr V.A., Dubovskaya V.I. Method of solving the problem as the content of education // New studies in psychological science, 1995 – № 4 – P. 112–120
4. Uzentsova E. A., Yurochkin N.S. Development of foreign language discourse competence in the professional development of students of non-linguistic universities // Current trends in the development and prospects for the introduction of innovative technologies in mechanical engineering, education and the economy, 2019 – Vol. 5. – № 1 (4). – P. 185–188
5. Kharapudchenko O. V., Krasilova E.A. Technology of teaching foreign-language oral scientific discourse to post-graduate students majoring in engineering // Modern education: content, technology, quality, 2019 – Vol. 1. – P. 249–250.
6. Almazova N., Khalyapina L. International Modern Trends in Professionally-Oriented and Integrated Foreign Language Teaching in Russian and European System of Higher Education // 5th International Multidisciplinary Scientific Conference on Social Sciences and Arts. SGEM 2018 Conference Proceedings, 2018. – P. 213–220
7. Almazova N.I., Rubtsova A.V., Radchenko Yu. Yu., Barinova D.O. Infographics in engineering education: methods of professional communicative context development // The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences epsbs, 2019. – P. 372–382
8. Beckett G.H., Slater T. (2018). Project-based Learning and Technology // The TESOL Encyclopedia of English language teaching. Oxford, UK: Wiley Blackwell. – P. 1–7
9. Cottrell S. Critical Thinking Skills: Effective Analysis, Argument and Reflection. London, UK: Red Globe Press, 2017. – 282 p.
10. Damyranov I., Tsankov N. The Role of Infographics for the Development of Skills for Cognitive Modeling in Education // International Journal of Emerging Technologies in Learning, 2018 – № 13 (01) – P. 82–92
11. Dewantara D. The Effect of Learning with The Mindmapping Method Using Mindmap towards Student's Analytical Ability // Indonesian Journal of Science and Education, 2019 – № 3 (1) – P. 18–29
12. Diessel H. Cognitive Processes and Language Use // The Grammar Network: How Linguistic Structure Is Shaped by Language Use Cambridge University Press, 2019 – P. 131–151
13. Yeari M., Van den Broek P. A Cognitive Account of Discourse Understanding and Discourse Interpretation: The Landscape Model of Reading // Discourse Studies, 2011 – № 13 (5) – P. 635–643

Роль регионального текста в обучении русскому языку иностранцев в условиях языковой среды

Тарчимаева Любовь Цыреновна,

к.филос.н, доцент, кафедра русского языка как иностранного, ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова»
E-mail: lubava_03@mail.ru

Ван Хуни,

магистрант, ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова»
E-mail: ct_bsu@mail.ru

Целью данной работы является обоснование практической значимости национально-регионального компонента в курсе страноведения России для иностранных учащихся. В статье анализируется роль учебных материалов с краеведческой направленностью при формировании социокультурной компетенции учащихся, а также формы работы с региональным текстом на практических занятиях по русскому языку как иностранному. Материалом исследования являются тексты о национальных культурных и бытовых традициях бурятского народа. Методическая разработка данных краеведческих материалов легла в основу курса по страноведению для иностранных студентов Бурятского государственного университета. В результате исследования автором представлен фрагмент урока по данной тематике. Думается, интеграция краеведческих материалов в структуру традиционного страноведческого курса России значительно повысит продуктивность обучения русскому языку иностранцев при обучении в российском регионе.

Ключевые слова: национально-региональный компонент, региональный текст, русский язык как иностранный, социокультурная компетенция, страноведение, краеведческая направленность обучения, языковая среда.

Обучение русскому языку иностранцев в России сопряжено с погружением в культурологический пласт окружающей языковой действительности. «Взаимосвязь языка и культуры, страноведческих сведений и языковых знаний и умений учащихся, на основе реализации принципов актуализации и историзма, выступает как закономерность и одна из основных особенностей современного страноведения» [3, с. 81]. Однако усвоение языка и социокультурная адаптация иностранца происходят через призму восприятия традиций местной культуры, которые, безусловно, бытуют в разных регионах многонациональной России. По мнению С.А. Арутюнова, региональная культура представляет собой некую конкретную культурную экзистентность, основанную на функциональных, структурных, психологических и других особенностях, сложившихся в ходе развития какого-либо региона. [1, с. 158]. Знание и понимание региональной культуры необходимо для полноценного общения на русском языке в условиях проживания в том или ином крае или республике России. Это обстоятельство предъявляет определенные требования к отбору языкового и культурологического материала с целью успешного формирования социокультурной компетенции и адекватного общения с местными носителями языка. Поставленной задаче способствует включение в традиционный страноведческий курс текстов с национально-региональной лексикой и краеведческой направленностью.

Следует отметить, что проблема взаимосвязи языка и культуры давно находится в центре внимания российских ученых. Так, в конце 20 века ее основы были изложены в теории лингвострановедения известными лингвистами Е.М. Верещагиным и В.Г. Костомаровым [2]. Впоследствии в науке получили развитие лингвокультурологические направления, посвященные изучению национально-культурной семантики различных лексических групп и фразеологии (Брагина, Верещагин, Денисова, Телия, Прохоров, Мокиенко), а также национально-культурной специфики речевого поведения и стереотипов общения (Красных, Прохоров).

Современное межкультурное пространство расширяет границы традиционных подходов к методике преподавания иностранных языков. В последнее время внимание исследователей обращено на изучение и описание значимости учета регионального компонента в обучении иностранному языку. В частности, созданием текстов с региональным компонентом и принципами работы с ним занимались такие исследователи, как Е. Слезки-

на, А. Сидоренко, Ц. Кучера, Методике развития речевых навыков в процессе работы с региональными текстами посвящены исследования В. Алиева, Т. Магеррамова и др.

По определению Горбенко З.П., региональный компонент при обучении иностранным языкам может охватывать следующие аспекты: природные и климатические условия региона, экологическая обстановка, экономическое положение, основные города, достопримечательности, люди, прославившие регион, учебные заведения, места время проведения жителей, особенности проведения местных праздников, местная кухня, культурные традиции народов региона, этнический состав населения и т.д. [4, с. 75].

Коллектив русистов Бурятского государственного университета (БГУ), следуя данной тенденции, разработал для иностранных учащихся среднего этапа обучения страноведческие материалы с краеведческой направленностью [5,6]. Данные учебно-методические пособия способствуют формированию социокультурной компетенции в области фоновых знаний как общероссийского, так и регионального плана. Учебный материал раскрывает основные стороны жизни населения Бурятии на основе адаптированных текстов по истории, образованию и культуре республики с комплексом упражнений, знакомящих в том числе со словами, имеющими национально-культурное значение. В настоящее время кафедра РКИ БГУ продолжает работу по сбору, адаптации и методической разработке регионального материала о Бурятии в учебных целях.

На наш взгляд, систематическое использование краеведческого материала в практическом курсе РКИ не только помогает развить коммуникативную и социокультурную компетенции, но и значительно повышает мотивацию учащихся, активизирует процесс обучения и адаптации к местным языковым условиям. Например, у иностранных учащихся традиционно вызывают интерес свадебные традиции в России. Эта тема может быть дополнена интересным краеведческим материалом, рассказывающим о национальных свадебных обычаях, издавна бытующих в разных регионах России и органично переплетающихся с современными традициями русской свадебной культуры. Приведем фрагмент нашей разработки урока, посвященного этому праздничному событию.

Хадаг табилга – сватовство в Бурятии

Задание 1. Познакомьтесь с толкованием слов с национально-культурным значением.

Хадак – шёлковый шарф белого или синего цвета. Буддийский символ гостеприимства. Его преподносят (дарят) уважаемым людям, дорогим людям, высоким гостям.

Поставить хадак – провести бурятский обряд сватовства, во время которого родственники жениха просят разрешение у родственников невесты на их бракосочетание.

Дацан – буддийский монастырь-университет в России.

Лама – служитель дацана, буддийский монах.

Бурхан – изображение божества у буддистов.

Отхончик – младший ребёнок в бурятской семье.

Саламат – национальное бурятское блюдо из сметаны и теста.

Буузы (позы) – традиционное бурятское блюдо из мяса и теста.

Ёхор – бурятский народный танец.

Задание 2. Постарайтесь понять значения выделенных слов при помощи синонимов и толкования:

Бракосочетание – вступление в брак, женитьба, свадьба.

Молодожёны – жених и невеста на свадьбе, супруги, недавно вступившие в брак.

Хлопоты – заботы, множество дел, которые нужно сделать для решения определённой проблемы.

Отмечать – праздновать какое-либо событие.

Разослать – отправить по почте, послать.

Фасон – модель платья, костюма.

Тамада – ведущий свадебного торжества, организатор праздничной программы для гостей.

Торжество – праздник.

Пара – мужчина и женщина, здесь: жених и невеста.

Свидетельница – незамужняя подруга невесты, которая помогает невесте в организации и проведении свадебных мероприятий.

Почётный – уважаемый, достойный.

Приданое – имущество (одежда, посуда, украшения, дом, машина), которое родители передают дочери, когда она выходит замуж.

Найти общий язык – понять друг друга, установить контакт в общении.

Родня – родственники (братья, сестры, тёти, дяди, племянники и т.д.)

Белая пицца – молоко и кисломолочные продукты (творог, сметана, брынза).

Просить руку и сердце – просить выйти замуж.

Каверзный вопрос – неудобный, провокационный вопрос.

Угощение – еда, которую предлагают гостям.

Родословная – история происхождения рода (семьи), описывающая родственную связь поколений.

Вручать – давать, дарить.

Благопожелания – пожелания добра и счастья.

Сундук – большой деревянный или железный ящик для хранения вещей.

Орнамент – рисунок в национальном стиле.

Задание 3. Прочитайте диалог 1. двух подруг и скажите, о каком событии они разговаривают:

Баярма: – Алёна, привет! У меня для тебя есть хорошая новость!

Алёна: – Вот как! Рассказывай.

Баярма: – Я выхожу замуж! Цыдып сделал мне предложение!

Алёна: – Поздравляю! Очень рада за тебя! Давно мы ждали этого события. Но сейчас тебе предстоит столько хлопот!

Баярма: – Да, у нас сейчас много радостных забот. На следующей неделе родственники Цыдыпа должны поставить хадак моим родителям.

Алёна: – А что значит поставить хадак?

Баярма: – это свадебный обряд у бурят – хадаг табилга, а по-русски «сватовство», на котором происходит знакомство родителей жениха и невесты. Сейчас мы готовимся к этому важному событию, покупаем подарки гостям. Я очень волнуюсь, найдут ли наши родственники общий язык друг с другом, ведь мои родители намного моложе его матери и отца, они современные городские жители. А родственники моего жениха приедут из деревни, к тому же, я слышала, они строго соблюдают национальные традиции.

Алёна: – Не беспокойся, конечно, они подружатся. Уверена, главное для них, чтобы их дети были счастливы. А вы с Цыдыпом так любите друг друга.

Баярма: – Ты, как всегда, права. После сватовства мы с Цыдыпом съездим в дацан и узнаем у ламы дату свадьбы. Надо определиться, где отмечать свадьбу и сколько человек приглашать, ведь у нас много родни с обеих сторон, всем нужно разослать приглашения. Хорошо, что родственники помогут нам выбрать тамаду и составить свадебное меню. А тебя я прошу стать моей свидетельницей на свадьбе. Согласна?

Алёна: – Конечно! Это для меня почётная роль, ведь ты моя лучшая подруга.

Баярма: – Вот и хорошо. Тогда, моя свидетельница, помоги мне выбрать фасон свадебного платья.

Алёна: – А давай сошьём тебе платье в национальном стиле. И Цыдыпу надо подобрать бурятский костюм. Мне очень нравится бурятская национальная одежда, а вы такая красивая пара.

Баярма: – Отличная идея! Ты молодец, Алёна. С тобой у меня все получится. А тебе будет интересно побывать на бурятской свадьбе, ведь она немного отличается от русской. Вдруг ты тоже выйдешь замуж за бурята.

Задание 4. Прочитайте диалог 2. и выполните задания к нему:

Алёна: – Здравствуй, Баярма, ну как прошло сватовство, как поставили хадак?

Баярма: – Привет! Все прошло замечательно и согласно традициям.

Алёна: – Знаешь, я читала, что раньше у бурят родители сами выбирали жениха и невесту. А как проходит сейчас сватовство, расскажи подробнее, мне хочется узнать.

Баярма: – Сейчас, конечно, молодые сами ходят себе пару, но родственники жениха должны спросить разрешения у родителей невесты, согласны ли они выдать свою дочь за этого человека, то есть поставить хадак. Жених с невестой не должны присутствовать на этой встрече, поэтому мы с Цыдыпом только смотрели видео, которое снял мой брат.

Алёна: – И как это происходит?

Баярма: – Обычно в дом к родителям невесты приезжает нечетное количество мужчин со сторо-

ны жениха, такое число считается благоприятным. К нам, например, приехали 7 мужчин. Среди родственников обеих сторон должен быть старейшина – один из самых старших, наиболее уважаемых родственников, который соблюдает все традиции. С нашей стороны это был старший брат отца. Знаешь, по традиции семья невесты не встречает гостей, они терпеливо ждут их за праздничным столом, на котором всегда стоят буузы, баранина, саламат и другое угощение. Делегация жениха заходит в открытую дверь без приглашения и проходит в комнату. Прежде всего, они подходят к алтарю с бурханом, молятся и кладут хадак перед бурханом. Затем родители невесты спрашивают у гостей, кто они такие, зачем приехали. По традиции старейшина со стороны жениха не рассказывает прямо о цели визита, говорит, что они проезжали мимо, увидели красивый дом и решили зайти посмотреть, кто здесь живёт. В ответ семья невесты задаёт им разные шуточные и каверзные вопросы, испытывая на стойкость характера и остроумие будущих родственников. Потом начинается весёлое застолье, каждая семья рассказывает о себе, свою родословную, и старейшина со стороны сватов, наконец, говорит, что у них есть жених, который просит у их дочери руку и сердце. Сваты спрашивают разрешения у родителей невесты на замужество дочери. В знак согласия старейшины обеих семей обмениваются рюмками с алкогольным напитком и обсуждают, когда будет свадьба. Окончательную дату торжества, как ты уже знаешь, определяет лама в дацане.

Алёна: – Как интересно и даже романтично. А какие подарки и кому принято дарить?

Баярма: – Обе стороны готовят подарки друг для друга, поэтому нужно знать заранее, сколько сватов и хозяев будет на сватовстве. Подарки принято дарить по старшинству: мужчинам обычно дарят рубашки с длинными рукавами, а женщинам – платки, кофты или ткань на пошив платья. Нельзя дарить вещи чёрного цвета. Подарки вручают и принимают, держа их на раскрытых ладонях обеих рук. При вручении подарка произносятся благопожелания.

Алёна: – Это хорошая традиция. У бурятской невесты тоже есть приданое?

Баярма: – Конечно, по традиции приданое невесты кладут в большой деревянный сундук с красивым орнаментом. Это вещи, необходимые в семейном быту: постельное бельё, посуда, нитки, иголки, ковёр. Также в сундук кладут еду, чтобы невеста смогла накрыть стол в семье жениха и подарки родственникам жениха. А на свадьбе родственники невесты дарят молодожёнам ценные подарки: мебель, технику, золото, деньги.

Алёна: – Я уверена, что у тебя будет богатое приданое и красивая свадьба, где мы будем танцевать ёхор!

Задание 5. Ответьте на вопросы:

1) С какого обряда начинается подготовка к свадьбе у бурят?

2) Что означает поставить хадак?

3) Где происходит сватовство, и кто присутствует на этом обряде?

4) Какое количество сватов должно быть, почему?

5) Куда необходимо поставить хадак?

6) О чем говорят родственники жениха и невесты во время обряда?

7) Почему родственники жениха задают каверзные вопросы?

8) О чем свидетельствует традиция обмена рюмками с алкоголем?

9) Как определяется дата свадьбы?

10) Какие подарки принято дарить на сватовстве?

11) Что входит в приданое невесты?

12) Какие традиции сватовства в Бурятии показали вам интересными и необычными и почему?

Задание 6. Соедините начало и конец предложений.

1. Старейшина – ...	А...подруга и помощница невесты.
2. Тамада – ...	Б. ...вещи невесты, которые она получает в наследство от своих родителей.
3. Свидетельница – ...	В ...один из наиболее уважаемых родственников жениха.
4. Приданое -	Г...буддийский символ гостеприимства
5. Хадак –	Д. ...молоко, сметана, творог .
6. Белая пища – ...	Е... ведущий свадебного вечера.

Задание 7. Посмотрите фрагмент из кинофильма «Отхончик. Первая любовь» бурятского режиссера Баира Дышенова, ответьте на вопросы:

1) Кто главные герои сюжета? Кто они по национальности?

2) Куда они приехали? С какой целью?

3) Кто встречает героев? Кто они по национальности?

4) Что происходит во время их встречи? О чём они говорят?

5) Как складываются отношения между героями? Какова атмосфера встречи?

6) Как вы думаете, какому событию посвящена эта встреча?

Задание 8. Составьте план, опираясь на вопросы задания 7. Расскажите об увиденном по плану. Как вы думаете, что будет в дальнейшем?

Задание 9. Поговорим:

1. Какие свадебные традиции есть в вашей стране?

2. В каком возрасте обычно вступают в брак у вас на родине?

3. Существует ли обряд сватовства в вашей культуре?

4. Какую свадьбу вы хотели бы для себя?

5. Как вы относитесь к межнациональным бракам?

Таким образом, работа с региональным текстом на уроках по страноведению включает разнообразные задания на понимание и употребление новой лексики, в том числе с национально-

культурным значением. Чтение диалогов с живой речью и последовательное выполнение послетекстовых заданий, просмотр и обсуждение кинофильмов, наглядно демонстрирующих национально-культурные традиции, способствуют расширению кругозора, овладению изучаемой лексикой, развитию речевых навыков и умений и готовит учащихся к участию в неподготовленной беседе по данной теме в сопоставительном ключе.

Подобная форма работы с краеведческим материалом, на наш взгляд, необходима на протяжении всего курса обучения русскому языку в региональном вузе. Это позволит иностранцу достичь понимания национальной специфики окружающей языковой среды, сформировать полноценную языковую картину поликультурного мира России и, следовательно, полноценно общаться с местными носителями русского языка.

Литература

1. Арутюнов С.А. Народы и культуры, развитие и взаимодействие: монография / С.А. Арутюнов. Москва: Наука, 1989. 247 с.
2. Верещагин Е. М., Костомаров В.Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. М.: Русский язык, 1990. 246 с.
3. Вьюнов Ю. А. О некоторых актуальных проблемах преподавания современного страноведения России // Мир русского слова и русское слово в мире. Материалы XI Конгресса Международной ассоциации преподавателей русского языка и литературы. Sofia: Heron Press, 2007. С. 81.
4. Горбенко, З.П. Развитие содержания регионального компонента обучения иностранным языкам как средство реализации личностно ориентированного обучения / З.П. Горбенко // Педагогическое образование на Алтае. Барнаул, 2002. – № 3.С. 75–77.
5. Здравствуй, Бурятия: учебное пособие / Н.Н. Алексеева, А.А. Лазарева, Л.Ц. Тарчимаева и др. Улан-Удэ: Издательство Бурятского госуниверситета, 2011. 120 с.
6. Какая она, Бурятия: учебное пособие / Г.В. Улазаева, И.А. Феоктистова. Улан-Удэ: Издательство БГУ, 2016. 104 с.

THE ROLE OF THE REGIONAL TEXT IN TEACHING RUSSIAN TO FOREIGNERS IN THE LANGUAGE ENVIRONMENT

Tarchimaeva L. Ts., Wang Huni
Banzarov Buryat State University

The purpose of this work is to substantiate the practical significance of the national-regional component in the course of Russian country studies for foreign students. The article analyzes the role of educational materials with a local history orientation in the formation of socio-cultural competence of students, as well as the forms of working with regional text in practical classes in Russian as a foreign language. The material of the research is texts about the national cultural and everyday traditions of the Buryat people. Methodological development of these local history materials formed the basis of the course on regional studies for foreign students of Buryat State Uni-

versity. As a result of the research, the author presents a fragment of a lesson on this topic. It seems that the integration of local history materials into the structure of the traditional country studies course in Russia will significantly increase the productivity of teaching Russian to foreigners when studying in the Russian region.

Keywords: national-regional component, regional text, Russian as a foreign language, socio-cultural competence, regional studies, local history orientation of education, language environment.

References

1. Arutyunov S.A. Peoples and Cultures, development and interaction: monograph / S.A. Arutyunov. Moscow: Nauka, 1989. 247 p.
2. Vereshchagin E. M., Kostomarov V.G. Language and Culture: Linguo-country studies in teaching Russian as a foreign language. Russian Russian Language, 1990. 246 p.
3. Vyunov Yu.A. On some actual problems of teaching modern country studies in Russia // World of Russian word and Russian word in the world. Materials of the XI Congress of the International Association of Teachers of Russian Language and Literature. Sofia: Heron Press, 2007. P. 81.
4. Gorbenko, Z.P. Development of the content of the regional component of teaching foreign languages as a means of implementing personality-oriented learning / Z.P. Gorbenko // Pedagogical education in Altai. Barnaul, 2002. – No. 3. – pp. 75–77.
5. Hello, Buryatia: a textbook / N.N. Alekseeva, A.A. Lazareva, L. TsTarchimaeva et al. Ulan-Ude: Buryat State University Publishing House, 2011. 120 p.
6. What it is, Buryatia: textbook / G.V. Urazaev, A.I. Feoktistov. Ulan-Ude: Buryat State University Publishing House, 2016. 104 p.

Способы повышения эффективности самостоятельной работы студентов педагогического вуза

Щербакова Елена Викторовна,

кандидат педагогических наук, доцент, Московский городской педагогический университет
E-mail: elena08041966@yandex.ru

Щербакова Татьяна Николаевна,

кандидат педагогических наук, доцент, Московский городской педагогический университет
E-mail: aleks170573@yandex.ru

Представленная статья поднимает весьма важную проблему: каким образом организуется самостоятельная работа студентов педагогического вуза в современных условиях. В настоящее время самостоятельная работа как вид учебной деятельности занимает большую долю часов в учебном плане любой специальности и направления подготовки. Поэтому для каждого преподавателя необходимо иметь четкое представление о формах, методах, способах и средствах ее целесообразной и эффективной организации. В представленных материалах отражаются особенности планирования, методического обеспечения, психолого-педагогического сопровождения организации самостоятельной познавательной деятельности учащихся высшей школы.

Авторы статьи большое внимание уделяют вопросу формирования мотивации и развития познавательного интереса студентов для достижения наилучших результатов выполнения студентами самостоятельных заданий. Поднимаются вопросы технологии организации грамотного, эффективного общения преподавателя и студентов. Особое внимание авторы уделили проблеме организации самостоятельной познавательной деятельности студентов в рамках дистанционного образования. Рассмотрена организация самостоятельной работы студентов на разных этапах образовательного процесса: от изучения нового материала до контроля качества знаний учащихся и педагогической практики. Определяются условия, определяющие эффективность самостоятельной работы и, в конечном счете, качество знаний студентов.

Авторы сравнивают организацию самостоятельной работы студентов в отечественных и западных вузах, пытаются найти ответ на вопрос: в чем их сходство и различия.

В статье описан личный авторский опыт результативной организации самостоятельной работы студентов педагогического вуза.

Представленные материалы могут заинтересовать преподавателей педагогических вузов, студентов и магистров, руководителей педагогической практики.

Ключевые слова: познавательный интерес, самостоятельная работа, образование, образовательная система, педагогическое общение, самостоятельная познавательная деятельность, дистанционное образование, онлайн обучение, формы обучения, учебная мотивация.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами

В современной системе вузовского образования все большее значение приобретает самостоятельная работа студентов. Увеличивается ее доля в учебных планах любых специальностей, программах всех без исключения дисциплин. Это напрямую определяется образовательными запросами студентов и социальными потребностями самого общества. Учащимся сегодня важно не просто получать необходимые профессиональные знания и компетенции. Они хотят самостоятельно овладеть навыками исследовательской деятельности, учиться приобретать новую научную информацию. Тотальная цифровизация нашей действительности в России и мире, современные средства коммуникации, наличие огромного объема постоянно совершенствующихся и уточняющихся знаний, накопленных человечеством в самых разных областях – все это привело к тому, что в любом обучении важным становится не трансляция и репродукция готовых знаний. Вузы должны научить ориентироваться в огромном информационном поле, давать выпускникам умения самостоятельно добывать знания. Залогом этого и является грамотная, рациональная организация самостоятельной деятельности студентов.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы

Сегодня имеется достаточно много интересных научных исследований, которые освещают рассматриваемую нами проблему. [12]

Среди других выделим труды Баклушиной И.В., Башковой Е.В., Смирновой Д.А., Арнаутова Д.А., Бобровой И.И., Пидкасистого П.И., Щербаковой Е.В., Щербаковой Т.Н. [1, 2, 7, 8]

Но до сих пор возникают вопросы: как организовать самостоятельную работу студентов наиболее эффективно? Какие формы и методы организации самостоятельной познавательной деятельности будут способствовать повышению качества знаний студентов? Каким образом оптимизировать использование дистанционных компьютерных технологий в процессе организации самостоятельной работы учащихся? Как сделать так, чтобы самостоятельная деятельность студентов повышала бы мотивацию в процессе обучения? Как по-

высить рейтинговые баллы студентов в процессе текущего и итогового контроля знаний?

Н.П. Грекова, Н.М. Зверевой, А.Д. Козлова и др. в своих трудах пытаются раскрыть проблемы активизации самостоятельной деятельности, описывают способы мотивации и стимулирования самостоятельной учебной деятельности.

Сущность самостоятельной работы отображают в своих фундаментальных трудах Е.Я. Голант, М.А. Данилов, Б.П. Есипов, А.К. Громцевой, В.П. Козаков, Сластенин В.А. и др. Работы названных авторов определяют образовательную позицию и основные функции самостоятельной работы студентов в процессе обучения, ее основные цели и задачи, классификацию ее видов и типов. Авторы представляют самостоятельную работу как основную форму осуществления учебной деятельности студентов. [3, 4, 6]

Формирование целей статьи (постановка задания)

В представленной статье мы ставим своей целью поиск путей и способов эффективной организации самостоятельной работы студентов. Самоанализ собственного педагогического опыта позволяет найти ответы на вопросы:

- как преподавателю целесообразно планировать и руководить самостоятельной работой студентов с учетом современных образовательных реалий?
- Каковы педагогические условия позволяют через самостоятельную работу получать высокие результаты обучения?
- Как мотивировать и стимулировать студентов в самостоятельной познавательной деятельности?
- Каковы особенности эффективной организации самостоятельной работы на разных этапах организации образовательного процесса?

Материалы настоящей статьи представляются актуальными, поскольку мы делимся собственным оригинальным практическим опытом организации самостоятельной работы учащихся очной формы обучения, который способствовал повышению качества знаний студентов, показал высокие рейтинговые показатели на этапе контроля знаний.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов

Сегодня одним из основных путей совершенствования учебного процесса вуза является оптимизация организации самостоятельной работы студентов. Совершенствование вузовских образовательных стандартов и, соответственно, учебных планов идет по пути увеличения доли самостоятельной познавательной деятельности. Это закономерно и обусловлено общественным запросом. Так происходит во всем мире. [5, 9]

Если рассматривать опыт системы западного образования, то можно отметить, что западное образование в большой степени ориентировано на самостоятельную работу студентов. Студенты в западных университетах имеют высокую степень мотивации к обучению, четко осознают, что получение диплома о высшем образовании – это прямая дорога к финансовому и личностному успеху, построению успешной профессиональной карьеры. Сами студенты и их родители четко представляют, за что они платят деньги. Студенты сами старательно трудятся, и требуют полной отдачи от преподавателя.

Наши студенты часто боятся критики со стороны преподавателя, принимают ее на свой счет. Они считают, что любая критика их продуктов самостоятельной деятельности – это критика их личности. Однако самостоятельная работа предполагает самокритичное отношение к результатам своего труда, продуктам собственной интеллектуальной деятельности.

Проблема, на наш взгляд, заключается в том, что в современной России все еще продолжает доминировать немецкая система образования. Еще со времен существования Российской империи отечественная система образования заимствовала из Германии постулат: студентам в головы необходимо вложить как можно больше знаний. На лекциях студенты получают знания от преподавателя в готовом виде, а на семинарах только отрабатывают полученный на лекциях материал. Англосаксонская же система предполагает, что нужно, прежде всего, научить студентов активно мыслить, думать. Такие тенденции, смещающие акценты именно в сторону самостоятельной деятельности учащихся, все больше проявляются сегодня и в российском образовании.

Самостоятельную работу мы определяем как деятельность студентов без непосредственной помощи преподавателя, но под его руководством и контролем. [10]

Организация самостоятельной работы планируется преподавателем на всех этапах обучения:

- аудиторная работа: на лекции, семинары, лабораторные и практические занятия;
- консультации, зачёты, экзамены;
- домашняя работа студентов;
- производственная, исследовательская практика;
- выпускные квалификационные работы, курсовые проекты, рефераты;
- доклады студентов на научных конференциях.

Результаты любого вида самостоятельной работы будут эффективными и результативными при соблюдении определяющих педагогических условий:

- материал, который обсуждается на аудиторных занятиях, обязательно отрабатывается студентами дома. Соотношение аудиторной и домашней работы примерно 1/3.
- систематическая и целесообразная работа преподавателя над совершенствованием учебно-методических комплексов;

- регулярная и системная работа по формированию у студентов умений и навыков самостоятельной деятельности;
- грамотное мотивирование студентов, направленное на активизацию самостоятельной деятельности учащихся, воспитание у них самостоятельности как личностного качества;
- ориентация самостоятельной работы на будущую профессиональную деятельность;
- Регулярный контроль с использованием современных компьютерных программ за процессом выполнения самостоятельной работы.
- Обязательное стимулирование и мотивация студентов, поощрение лучших ответов и работ;
- Интересное профессиональное изложение учебного материала преподавателем;
- Активизация самостоятельной познавательной деятельности за счет разнообразия форм и методов организации самостоятельной работы;
- Индивидуализация самостоятельных заданий и форм контроля.

Авторский опыт организации учебной студентов, наблюдения за студентами на аудиторных занятиях, опыт общения с ними, анализ полученных результатов опроса, позволил нам выстроить систему самостоятельной работы работы, которая позволяет достигать высоких образовательных результатов и качества знаний студента, повышать уровень их мотивации.

Далее остановимся только на некоторых важных особенностях элементов этой системы, таких как:

- усиление мотивационного компонента студентов на этапе первоначального учебного общения с группой;
- разработка авторских материалов для организации самостоятельной работы студентов с учетом специфики направления обучения;
- максимальная активизация студентов во время аудиторных занятий;
- активное использование групповых заданий в самостоятельной домашней работе;
- применение балльно-рейтинговой системы как действенного инструмента повышения познавательной активности учащихся;
- систематическое использование современных компьютерных технологий.

1. Усиление мотивационного компонента студентов на этапе первоначального учебного общения с группой. Для того чтобы вся совместная работа преподавателя и студентов по освоению курса была эффективной, на протяжении всего общения большое внимание мы уделяем мотивированию учащихся. Особенно важно уделять внимание этому вопросу на самых первых занятиях.

На первом занятии преподаватель четко отвечает на вопросы: зачем студенту необходимо изучать дисциплину? Как пройденный теоретический и практический материал пригодится в дальнейшей жизни? В чем состоит важность предмета для будущей профессии? Какие прак-

тические умения, навыки, компетенции окажутся важными для будущего работодателя? Если преподаватель, отвечая на эти вопросы, сумеет найти убедительные аргументы, привести яркие жизненные примеры, тогда выполнение каждого самостоятельного задания приобретет для учащихся глубокий личностный смысл, будет дополнительным стимулом получить глубокие прочные знания.

2. Разработка авторских материалов для организации самостоятельной работы студентов с учетом специфики направления обучения.

Согласно Учебным планам любого вуза и программам по каждой учебной дисциплине начиная с первого курса, предполагается систематическое использование самостоятельной работы. Все учебные программы предусматривают раздел: «Задания для самостоятельной работы». Мы активно использовали на занятиях собственные авторские методические пособия и рабочие тетради по дисциплине «Педагогика». Задания охватывали все разделы курса.

Разработанные нами задания применялись нами как при проведении аудиторных занятий, так и для домашней работы студентов. Задания весьма разнообразны: тесты, задачи на проверку знаний теоретического материала, творческие задания, вопросы на самопроверку и самоконтроль, контрольные вопросы. [12]

При составлении сборников заданий мы следовали принципам:

- точный расчет времени на выполнение любого задания.
- постановка вопросов, предполагающих четкие и безвариантные ответы, позволяющие проверить, насколько прочно усвоен теоретический материал;
- наличие возможности дифференцирования и индивидуализации работы. Инвариантность, разная степень трудности. То есть, за которые по рейтингу можно давать большее или меньшее количество баллов. Студент получает выбор: выполнить сложное задание, и получить много баллов. Или сделать задание легче, заработать меньше баллов в рейтинговую копилку;
- контрольные вопросы по теоретическому материалу, который студент должен изучить самостоятельно.

3. Максимальная активизация студентов во время аудиторных занятий. Систематически и регулярно, помимо других способов активизации познавательной деятельности, мы применяем в процессе организации самостоятельной познавательной деятельности следующие способы:

- Практика микропреподавания, когда преподаватель доверяет студенту чтение фрагментов лекции (10–30 минут). Это предполагает предварительную подготовку студента, подробное предварительное консультирование со стороны преподавателя.
- Лучшим и самым активным студентам присваивается статуса студентов-консультантов наибо-

лее продвинутым и способным из них, оказание таким студентам всесторонней помощи.

- Разработка и донесение до студентов методических указаний с описанием подробного алгоритма действий при выполнении самостоятельных заданий.
- Предложение студентам, желающим повысить рейтинговые баллы, индивидуальных творческих разноуровневых заданий. Причем уровень сложности задания выбирает сам студент.
- Вовлечение учащихся в научно-исследовательскую деятельность. В частности, студенты охотно пробуют свои силы в написании научных статей.

Это развивает творческие и интеллектуальные способности, стимулирует студентов на выдвижение оригинальных эвристических идей. Написание статей побуждает учащихся стремиться к строгой научной последовательности, доказательности, аргументации и обосновании обобщений и выводов. Студенты приобретают навыки грамотного текстуального изложения результатов своего творческого поиска.

4. Активное использование групповых заданий в самостоятельной домашней работе. Наши наблюдения и беседы с преподавателями показывают, что групповую форму обучения на занятиях применяют не часто. Нам кажется, что это неоправданно. В нашем опыте именно акцент на организацию деятельности в группе дает хорошие результаты. Такая форма эффективна как на семинарах, так и при выполнении домашней самостоятельной работы.

Организацию и проведение групповой работы мы условно делим на 3 этапа:

1 этап подготовительный. Преподаватель составляет тематические планы аудиторных занятий в соответствии с Программой учебной дисциплины. На первом семинаре каждая учебная группа делится на подгруппы по 3–4 человека. Деление на подгруппы происходит с учетом предпочтений студентов. Каждое семинарское занятие готовит одна из микрогрупп.

2 этап организационный. Занятия организует и руководит им педагог. Он начинает занятие, подводит его итог, корректирует ход семинара, контролирует его, включается в дискуссии. При необходимости, отвечает на возникающие вопросы. Однако «хозяином» на занятии является ответственная микрогруппа. Студенты, используя презентацию, видеоматериалы, организуют обсуждение теоретических положений темы, задают контрольные вопросы, подбирают практические задания, организуют игровую деятельность, интерактивное взаимодействие.

3 этап аналитический. После окончания занятия педагог оценивает, что удалось, какие этапы занятия прошли неудачно. Происходит корректировка дальнейших действий.

Отметим достоинства такой системы групповой организации занятий:

- максимальные возможности индивидуализации домашних заданий и практических работ;

- вовлечение в активную деятельность каждого студента, поскольку все обязанности по подготовке и проведении занятия четко распределены между членами группы;
- развивает ответственность и самостоятельность как личностные качества студентов;
- студенты предстают в роли педагога. Это дает хорошую возможность подготовить их к педагогической практике;
- повышается коллективная сплоченность;
- студенты имеют возможность получить высокие баллы, повысить свой рейтинг.

5. Применение балльно-рейтинговой системы как действенного инструмента повышения познавательной активности учащихся. Преподавателем разрабатывается система самостоятельных заданий, определяются этапы и сроки выполнения, в технологической карте дисциплины прописываются конкретные баллы за все виды работы на любом этапе обучения в течение всего семестра. Набор рейтинговых баллов является дополнительной мерой мотивации и стимулирования учащихся. При наборе необходимого количества баллов студент может получить зачет или экзамен по итогу набранных баллов.

Уже на первом занятии преподаватель, предъявляя общие требования, знакомит студентов с рейтинговой структурой. Он объясняет, сколько баллов можно заработать за каждый вид работы. О минимальных и максимальных баллах, контрольных пунктах прохождения дисциплины, сроках зачета (экзамена), условиях пересдачи. Рейтинговая система позволяет студенту рационально планировать свое учебное время, повышает объективность оценки студенческих достижений. В течение всего семестра преподаватель ведет систематический контроль и фиксацию уровня учебных успехов студентов.

6. Систематическое использование современных компьютерных технологий. При организации регулярного общения со студентами мы активно работаем в системе MOODLE (электронный университет) и АИС.

Информационные технологии позволяют индивидуализировать обучение, увеличить объем самостоятельной работы, организовать эффективное управление процессом усвоения знаний студентами.

Современные компьютерные программы помогают, но одновременно усложняют деятельность педагога, по сопровождающего учебный процесс. Они побуждают преподавателя создавать систему педагогической поддержки учащихся, включающую своевременное консультирование, осуществление регулярного текущего контроля, освоение компьютерного тестирования, работу с электронными учебно-методическими материалами, электронными библиотеками и базами данных. Мы сравнили результаты обучения студентов в 1-ом семестре 2020–2021 учебного года с результатами, которые были получены на этапе итогового контроля во 2-м семестре 2019–2020 учебного го-

да в одной и той же группе студентов – 54 человека, обучающихся по специальности: «Педагогическое образование. Иностранный язык». Отметим, что:

1. Подсчет рейтинговых баллов показал, что средний рейтинговый балл значительно повысился. В 1-ом семестре 2020–2021 учебного года средний рейтинговый балл – 79%, во 2-м семестре 1019–2020 учебного года средний рейтинговый балл составил уже – 88%.

2. Наблюдения на занятиях показали, что активность на аудиторных занятиях активизировалась.

3. Качество и уровень выполненных домашних самостоятельных работ (презентаций, рефератов, докладов) стало выше.

4. Увеличение доли групповых самостоятельных заданий привело к тому, что студенты в группе стали более сплоченными, научились организовывать совместно распределенную деятельность, распределять задания внутри группы. Поскольку никто не хотел подводить остальных, проявилось чувство ответственности за выполненную работу.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления

Резюмируя изложенное, хочется отметить, что современные образовательные тенденции как в России, так и во всем мире акцентируются именно на расширении и развитии самостоятельной познавательной деятельности учащихся. Исходя из этого, в ближайшей перспективе неизбежен научный поиск наиболее оптимальных форм, методов и средств организации самостоятельной работы, потребуются широкое теоретическое обобщение практического опыта преподавателей вузов. В свою очередь самим педагогам придется перманентно обновлять и совершенствовать собственные профессиональные навыки и компетенции, прилагать усилия, направленные на освоение инновационных технологий, способов и средств обучения. Наиболее перспективным направлением нам представляется совершенствование компьютерных и мультимедиа технологий, создание современных компьютерных продуктов, информатизация образовательной среды. Повышению качества образования и уровня знаний студентов будет способствовать их профессиональная мотивированность, нацеленность на поиск самостоятельных решений поставленных задач. Настоящее время требует от вузов амбициозных выпускников, готовых к дальнейшему личностному совершенствованию и карьерному росту, стремящихся к повышению своего духовно-нравственного потенциала. Перспектива развития высшей школы состоит оптимальном и целесообразном сочетании очного личного взаимодействия преподавателей с учащимися и рациональной организации самостоятельной учебной работы студентов, которая займет большую часть учебного времени. Высокая результативность обучения возможна лишь при условии, когда для каждого студента созданы условия

комфортной психологической среды и общения, возможности прохождения индивидуального образовательного маршрута, с активным использованием новейшей информации электронных библиотек. Высшее образование будущего – это системное целесообразное комбинирование активного обучения в аудиториях и управление интенсивной самостоятельной деятельностью студентов. Тогда каждый сможет обучаться в индивидуальном, удобном режиме, иметь возможность использования самой актуальной новейшей информации и образовательной коммуникации.

Литература

1. Абрамова Л.А. Организация самостоятельной работы студентов в современном вузе [Электронный ресурс] // Общество и цивилизация. – 2015. – Т. 1. – С. 118–126
2. Аленина Т.Н. Самостоятельная работа студентов при обучении чтению текста по специальности [Электронный ресурс] // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2015. – № 3–4. – С. 721–722.
3. Амиров А.Ф., Хусаенова А.А. Организация самостоятельной работы студентов медицинских образовательных организаций высшего образования на основе требований ФГОС [Электронный ресурс] // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2014. – № 2–2. – С. 181–187.
4. Баклушина И.В., Башкова Е.В., Смирнова Д.А., Арнаутов Д.А. Контроль самостоятельной работы как управление самостоятельной деятельностью студентов. – Вестник Сибирского государственного индустриального университета. – 2015. – № 1(11) – С. 62–65.
5. Бородич С. А., Тепляковская А.Н. Балльно-рейтинговая система оценки знаний студентов в вузе: проблемы и перспективы. Инновационные педагогические технологии: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2016 г.). – Казань: Бук, 2016.
6. Никуличева Н.В. Психологическая готовность педагога и обучающегося к взаимодействию в условиях дистанционного обучения // Ученые записки Института социальных и гуманитарных знаний. Материалы XI Международной научно-практической конференции «Электронная Казань 2019» (Информационные технологии в современном мире). – Казань: Юниверсум, 2019. – Выпуск № 1(17), 2019. – С. 373–381
7. Роберт И.В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы; перспективы использования. – М.: ИИО РАО, 2010. – 140 с.
8. Сычева Н. В., Хасанова Н.А., Алейникова А.О. Балльно-рейтинговая система оценки компетентности студентов на занятиях по математике // Молодой ученый. – 2017. – № 9. – С. 352–354.

9. Щербакова Е.В. Сельская малокомплектная школа: проблемы и перспективы развития. Регионология. – 2002. – № 3–4. – С. 95–98.
10. Щербакова Е.В. Дидактические условия организации самостоятельной работы на уроках в V–IX классах сельской школы с малой наполняемостью учащихся (Автореф. ... канд. пед. наук), Москва, 1996–20 с.
11. Щербакова Е.В., Щербакова Т.Н. Использование дистанционных компьютерных технологий в учебном процессе сельской школы с малой наполняемостью классов. Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 1 (26). С. 329–332.

WAYS TO IMPROVE THE EFFECTIVENESS OF INDEPENDENT WORK OF STUDENTS OF A PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Shcherbakova E.V., Shcherbakova T.N.
Moscow city pedagogical university

The presented article raises a very important problem: how the independent work of students of a pedagogical university is organized in modern conditions. Currently, independent work as a type of educational activity takes up a large proportion of hours in the curriculum of any specialty and field of study. Therefore, for each teacher it is necessary to have a clear idea of the forms, methods, methods and means of its expedient and effective organization. The presented materials reflect the peculiarities of planning, methodological support, psychological and pedagogical support for the organization of independent cognitive activity of students of higher education.

The authors of the article pay great attention to the issue of the formation of motivation and the development of the cognitive interest of students in order to achieve the best results in the fulfillment of independent tasks by students. The questions of the technology of organizing competent, effective communication between the teacher and students are raised. The authors paid special attention to the problem of organizing students' independent cognitive activity within the framework of distance education. The organization of independent work of students at different stages of the educational process is considered: from learning new material to quality control of students' knowledge and teaching practice. The conditions are determined that determine the effectiveness of independent work and, ultimately, the quality of students' knowledge.

The authors compare the organization of independent work of students in domestic and Western universities, trying to find an answer to the question: what are their similarities and differences.

The article describes the author's personal experience of the effective organization of independent work of students of a pedagogical university.

The presented materials may be of interest to teachers of pedagogical universities, students and masters, heads of pedagogical practice.

Keywords: cognitive interest, independent work, education, educational system, pedagogical communication, independent cognitive activity, distance education, online learning, forms of education, educational motivation.

References

1. Abramova L.A. Organization of independent work of students in a modern university [Electronic resource] // Society and civilization. – 2015. – Т. 1. – С. 118–126
2. Alenina T.N. Independent work of students in teaching text reading in the specialty [Electronic resource] // International Journal of Applied and Fundamental Research. – 2015. – No. 3–4. – С. 721–722.
3. Amirov A.F., Khusaenova A.A. ... Organization of independent work of students of medical educational institutions of higher education based on the requirements of the Federal State Educational Standard [Electronic resource] // Bulletin of the Perm State Humanitarian-Pedagogical University. – 2014. – No. 2–2. – С. 181–187.
4. Baklushina I.V., Bashkova E.V., Smirnova D.A., Arnautov D.A. Control of independent work as management of students' independent activity. – Bulletin of the Siberian State Industrial University. – 2015. – No. 1 (11) – С. 62–65.
5. Borodich SA, Teplyakovskaya AN Ball-rating system for assessing the knowledge of students in the university: problems and prospects. Innovative pedagogical technologies: materials of the IV International. scientific. conf. (Kazan, May 2016). – Kazan: Buk, 2016.
6. Nikulicheva N.V. Psychological readiness of the teacher and the student to interact in the context of distance learning // Scientific notes of the Institute of Social and Humanitarian Knowledge. Materials of the XI International Scientific and Practical Conference "Electronic Kazan 2019" (Information Technologies in the Modern World). – Kazan: Yuniversum, 2019. – Issue No. 1 (17), 2019. – P. 373–381
7. Robert IV Modern information technologies in education: didactic problems; prospects of use. – M.: IIO RAO, 2010. – 140 p.
8. Sycheva NV, Khasanova NA, Aleinikova AO Point-rating system for assessing the competence of students in the classroom in mathematics // Young scientist. – 2017. – No. 9. – С. 352–354.
9. Shcherbakova EV Rural small school: problems and development prospects. Regionology. – 2002. – No. 3–4. – С. 95–98.
10. Shcherbakova EV Didactic conditions for organizing independent work in the classroom in the 5th-9th grades of a rural school with a small number of students (Author's abstract ... Candidate of Pedagogical Sciences), Moscow, 1996–20 p.
11. Shcherbakova E.V., Shcherbakova T.N. The use of remote computer technologies in the educational process of a rural school with a low class size. Baltic Humanitarian Journal. 2019. Vol. 8.No. 1 (26). S. 329–332.

Психолого-педагогические аспекты развития эмоционального интеллекта старшеклассников в профориентационной работе

Пономарева Диана Игоревна,

кандидат психологических наук, доцент кафедры социологии, психологии и социального менеджмента Московского авиационного института (национального исследовательского университета)
E-mail: di37tap1@mail.ru

Статья посвящена рассмотрению актуальной проблематики развития эмоционального интеллекта обучающихся профильных классов гуманитарной направленности в процессе профориентационной работы. Изложены основные концептуальные подходы зарубежных и отечественных исследователей в сфере эмоционального интеллекта личности. Показана значимость психоэмоциональной компетентности субъектов педагогического процесса. Обоснована необходимость тренинговой работы с обучающимися для успешной образовательной деятельности в системе социально востребованного взаимодействия «школа – вуз». В статье изложен опыт реализации разработанной автором программы дополнительного образования в рамках системной профориентации Московского авиационного института на базе школ г. Москвы. Приведена структура раздела программы, посвященного формированию и развитию навыков эффективной межличностной коммуникации с акцентом на саморегуляцию эмоциональных состояний старшеклассников, контроль поведения в конфликтной или стрессовой ситуации, а также повышение эмпатии. Самоконтроль, эмоциональная собранность и адаптивность рассматриваются как важное условие планирования профессионального роста. Аргументируется востребованность психолого-педагогической поддержки будущих абитуриентов со стороны преподавателей вузов, участвующих в профориентационных мероприятиях на базе общеобразовательных школ.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, эмоциональная сфера личности, саморегуляция эмоций, старшеклассники, профориентация, межличностная коммуникация.

Введение

Актуальность тематики совершенствования методов профессиональной ориентации молодежи как социальной проблемы достаточно высока. Формирование необходимых компетенций с учетом карьерных ориентаций старшеклассников является неотъемлемой частью профессионального и личностного самоопределения будущих абитуриентов. Изменения, происходящие в сфере образования, затрагивают и такой немаловажный вектор взаимодействия субъектов данного процесса, как организация на базе школ практикоориентированных профориентационных мероприятий, в частности, ведения преподавателями вузов специализированных кружков в профильных классах [12; 13].

Современный специалист, профессиональная деятельность которого связана с управлением человеческими ресурсами, межличностными и межгрупповыми коммуникациями, должен быть готов к выполнению своих трудовых функций не только с учетом объема полученных знаний, но и с точки зрения психолого-педагогической грамотности, владения технологиями стресс – менеджмента в работе с людьми [8.] В этой связи необходимо налаживать социальное партнерство в системе «школа-вуз», чтобы обеспечить непрерывность процесса реализации компетентного подхода в подготовке квалифицированных кадров гуманитарной и социально-экономической направленности. Эмоциональная готовность включает в себя совокупность эмоциональных умений (компетенций). К ним относятся: понимание того, как эмоции соотносятся с целями и ценностями личности; осознание, как эмоции связаны с мыслями и поведением; понимание, как эмоции влияют на выполнение задания. С эмоциональной готовности начинается процесс тонкой настройки профессиональной деятельности.

Эмоциональный интеллект – современная, привлекающая внимание специалистов область изучения поведения, значительно расширившаяся в последнее время за счет активного внимания со стороны средств массовой информации. Это понятие имеет отношение к способности распознавать, понимать и выражать как позитивные, так и негативные эмоции, а также к умению ими управлять [4]. Наряду с социальным интеллектом,

способность адекватно реагировать на невербальные сигналы играет важную роль в процессе социально-психологической адаптации и интеграции в новую профессиональную среду.

Изучение проблематики эмоционального интеллекта

Эмоциональному интеллекту зарубежные ученые стали уделять внимание с момента его появления в качестве официального научного термина в 1980 году. Исследователи значительно продвинулись на пути к пониманию его природы, компонентов, причин, путей развития, вариантов и состояний. Однако, несмотря на то, что впервые данный термин употребляется в психологической литературе почти сорокалетней давности, только примерно за последние десять лет это понятие получило широкое общественное признание. Роль эмоций в исследованиях трудовой деятельности обычно недооценивалась во многом потому, что когнитивные и поведенческие факторы традиционно считались более необходимыми в работе, чем эмоции. Также сыграли свою роль доминирующая парадигма рациональности в исследованиях и распространенная убежденность в том, что эмоции противоположны интеллекту по сути.

Первыми исследователями, опубликовавшими серьезные научные труды по изучению эмоционального интеллекта личности, были Д. Майер и П. Сэловей, которые сформулировали основные индикаторы данного феномена: идентификация эмоций; повышение эффективности мышления; понимание эмоций; управление эмоциями [10]. Существенный вклад в операционализацию понятия эмоционального интеллекта внес Р. Бар-Он. Он разработал первый инструментарий для оценки эмоционального интеллекта, который трактовал как совокупность некогнитивных умений, компетенций и навыков, влияющих на общую способность совладания с требованиями и давлением среды. Заслуживает интереса предложенная им градация эмоционального интеллекта EQ-i (emotional quotient inventory), в которой выделены внутриличностный и межличностный интеллект [14; 16].

Наибольшее значение в системном изучении проблематики имеют работы Д. Гоулмана [2]. Согласно его концепции, эмоциональный интеллект включает самоконтроль, способности мотивировать другого и сопротивляться действию фрустраций и не искать немедленного удовлетворения потребностей, регулировать настроение и не позволять стрессу мешать размышлению, чувствуванью и надежде.

Д. Гоулман отмечал, что профессиональная деятельность личности связана с широким спектром эмоций, которые изменяются ежечасно. Эмоции служат индикатором нашего состояния, показателем того, насколько успешно мы справляемся с производственными задачами, угрозами и требованиями; они отражают динамические взаимо-

отношения между субъектом и рабочей средой. Умея пользоваться этой информацией, сотрудник может регулировать свое состояние и управлять поведением так, чтобы это положительно сказывалось на качестве его работы. Согласно точке зрения Д. Гоулмана, вероятнее всего эмоции и профессия обладают двусторонней связью: профессия – источник разнообразных эмоций, определяет самооценку, социальный статус – все то, что традиционно ценится в западном обществе; эмоции – один из важнейших факторов поведения и достижений, определяющий самочувствие и психологический климат. Для успешности в той или иной профессии может быть необходим набор эмоциональных компетенций, но одновременно с этим, некоторые приобретенные в процессе работы компоненты EQ могут стать профессионально важным качеством и трансформироваться в реальное поведение. Так, Д. Гоулман выделяет более 180 моделей успешности, две трети компонентов которых относятся к эмоциональному интеллекту. Процессы понимания чужих эмоций не могут начаться до тех пор, пока субъект не способен следить за собственными эмоциями, наблюдать за собой в действии и направлять эмоции так, чтобы это шло на благо результату.

Чтобы справиться с гневом или раздражением, нужно понять, что именно запустило механизм развертывания соответствующей эмоциональной реакции, а также найти более приемлемые способы совладания с эмоциями, снижения напряженности. Д. Гоулман утверждает, что понимание эмоций другого человека особенно важно в организационной сфере. В широком смысле эмоциональная готовность включает оценку сильных и слабых сторон другого человека, научение на основе прошлого опыта, открытость для обратной связи со стороны других людей, чувство юмора. Люди с высоким самоконтролем могут удерживать разрушающие деятельность эмоции, приводящие к негативным последствиям. Такие люди способны сохранять ясность мышления и дружелюбие в ситуации давления, оставаться собранными при действии отвлекающих факторов, к тому же они готовы к самопожертвованию там, где того требует ситуация в организации. Люди с недостатком самоконтроля, наоборот, эгоцентричны и не способны выдерживать отсрочку удовлетворения своих потребностей. Следует отметить, что постоянное подавление сильных эмоциональных состояний нередко осуществляется ценой физического и психического перенапряжения, отражается в результате на интеллектуальной деятельности и способно разрушать социальное взаимодействие. Кроме того, эмоциональная невыразительность может быть воспринята как проявление негативизма, безразличия, дистанцирования. Развитая эмпатия – социально значимое качество личности сотрудника, поскольку способствует выделению первостепенных целей, планов и стратегий, особенно в ситуации разрешения конфликтов мнений, где необходимо достичь обоюдного согласия или взаимного

компромисса. Эмпатию часто называют фактором, стоящим за альтруистическим поведением (П. Сэловей, Дж. Майер, Д. Карузо). Д. Гоулман также считает эмпатию своего рода «социальным радаром», основой для многих социальных умений [2].

В отечественной психологии идею единства аффективных и интеллектуальных процессов развивали Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, О.К. Тихомиров. В публикациях последнего десятилетия результаты исследования эмоционального интеллекта представлены в работах В.В. Овсянниковой, Д.В. Ушакова, Д.В. Люсина, Е.А. Сергиенко, И.Н. Андреевой, О.А. Гулевич, О.В. Белоконь, С.П. Деревянко, Т.А. Сысоевой и многих других. Русским психологом Д.В. Люсиным первым среди отечественных исследователей обоснована двухкомпонентная структура эмоционального интеллекта и разработана психодиагностическая методика оценки его уровня [9]. Он определил эмоциональный интеллект как «способность к пониманию своих и чужих эмоций и управлению ими».

И.Н. Андреевой выявлено, что уровень развития эмоционального интеллекта уже в юношеском возрасте коррелирует с индивидуальными особенностями самоактуализации. В частности, установлено, что уровень развития эмоционального интеллекта (EQ) определяется развитием социального интеллекта, который влияет, в первую очередь, на межличностный эмоциональный интеллект и его компоненты (понимание и управление чужими эмоциями, управление эмоциями), но не определяет уровень развития внутриличностного эмоционального интеллекта [1]. Н.А. Данилова и И.С. Морозова на основе проведенных исследований конкретизируют содержательное наполнение структуры EQ в зависимости от этапа возрастной социализации [3].

Развитие эмоционального интеллекта старшекласников

В рамках сотрудничества Московского авиационного института (национального исследовательского университета) со школами Москвы в сфере профориентации автором была разработана и в течение двух лет реализована программа дополнительного образования «Социальная психология». В ходе организации кружковой работы проводилась комплексная психолого-педагогическая деятельность по формированию компетенций, востребованных по направлениям подготовки «менеджмент» и «сервис», осуществляемой Институтом инженерной экономики и гуманитарных наук МАИ.

Актуальность программы заключается в том, что она призвана ознакомить учащихся профильных классов с базовыми понятиями социальной психологии, методами исследовательской, диагностической и тренинговой работы; развить умения и навыки самоанализа и саморегуляции, помочь ребятам находить конструктивные решения жизненных проблем, в том числе, связанных с их про-

фессиональным самоопределением [6; 7]. Дисгармония в физическом и психологическом развитии подростка создает повышенную психическую напряженность. Усиленная деятельность эндокринной системы может вызывать повышенную возбудимость, раздражительность, а также общий дисбаланс познавательной и эмоционально-волевой сферы. Цикл теоретических и практических занятий разработан с учетом особенностей социально-психологического развития подростка в этот период: развитие интереса к себе как личности, стремление разобраться в своих поступках, формирование навыков самоанализа; формирование интереса к другому человеку как к личности; формирование широкого спектра способностей, определение устойчивых интересов в выборе будущей профессии; развитие чувства собственного достоинства, внутренних критериев самооценки; развитие навыков эффективной межличностной коммуникации; развитие моральных качеств, форм сочувствия и сопереживания другим людям.

Педагогическая целесообразность настоящей программы заключается в том, что её реализация содействует решению психологических проблем, помогает формировать у школьников мотивацию достижения успеха, способствует ознакомлению с основами будущей профессиональной деятельности учащихся профильных классов. В своей практике педагоги нередко сталкиваются с социально-психологическими трудностями в общении, как отдельных детей, так и коллектива (школьного класса) в целом. Подобные барьеры в педагогических коммуникациях могут негативно отражаться на всех этапах образовательного процесса. В связи с этим кружковая работа по данной программе, помимо профориентационных целей, стратегически направлена на повышение самооценки учащихся, сплочение их коллектива, развитие эмпатии, творческих способностей, наблюдательности, воспитание основ нравственности, профилактики и психокоррекцию агрессивности и конфликтности [5; 11].

Задачи Программы включают следующие компоненты:

1. Обучающие:

формирование базовых понятий из области психологии личности, социальной психологии; формирование интереса к прикладным психологическим знаниям.

2. Развивающие:

развитие навыков самоанализа и саморегуляции эмоций; развитие умения адекватно выражать свои чувства и понимать чувства других; развитие навыков эффективного общения и конструктивного поведения в конфликтных ситуациях.

Ниже представлена структура раздела настоящей программы дополнительного образования, посвященного проработке умений и навыков применения эмоционального интеллекта в межличностных коммуникациях (табл. 1).

Таким образом, реализация раздела программы дополнительного образования, посвященного

развитию эмоционального интеллекта будущих абитуриентов, позволила обучающимся сформировать и закрепить собственные навыки, а именно: систематически анализировать свои внутренние переживания, тем самым выводя их на уровень осознания конкретного состояния; применять полученные знания в области саморегуляции эмоций в деловых и личных жизненных ситуациях; управлять своим поведением в контексте адекватного прочтения и дифференциации эмоциональных состояний людей из разных социальных групп.

Таблица 1. Структура раздела Программы по развитию EQ старшеклассников

Направления развития эмоционального интеллекта	Методы психолого-педагогического воздействия	Психологический акцент в структуре личности
<ul style="list-style-type: none"> • гностическое (познаваемость эмоций) • коммуникативное (интерактивность эмоций) • эвристическое (новизна эмоций) 	<ul style="list-style-type: none"> • Тренинги коммуникативных навыков и саморегуляции эмоций • Ролевые, деловые игры, кейсы, психотехнические упражнения, психодиагностика 	<ul style="list-style-type: none"> • Личностные черты (добросовестность, оптимизм, эмпатия, стрессоустойчивость) • Мотивация (атрибуции, аффилиации, достижение успеха) • Самоотношения (самооценка, уверенность в себе) • Характеристики познания (поток внимания) • Склонности (интуиция) • Социальные навыки (обратная связь, ассертивность) • Социальные привычки (благоприятное социальное поведение)

Заключение

Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся старших классов профильной гуманитарной направленности в целях развития коммуникативной грамотности должно осуществляться в векторе профессионального самоопределения данной категории будущих абитуриентов. В частности, анкетирование старшеклассников по окончании работы кружка в течение двух последних лет показало, что многие из них планируют дальнейшее обучение в вузах по направлениям «менеджмент», «психология», «маркетинг», «связи с общественностью» – то есть ориентированы на профессиональную деятельность в системе «человек – человек». Чтобы помогать другим людям справляться с эмоциями, важно развивать собственное адекватное эмоциональное видение. В связи с этим формируемые компетенции будут включать: умение применять поведенческие тактики достижения согласия, оказывать психоэмоциональную поддержку, эффективно взаимодействовать с другими людьми (эмоциональная гибкость, прямая работа над сложными вопросами, слушание, обмен информацией, психическая саморегуляция). Наряду с этим боль-

шую роль играет способность личности управлять конфликтами и противостоять негативным последствиям длительных стрессов, что подразумевает способность работать с различными социальными группами в сложных ситуациях тактично и дипломатично, предупреждать возможные разногласия, инициировать партнерское доверительное общение для обсуждения возникающих проблем с позиций здравого смысла и логики.

Комплексный сбалансированный подход к решению социогуманитарных задач, а также профориентационное тестирование выпускников школ, профессиональное психологическое консультирование молодых людей по вопросам выбора и планирования карьеры с учетом их индивидуальных особенностей в целом способствуют повышению эффективности социального партнерства в системе образовательных учреждений в целях обеспечения успешной интеграции обучающихся в дальнейшую трудовую деятельность.

Литература

1. Андреева И.Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии: монография. – Новополюк: ПГУ, 2011. – 388 с.
2. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2013. – 560 с.
3. Данилова Н. А., Морозова И.С. Содержательные характеристики структуры эмоционального интеллекта на различных возрастных этапах // European Social Science Journal. 2015. № 7. С. 308–315.
4. Изард К.Э. Психология эмоций. – СПб.: Питер, 2008. – 464 с.
5. Коган Е.А., Пономарева Д.И. Опыт организации научно-исследовательских кружков в школах как направление профориентационной работы кафедры вуза // Высшее образование в России. 2020. т. 29. № 10. с. 135–143.
6. Комарова А.И. Структура эмоционального интеллекта и возможности его развития // Вестник МГОУ. Серия: Психологические науки. 2010. № 4. С. 23–26.
7. Кочнева Л.В., Пономарева Д.И. Исследование карьерных предпочтений как условие развития профессионального самосознания студентов технических и гуманитарных факультетов вузов // Инициативы XXI века. 2018. № 3–4. С. 74–76.
8. Пономарева Е.А., Пономарева Д.И. Психологические аспекты стресс-менеджмента в профессиональной деятельности педагогов высшей школы // Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы. Материалы XI Международной научно-практической конференции. в 2-х частях. Научный редактор В.И. Казаренков. – М.: РУДН, 2018. С. 408–411.
9. Люсин Д.В., Ушаков Д.В. Социальный и эмоциональный интеллект: От процессов к измерениям. – М.: Институт психологии РАН, 2009. – 351 с.

10. Мэйер Дж., Сэловей П., Карузо Д. Эмоциональный интеллект. – М.: Институт психологии РАН, 2010. – 146 с.
11. Руководство практического психолога. Психолог в школе: практ. пособие / Под ред. И.В. Дубровиной. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2018. – 255 с.
12. Шингаев С.М. Эмоциональный интеллект как фактор успеха современного педагога // Человеческий фактор. Социальный психолог: журнал для психологов. Ярославль. 2018. № 1. С. 199–208.
13. Шнайдер М.И. Эмоциональный интеллект в профориентационной диагностике // Гуманизация образования. 2017. № 6. С. 83–88.
14. Bar-On R. The Bar-On model of emotionalsocial intelligence (ESI) [Text] / R. Bar-On // *Psicothema*. 2006. № 18. P. 13–25.
15. Educating People to be Emotionally Intelligent: Reuven Bar-On, J.C. Maree and M.J. Elias (Editors). 2007. Johannesburg: Heinemann Publishers (Pty) LTD. Pp.323.
16. The Handbook of Emotional Intelligence: Theory, Development, Assessment, and Application at Home, School, and in the Workplace: Reuven Bar-On and James D.A. Parker (Editors). 2000. San Francisco, CA: Jossey-Bass. Pp. 528.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF THE DEVELOPMENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE OF HIGH SCHOOL STUDENTS IN CAREER GUIDANCE WORK

Ponomareva D.I.

Moscow Aviation Institute (National Research University)

The article is devoted to the consideration of the actual problems of the development of emotional intelligence of students of specialized classes of humanitarian orientation in the process of career guidance. The main conceptual approaches of foreign and domestic researchers in the field of emotional intelligence of the individual are presented. The significance of the psycho-emotional competence of the subjects of the pedagogical process is shown. The necessity of training work with students for successful educational activity in the system of socially demanded interaction "School – University" is proved. The article describes the experience of implementing the program of additional education developed by the author within the framework of the system career guidance of the Moscow aviation Institute on the basis of schools in Moscow. The structure of the section of the program devoted to the formation and development of effective interpersonal communication skills with an emphasis on self-regulation of emotional States of high school students, control of behavior in conflict or conflict situations is given.

Keywords: emotional intelligence, emotional sphere of personality, self-regulation of emotions, high school students, career guidance, interpersonal communication.

References

1. Andreeva I.N. Emotional intelligence as a phenomenon of modern psychology: monograph. – Novopolotsk: PSU, 2011. – 388 p.
2. Goleman D. Emotional intelligence. Why it can mean more than IQ. – Moscow: Mann, Ivanov and Ferber, 2013. – 560 p.
3. Danilova N. A., Morozova I.S. Content characteristics of the structure of emotional intelligence at different age stages // *European Social Science Journal*. 2015. No. 7. Pp. 308–315.
4. Izard K.E. Psychology of emotions. – St. Petersburg: Piter, 2008. – 464 p.
5. Kogan E. A., Ponomareva D.I. Experience of organizing research circles in schools as a direction of career guidance work of the Department of the University // *Higher education in Russia*. 2020. vol. 29. No. 10. pp. 135–143.
6. Komarova A.I. Structure of emotional intelligence and opportunities for its development // *Bulletin of the Moscow state University. Series: Psychological Sciences*. 2010. No. 4. Pp. 23–26.
7. Kochneva L. V., Ponomareva D.I. Research of career preferences as a condition for the development of professional self-consciousness of students of technical and humanitarian faculties of higher education institutions // *Initiatives of the XXI century*. 2018. No. 3–4. Pp. 74–76.
8. Ponomareva E. A., Ponomareva D.I. Psychological aspects of stress management in the professional activity of teachers of higher school // *Higher school: experience, problems, prospects. Materials of the XI International scientific and practical conference*. in 2 parts. Scientific editor V.I. Kazarenkov. – M.: RUDN, 2018. Pp. 408–411.
9. Lyusin D. V., Ushakov D.V. Social and emotional intelligence: From processes to measurements. – M.: Institute of psychology of the Russian Academy of Sciences, 2009. – 351 p.
10. Meyer J., Salovey P., Caruso D. Emotional intelligence. – M.: Institute of psychology of the Russian Academy of Sciences, 2010. – 146 p.
11. Manual of a practical psychologist. Psychologist at school: prakt. stipend / Edited by I.V. Dubrovina. – 2nd ed., ISPR. and additional-M.: yurayt publishing House, 2018. – 255 p.
12. Shingaevev S.M. Emotional intelligence as a success factor of a modern teacher // *Human factor. Social psychologist: a journal for psychologists*. Yaroslavl. 2018. No. 1. Pp. 199–208.
13. Schneider M.I. Emotional intelligence in career-oriented diagnostics // *Humanization of education*. 2017. No. 6. Pp. 83–88. The Handbook of Emotional Intelligence: Theory, Development, Assessment, and Application at Home, School, and in the Workplace: Reuven Bar-On and James D.A. Parker (Editors). 2000. San Francisco, CA: Jossey-Bass. Pp. 528.
14. Bar-On R. The Bar-On model of emotionalsocial intelligence (ESI) [Text] / R. Bar-On // *Psicothema*. 2006. № 18. P. 13–25.
15. Educating People to be Emotionally Intelligent: Reuven Bar-On, J.C. Maree and M.J. Elias (Editors). 2007. Johannesburg: Heinemann Publishers (Pty) LTD. Pp.323.
16. The Handbook of Emotional Intelligence: Theory, Development, Assessment, and Application at Home, School, and in the Workplace: Reuven Bar-On and James D.A. Parker (Editors). 2000. San Francisco, CA: Jossey-Bass. Pp. 528.

Особенности подготовки обучающихся к олимпиадам по экологии

Слинкин Сергей Викторович,

кандидат физико-математических наук, профессор кафедры общего и дополнительного образования, «Институт развития образования» АУ Ханты-Мансийского автономного округа – Югры
E-mail: skederid2020@mail.ru

Клюсова Виктория Викторовна,

кандидат педагогических наук, доцент, заместитель директора, «Институт развития образования» АУ Ханты-Мансийского автономного округа – Югры
E-mail: kvv@iro86.ru

Садыкова Эльза Фаилевна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры биомеханики, естественнонаучных дисциплин и МП, Тюменский государственный университет
E-mail: e.f.sadykova@utmn.ru

В статье рассмотрены методические особенности подготовки обучающихся общеобразовательных школ к конкурсу рукописей экологических работ являющегося неотъемлемой частью олимпиады по экологии регионального уровня. Поэтому в работе раскрывается подробное содержание этапов подготовки и выполнения учебной исследовательской работы. Особое внимание уделено изучению типичных ошибок учащихся, связанных: с выбором темы рукописи, объекта и предмета исследования, определяемого целью работы и реальными возможностями материально-технического оснащения учебного заведения; с этапом выполнения собственных исследований (проведения эксперимента) и др. Также описаны основные перспективные направления, а также подходы авторов в выборе тем для экологических исследований.

По мнению авторов, несмотря на имеющиеся сложности подготовки учебно-исследовательских работ экологической направленности, их выполнение позволяет обучающимся лучше понять целостность окружающего мира, и происходящих в нем процессов; исследовать причины и механизмы, возникающих в реальной жизнедеятельности экологических проблем, а также способствует поиску решения экологических задач, позволяет получить ответы на возникающие вопросы по экологической безопасности региона и страны в целом.

Статья будет полезно методистам, учителям, занимающимся с обучающимися учебно-исследовательской деятельностью по биологии, химии, географии и экологии.

Ключевые слова: экологическое образование, учебно-исследовательская деятельность, проектная деятельность, экологические исследования, Всероссийская олимпиада школьников.

В настоящее время экологическое образование в большинстве школ реализуется лишь как экологическая составляющая базовых учебных предметов. Однако одной из дополнительных возможностей повышения мотивированности обучающихся к изучению экологии, повышения их уровня экологических знаний и компетенций является внеурочная деятельность. Одним из способов проявления творческих способностей и интереса к исследовательской деятельности учащихся в области экологических знаний является проведение для школьников олимпиад по экологии на институциональном, муниципальном и региональном уровнях.

Поскольку одним из основных условий всех этапов олимпиад является конкурс рукописей экологических проектов и их защита, то особое внимание следует уделять подготовке обучающихся к проектному туру.

Выполнение экологических проектов направлено на формирование у обучающихся основ культуры исследовательской и проектной деятельности, а также навыков разработки, реализации и общественной презентации результатов исследования; предметного и или межпредметного учебного проекта, направленного на решение научной, личностной или социально значимой проблемы [1].

Проектно-исследовательская деятельность позволяет наиболее полно развивать интеллектуальные и творческие способности обучающихся. Главной ее целью является:

- развитие личности обучающихся, приобретения ими навыка исследования как универсального способа освоения окружающей действительности;
- развитие способности к исследовательскому типу мышления;
- активизация личностной позиции обучающегося в образовательном процессе на основе приобретения субъективно новых знаний.

При выполнении экологических исследовательских проектов можно выявить умение применять экологические знания в жизненных ситуациях; сформированность личностного отношения к экологическим ценностям, моральной ответственности за экологические последствия своих действий в окружающей среде, экологического мышления и способности учитывать и оценивать экологические последствия в разных сферах деятельности.

Учебные исследовательские работы являются результатом совместной деятельности учителя и обучающегося. Учитель выступает как организатор, а у учащегося формируется мотивация подходить к любой теме с исследовательской позиции [2].

Процесс подготовки и выполнения учебной исследовательской работы по экологии обучающимися обычно разбивается на несколько этапов:

- изучение и осмысление темы исследования, аргументация своей точки зрения;
- изучение научной литературы и изданий периодической печати по исследуемой теме;
- изучение Интернет-источников, электронных ресурсов для поиска информации и оценки её достоверности;
- выделение этапов экологического исследования и подбор методик для проведения экспериментальной части работы;
- проведение экологического эксперимента, его фиксация, описание последовательности действий в ходе эксперимента;
- подготовка и оформление проведенного исследования с наглядным отражением результатов в виде таблиц, диаграмм, а также презентации и доклада;
- анализ хода и качества выполнения исследовательской работы, с указанием возможных путей дальнейшего изучения данной темы (проблемы);
- подготовка к ответам на возможные вопросы в ходе защиты исследовательского проекта.

В ходе выполнения проектно-исследовательской работы по экологии важно учить обучающихся ставить необходимые вопросы и самостоятельно добывать на них ответы, знакомить с основами ее планирования. Такая форма работы способствует формированию умений и компетенций обучающихся применять полученные теоретические знания по экологии в жизни.

Выполняемая исследовательская работа по экологии обычно имеет структуру, практически совпадающую со структурой реального научного исследования. Однако анализ типичных недостатков и ошибок обучающихся, допущенных в региональных олимпиадах по экологии, проводимых в Ханты-Мансийском автономном округе – Югре в 2017–2020 годах показывает, что многие исследовательские проекты носят реферативный характер, в них не выдерживается структура научного (квазинаучного) исследования, не корректно проводится и описывается экспериментальная часть проектов.

В соответствии с критериями оценки исследовательских работ и анализа типичных ошибок обучающихся, рассмотрим основные требования к этапам выполнения исследовательской работы обучающихся по экологии.

На подготовительном этапе основным моментом является выбор темы исследования. Тема должна быть интересна для обучающегося, и ее название должно отражать суть предполагаемого проекта. При этом тема не должна быть «необъяснимой», «глобальной», а конкретной по которой обучающийся мог бы провести самостоятельный эксперимент, то есть работа должна быть ориентирована на актуализацию местных и региональных экологических проблем, генерировать идеи по направлениям их возможного решения.

Актуальность и тема исследовательского проекта должны соответствовать друг другу. Актуальность темы должна отвечать на вопрос: исходя, из каких потребностей возникла необходимость проведения именно данного исследования.

Из поставленной цели работы должно быть понятно, каких результатов хочет достичь обучающийся при выполнении работы. Определение четких задач, исходя из цели, позволяет лучше определить этапы выполнения работы. Формулируемые задачи должны быть выполнимыми, а не формальными.

Выбор объекта и предмета исследования определяется целью работы и реальными возможностями материально-технического оснащения учебного заведения. При необходимости для выполнения экспериментальной части можно установить контакты с лабораториями высших учебных заведений [3]. В Ханты-Мансийском автономном округе – Югре в подготовке школьного, муниципального и регионального этапов олимпиады школьников по экологии активное участие принимают региональные вузы: Югорский государственный университет, Сургутский государственный университет, Нижневартовский государственный университет, Сургутский государственный педагогический университет и Ханты-Мансийская медицинская академия. При подготовке и проведении олимпиад используются лабораторная база вузов. К организации и проведению всех этапов олимпиад по экологии привлекаются ведущие педагоги и специалисты в области экологии всех вузов региона.

На основном этапе выполнения работы первоначально осуществляется изучение накопленного теоретического материала по теме. Изученный материал логично структурируется, он должен содержать только те сведения, непосредственно относящиеся к теме работы. На этом этапе необходимо обратить особое внимание на этику цитирования и оформление ссылок использованной литературы.

Также в ходе изучения теоретического материала происходит отбор методик исследования и их освоение. Обоснованность используемых методик необходимо подтвердить использованием специализированной литературы.

Следующий важный момент проведения исследовательской работы это этап выполнения собственных исследований, где осуществляется проведение эксперимента. Специфической особенностью исследовательской деятельности по экологии является необходимость соблюдения правил техники безопасности, т.е. формирование навыков безопасной работы во время проведения исследовательской деятельности [4]. Это касается и момента отбора проб, и проведения эксперимента.

Далее осуществляется обработка полученных результатов и оформление наглядного материала в виде таблиц, рисунков, также желательно использовать видео- и фотоматериалы, полученные

в ходе экспериментальной работы и т.д. Особенное внимание нужно обратить на правильность создания рисунков, отображающих карты-схемы местоположений изучаемых объектов.

Выводы по исследовательской работе должны быть строго структурированными и лаконично излагать результаты собственных исследований (в основном они отвечают на вопрос, сформулированный в цели работы). Также необходимо правильно оформить список литературы, в соответствии с требованиями. На заключительном этапе оформляется представление исследовательской работы и ее подготовка к защите.

Разнообразие муниципальных, региональных экологических объектов и процессов обеспечивает огромные возможности для организации и проведения практико-ориентированной исследовательской деятельности обучающихся по экологии в большой Тюменской области с автономными округами. Можно выделить следующие перспективные направления для экологических исследований, обучающихся в регионе:

1. Исследование влияния факторов окружающей среды, как природных, так и антропогенных на объекты природы, флору и фауну живого мира с учетом физико-географических особенностей территории [5]. В данном направлении возможны следующие темы исследовательских проектов обучающихся:

- влияние условий произрастания на эколого-морфологические особенности кедра сибирского (*Pinus sibirica* Du Tour);
- факторы загрязнения атмосферного воздуха крупных городов региона (Тюмени, Тобольска, Сургута, Нефтеюганска и др.);
- факторы загрязнения крупных рек (озер, водоемов) региона (Обь, Иртыш, Тобол, Ишим, Тура, Тавда, Саяногорск и др.);
- исследования влияния антропогенных факторов на растительные организмы в регионе (мхи, деревья, кустарники, краснокнижные растения и др.);
- исследования (нахождение и описание) краснокнижных растений и животных в окрестностях своего населенного пункта, города, региона.

2. Исследование влияния радиоактивного, электромагнитного излучений, определение шумового фона и других загрязнений, имеющих физическую природу. Для проведения подобных исследований потребуются специализированные приборы: дозиметр-радиометр, шумомер, люксметр и др. Здесь неоценимую помощь обучающимся школам в проведении исследований оказывают педагоги, ученые и специалисты вузов, других научно-исследовательских структур (например, Тобольской комплексной научной станции УРО РАН). Здесь примерные темы исследований такие:

- исследование уровня шумового фона в населенных пунктах региона, расположенных вдоль железнодорожных путей, автомобильных дорог;

- исследование радиоэкологической обстановки в крупных городах региона;
- исследование радиационного фона в населенных пунктах региона.

3. Исследование и определение тех или иных химических показателей компонентов среды обитания, оказывающих влияние на живые организмы в их сравнение с нормативными актами, регламентирующими качество среды обитания. Для проведения подобных исследований учащимся необходимо овладеть определенными навыками химического анализа. В качестве примера можно привести следующие темы:

- исследование содержания ионов железа в водоемах населенных пунктов региона;
- исследование содержания общей жесткости в питьевой воде в населенных пунктах региона. Также обучающиеся могут выполнять работы интегративного характера, например:
- оценка экологического состояния малых рек и водоемов вблизи мест своего проживания;
- влияние деятельности предприятий, действующих в городе (населенном пункте) на различные компоненты окружающей среды;
- оценка состояния почв вблизи полигона твердых бытовых отходов, находящихся неподалеку от населенных пунктов.

Также при выполнении исследовательских работ, желательно использовать биоиндикационные методы исследования, которые позволяют сократить применение физико-химических методов анализа. Для проведения исследований с помощью данных методов не требуются сложные приборы, технические устройства для определения параметров среды, не требуется наличие тех или иных химических реактивов и оборудования [6]. Экологическая диагностика на уровне биотестирования и биоиндикации организованная соответствующим способом дает адекватную оценку качества изучаемой среды обитания. Обучающимися региона проводятся работы (исследования) по следующей тематике:

- исследование влияния нефтезагрязнения почвы на растительный организм;
- исследование влияния нефтегазо-добычи на химический состав атмосферы, гидросферы и почвы региона;
- оценка техногенного засоления почв методом биотестирования;
- исследование влияния электромагнитного излучения линий электропередач на различные виды деревьев;
- анализ фитотоксичности снежного покрова и почв в населенном пункте.

Биоиндикационные методы можно использовать и параллельно с проведением химического анализа для получения комплексной оценки состояния компонентов среды обитания.

Также в качестве перспективных для экологических исследовательских проектов используются темы связанные:

- с изучением представителей растительного мира, занесенных в Красную или «Черную» книги

России и большой Тюменской области включая автономные округа;

- с исследованием вопросов ресурсосбережения в конкретной местности;
- с исследованием на территории населенного пункта мест несанкционированных свалок мусора и их воздействие среду обитания.

В ходе выполнения исследовательской работы происходит приобретение обучающимися новых экологических знаний и компетенций, т.е. самостоятельно получаемых знаний, являющихся новыми и лично значимыми для конкретного учащегося. Это также способствует активизации личностной позиции учащегося в образовательном процессе, формированию личности учащегося со сформированной гражданской и жизненной позицией, готовых к практическим действиям по сохранению и сбережению окружающей среды [7].

Несмотря на имеющиеся трудности подготовки учащимися исследовательских проектов экологической направленности, их выполнение позволяет понять целостность окружающего мира, и происходящих в нем природных процессов; понимать причины возникающих в реальной жизнедеятельности экологических проблем, и способствует поиску их решения, а также позволяет получить ответы на возникающие вопросы по экологической безопасности.

Литература

1. Российская Федерация. Правительство. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования // [Электронный ресурс]: утвержден Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г. № 413. – Режим доступа: <https://docs.edu.gov.ru/document/bf0ceabdc94110049a583890956abbfa/> (дата обращения 19.01.2020).
2. Адамантова В.А. Проектно-исследовательская деятельность как фактор реализации познавательной деятельности учащихся на уроках экологии // ИТС.2009. № 3. [Электронный ресурс]; URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proektno-issledovatel'skaya-deyatelnost-kak-faktor-realizatsii-poznavatel'noy-deyatelnosti-uchaschihsya-na-urokah-ekologii> (дата обращения 19.01.2020).
3. Васильева Л. И., Рыжкова О.В. К вопросу об организации исследовательской деятельности учащихся в профильном обучении биологии // Проблемы и перспективы развития образования в России. 2011. № 8. [Электронный ресурс]; URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-ob-organizatsii-issledovatel'skoy-deyatelnosti-uchaschihsya-v-profil'nom-obuchenii-biologii> (дата обращения 19.01.2020).
4. Зритнева Елена Игоревна, Кравцова Елена Юрьевна Особенности учебно-исследовательской деятельности учащихся

старших классов при изучении дисциплин естественнонаучного цикла (на примере химии и биологии) // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2015. № 2. [Электронный ресурс]; URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-uchebno-issledovatel'skoy-deyatelnosti-uchaschihsya-starshih-klassov-pri-izuchenii-distiplin-estestvennonauchnogo> (дата обращения 19.01.2020).

5. Возможности использования метода проектов в профессиональной деятельности учителя биологии // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2015. № 46. [Электронный ресурс]; URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vozmozhnosti-ispolzovaniya-metoda-proektov-v-professionalnoy-deyatelnosti-uchitelya-biologii> (дата обращения 19.01.2020).
6. Зыков Игорь Евгеньевич, Кузнецова Дарья Дмитриевна, Крутова Ольга Дмитриевна Разработка образовательного проекта по изучению фенотипической изменчивости и стабильности развития липы мелколистной (*Tilia cordata* mill) // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 64–3. [Электронный ресурс]; URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razrabotka-obrazovatel'nogo-proekta-po-izucheniyu-fenotipicheskoy-izmenchivosti-i-stabilnosti-razvitiya-lipy-melkolistnoy-tilia> (дата обращения 19.01.2020).
7. Слинкин С.В. Непрерывное экологическое образование в Югре: опыт и перспективы. // Материалы XV всероссийской конференции (с международным участием) «Тобольск – научный» / под ред. И.А. Ломакина. – Тюмень: ООО «Частное учреждение дополнительного профессионального образования Международный институт инновационного образования. Центр повышения квалификации, 2018. – С. 176–182.

FEATURES OF PREPARING STUDENTS FOR ENVIRONMENTAL OLYMPIADS

Slinkin S.V., Klyusova V.V., Sadykova E.F.

Institute for the Development of Education of the Autonomous Institution of the Khanty-Mansiysk Autonomous Okrug – Ugra; Tyumen State University

The article discusses the methodological features of preparing students of secondary schools for the competition of manuscripts of environmental works, which is an integral part of the Olympiad in ecology at the regional level. Therefore, the work reveals the detailed content of the stages of preparation and implementation of educational research work. Particular attention is paid to the study of the typical mistakes of students associated with: the choice of the topic of the manuscript, object and subject of research, determined by the purpose of the work and the real possibilities of the material and technical equipment of the educational institution; with the stage of performing their own research (conducting an experiment), etc. The main promising directions, as well as the authors' approaches in choosing topics for environmental research, are also described. According to the authors, despite the existing difficulties in the preparation of educational and research works of an ecological orientation, their implementation allows students to better understand the integrity of the surrounding world, and the processes occurring in it; explore the causes and mechanisms. environmental problems arising in real life, and also contributes to the search for solutions

to environmental problems, allows you to get answers to emerging questions about the environmental safety of the region and the country as a whole.

The article will be useful for methodologists, teachers engaged with students in educational and research activities in biology, chemistry, geography and ecology.

Keywords: environmental education, educational and research activities, project activities, environmental studies, All-Russian Olympiad for schoolchildren.

References

1. Russian Federation. Government. Federal State Educational Standard of Secondary General Education // [Electronic resource]; approved by Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation No. 413 dated May 17, 2012. – Access mode: <https://docs.edu.gov.ru/document/bf0ceabd-c94110049a583890956abbfa/> (date of treatment 01/19/2020).
2. Adamantova V.A. Design and research activity as a factor in the implementation of the cognitive activity of students in ecology lessons // ITS. 2009. No. 3. [Electronic resource]; URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proektno-issledovatel'skaya-deyatelnost-kak-faktor-realizatsii-poznavatel'noy-deyatelnosti-uchaschihsya-na-urokah-ekologii> (date of access 19.01.2020).
3. Vasilyeva LI, Ryzhkova OV To the question of the organization of research activities of students in specialized training in biology // Problems and prospects for the development of education in Russia. 2011. No. 8. [Electronic resource]; URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-ob-organizatsii-issledovatel'skoy-deyatelnosti-uchaschihsya-v-profil'nom-obuchenii-biologii> (date of access 01/19/2020).
4. Zritneva Elena Igorevna, Kravtsova Elena Yurievna Features of educational and research activities of senior students in the study of disciplines of the natural science cycle (for example, chemistry and biology) // Humanities, socio-economic and social sciences. 2015. No. 2. [Electronic resource]; URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-uchebno-issledovatel'skoy-deyatelnosti-uchaschihsya-starshih-klassov-pri-izuchenii-distitsiplin-estestvennonauchnogo> (date of access 01/19/2020).
5. Possibilities of using the project method in the professional activity of a biology teacher // Psychology and pedagogy: methods and problems of practical application. 2015. No. 46. [Electronic resource]; URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vozmozhnosti-ispolzovaniya-metoda-proektov-v-professional'noy-deyatelnosti-uchitelya-biologii> (date of access 19.01.2020).
6. Zykov Igor Evgenievich, Kuznetsova Daria Dmitrievna, Krutova Olga Dmitrievna Development of an educational project to study the phenotypic variability and developmental stability of small-leaved linden (*Tilia cordata* Mill) // Problems of modern pedagogical education. 2019. No. 64–3. [Electronic resource]; URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razrabotka-obrazovatel'nogo-proekta-po-izucheniyu-fenotipicheskoy-izmenchivosti-i-stabilnosti-razvitiya-lipy-melkolistnoy-tilia> (date of access 19.01.2020).
7. Slinkin S.V. Continuous ecological education in Ugra: experience and perspectives. // Materials of the XV All-Russian Conference (with international participation) "Tobolsk – Scientific" / ed. I.A. Lomakin. Tyumen: LLC "Private institution of additional professional education International Institute of Innovative Education. Center for Advanced Studies, 2018. – pp. 176–182.

Реализация инклюзивного образования средствами мультимедиа технологий в процессе обучения музыканта-исполнителя

Титова Светлана Сергеевна,

преподаватель кафедры «Истории, теории музыки и композиции», преподаватель кафедры «Социально-гуманитарных и психолого-педагогических дисциплин» ГБОУ ВО «ЮУрГИИ им. П.И. Чайковского», Педагог дополнительного образования МБУ ДО «ДЮЦ» ДЦР «Синтай»
E-mail: titova.svetlanasergeevna@yandex.ru

Бутова Ирина Алексеевна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Специального фортепиано и камерно-концертмейстерского искусства», проректор по учебно-методической работе ГБОУ ВО «ЮУрГИИ им. П.И. Чайковского»
E-mail: irbytova@mail.ru

Статья посвящена рассмотрению возможности и продуктивности использования мультимедиа технологий при реализации инклюзивного образования в процессе обучения музыканта-исполнителя. В статье обозначены специфические особенности подготовки музыканта-исполнителя к профессиональной деятельности, обозначены задачи по поиску методов и средств обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в образовательных организациях сферы культуры и искусства. Проведен анализ нозологических групп обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в ГБОУ ВО «ЮУрГИИ им. П.И. Чайковского», рассмотрены ожидаемые проблемы реализации образовательного процесса в институте и пути их решения посредством использования мультимедиа средств: электронных нотных архивов, электронных нотных редакторов, флеш-плееров, электронных нотных тренажеров, электронных студий звукозаписи. В работе представлены функциональные возможности обозначенных мультимедиа средств и технологий.

Ключевые слова: инклюзивное образование, мультимедиа технологии, профессиональное образование в сфере культуры и искусства, электронные нотные архивы, электронные нотные редакторы, флеш-плееры, электронные нотные тренажеры, электронные студии звукозаписи.

Наиболее полное удовлетворение образовательных потребностей лиц с ОВЗ и инвалидов в области образования является, в настоящее время, одной из приоритетных задач социальной политики государства. Федеральным законом от 29.12.2012 года № 273 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» закреплено обеспечение равного доступа к образованию всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей. В соответствии с п. 10 статьи 79 профессиональными образовательными организациями и образовательными организациями высшего образования, а также организациями, осуществляющими образовательную деятельность по основным программам профессионального обучения, должны быть созданы специальные условия для получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья.

Профессиональная подготовка музыкантов-исполнителей в образовательных организациях культуры и искусства имеет ряд специфических особенностей, в значительной степени отличающих ее от других сфер профессиональной деятельности. Адекватная передача авторского замысла от композитора к слушателям, процесс преобразования, воспроизведения и коммуникации музыкальной информации составляет основу и сущность деятельности музыканта-исполнителя. Музыкально-исполнительская деятельность предполагает наличие обширных знаний в области музыкального искусства, исполнительских умений и навыков, технического совершенства, без которых она не осуществима. Помимо сказанного, музыканту-исполнителю необходима высокая духовная культура, образованность, эрудиция, развитая эмоционально-волевая сфера, наличие художественно-образного и рационально-логического мышления, владение средствами невербальной коммуникации, мотивация исполнительской деятельности.

Подготовка музыкантов – исполнителей с ограниченными возможностями здоровья ставит ряд дополнительных новых задач по поиску методов и средств обучения данной категории лиц.

В статье мы попытаемся рассмотреть возможность и продуктивность использования мультимедиа технологий при реализации инклюзивного образования в процессе обучения музыканта-исполнителя.

Вопросы применения мультимедиа ресурсов и технологий в реализации инклюзивного образования рассмотрены в работах Говорова А.А., Во-

ронов А.М. [4], Карасёва А.А. [5], Минитаева А. [6], Останкович Д.В. [7], Стариков А.Д. [8], Федорко Н.С. [15], Шлыкова И.В. [16], Якубжанова Д.Б. [17] и др. Однако, в них не отражена специфика образовательной сферы культуры и искусства, чем и продиктовано обращение к изучению данного вопроса.

Проведенный анализ нозологических групп обучающихся с ОВЗ и инвалидностью в ГБОУ ВО «ЮУрГИИ им. П.И. Чайковского» показал, что в институте обучается незначительное число студентов с инвалидностью. Для данной категории лиц разработаны универсальные адаптированные образовательные программы, обеспечен безбарьерный доступ в здание и в аудитории. Занятия для них организованы в общих группах с другими обучающимися, т.к. степень и особенности инвалидности данных студентов не требуют создания специальных условий. Эти обучающиеся не нуждаются в разного рода сопровождении образовательного процесса. Заявлений о необходимости создания специальных условий от данной категории обучающихся не поступало.

Кроме того, диагностика образовательных потребностей студентов с инвалидностью после прохождения промежуточной аттестации показала, что обучающиеся в институте лица с ОВЗ и инвалидностью могут осваивать образовательную программу наравне с остальными студентами.

Однако можно утверждать, что в институте существуют так называемые ожидаемые проблемы. Связаны они с возможностью поступления в институт лиц с ОВЗ и инвалидностью, требующих создание специальных условий.

Для обучения лиц с ОВЗ и инвалидов потребуются специальные технические средства и использование ассистивных информационных технологий. Полагаем, что в числе мультимедиа средств для реализации инклюзивного образования могут быть успешно применены электронные нотные архивы, электронные нотные редакторы, флеш-плееры, электронные нотные тренажеры (например, тренажеры-клавиатуры), электронные студии звукозаписи.

Вопросы использования мультимедиа ресурсов и технологий в образовательной среде образовательной организации сферы культуры и искусства [9], [10], [11], [12], вопросы обучения исполнителей музыкантов и подготовки к будущей профессиональной деятельности [1], [2], [3], [14] отражены в ряде научных трудов авторов настоящей работы.

Электронные нотные архивы в большинстве случаев имеют функцию работы с поиском внутри базы хранимых произведений, они позволяют найти необходимый музыкальный материал по интонации, интервалу, по словам (вокальное сочинение). Кроме того, электронные нотные архивы позволяют транспонировать музыкальные произведения в нужную тональность, вычленять необходимые партии из партитуры. Этот функционал окажется наиболее полезным для слабовидящих музыкантов-исполнителей. Например, ког-

да с партитурой работают слабовидящие обучающиеся, нагрузка на зрительный канал восприятия должна быть распределена и компенсирована среди других модальностей восприятия и нивелирована всеми возможными техническими средствами. Мелкий нотный текст, необходимый ручной поиск партитуры и вывод партий в ручном режиме представляет собой нежелательную излишнюю нагрузку. С этими проблемами справляются функционально программные продукты, осуществляющие:

- увеличение шрифта нотного текста при отображение его на экране и при выводе на печать;
- автоматизированный поиск партии, партитуры, клавира;
- вывод партий из партитуры на печать в удобном формате индивидуально;
- функцию озвучивания электронной партитуры для удобного ознакомления и подбора репертуара.

Для лиц с ОВЗ и инвалидов требуется гораздо большее время на репетиционную работу с концертмейстером, увеличение количества репетиций с партнером по ансамблевым дисциплинам. Частично решить данную проблему, сократить количество необходимых репетиций позволят, на наш взгляд, электронные нотные редакторы. Они позволят организовать предварительный просмотр и прослушивание музыкального произведения, прослушивание партитуры в целом и отдельных ее компонентов (партий), разучивание музыкальной партии в нужной тональности и нужном темпе. Процесс работы над ансамблевыми сочинениями достаточно кропотливый и трудоемкий, требующий для лиц с инвалидностью многочисленных репетиций с партнером. Нотный редактор позволяет совмещать звучание изучаемой партии в реальном времени с звучанием других партий нотной партитуры. Однако следует отметить, что занятия с использованием мультимедиа функционала позволяют отрабатывать лишь техническую сторону исполнения (темп, ритм, ансамблевую вертикаль), сократив время на изучение сочинения, поэтому могут быть использованы только на начальном этапе изучения музыкального произведения. В основе ансамблевого исполнительства лежит единение художественных интересов и вкусов партнеров, то, что принято называть чувством ансамбля. Поэтому использование нотных редакторов не может в полной мере заменить «живой» творческий ансамблевый процесс, совместное эмоциональное воплощение художественного образа.

Программы флеш-плеер – еще один программный продукт, использование которого позволяет ускорить процесс и сократить время на изучение нотного текста. Данные программы дают возможность воспроизводить файлы при загрузке в программу как нотного, так и звукового материала с функцией визуализации. Исполнение музыкальных фрагментов или музыкальных композиций с использованием микрофона позволяет визуализировать нотный текст в виде звуковой дорожки,

либо воспроизвести его на клавиатуре. Программа содержит внутренний конвертер, позволяющий перевести исполненный фрагмент в нотный эквивалент, а нотный вариант в звуковую, без необходимости установки специальных программ нотного редактора. Программа дает возможность отслеживать неверное исполнение отдельных фрагментов музыкального произведения, что, в свою очередь, значительно сокращает время первоначального этапа работы над произведением – разбор нотного текста.

Другим весьма полезным, на наш взгляд, средством обучения выступают электронные нотные тренажеры, представляющие собой визуальный образ клавиатуры фортепиано, либо грифа струнных инструментов. В программу можно загрузить звуковой файл, либо файл нотной партитуры. В процессе исполнения музыкального произведения происходит визуализация последовательности действий клавиатуры или грифа инструмента. Данная программа дает возможность транспонирования произведения в любую необходимую тональность, что особенно актуально для солистов – вокалистов и концертмейстеров. Помимо этого, подобные программы включают функцию верификации. При неверном исполнении музыкантом отдельных фраз, фрагментов программа распознает ошибку и реагирует на нее изменением цвета, указывая на то, какие отрывки музыкального произведения нужно проучивать дополнительно.

Электронные студии отличаются от программ флеш-плееров возможностью осуществлять запись исполняемых произведений с использованием тембров различных инструментов или голосов, а также сводить звуковые дорожки в ансамблях различных по составу голосов или инструментов. Лицам с ОВЗ и инвалидностью это позволит, например, сократить время выучивания хоровой, ансамблевой партии, услышать свою партию в неразрывном единстве всей звуковой партитуры.

При использовании вышеперечисленных мультимедийных продуктов могут возникнуть проблемы, связанные с отсутствием практического опыта их применения как преподавателями, так и обучающимися. Для решения данной проблемы была разработана и апробирована «Программа формирования готовности студентов к педагогической деятельности с применением медиа-контента и мультимедиа-технологий» для студентов, обучающихся по программам высшего образования в ГБОУ ВО «ЮрГИИ им. П.И. Чайковского» (автор Титова С.С.) [13].

Авторы настоящей статьи не исключают возможности использования и иных мультимедиа технологий при реализации инклюзивного образования, а лишь предприняли попытку представить ряд возможностей использования таких средств при реализации обучения студентов с инвалидностью в образовательной организации сферы культуры и искусства.

По нашему мнению, использование в образовательном процессе вышеперечисленных мультимедиа технологий способно актуализировать следующие ожидаемые результаты:

медиа технологий способно актуализировать следующие ожидаемые результаты:

1. Создание условий для реализации творческого потенциала одаренных лиц с инвалидностью, их профессиональной творческой реабилитации средствами искусства и художественной деятельности.
2. Как следствие – повышение уровня трудоустройства одаренных лиц с ОВЗ и инвалидностью.
3. Создание материально-технической базы, необходимой для обучения одаренных лиц с инвалидностью в сфере культуры и искусства и использование мультимедиа средств и технологий обучения.
4. Гуманизация социальной среды института, формирование толерантности обучающихся института, включение лиц с ОВЗ и инвалидностью в качестве равноправных, активно действующих граждан во всех сферах деятельности института.
5. Повышение профессиональной компетенции преподавателей, владеющих методиками инклюзивного обучения, в том числе с активным практическим применением мультимедиа средств и технологий обучения.

Актуальность и новизна данного исследования заключатся в предпринятой попытке обобщить материал по использованию мультимедиа технологий в процессе обучения лиц с ОВЗ и инвалидов в образовательных организациях сферы культуры и искусства, опираясь на специфику подготовки к профессиональной деятельности музыкантов-исполнителей.

Литература

1. Бутова, И.А. Некоторые аспекты подготовки пианистов к концертмейстерской деятельности [Текст] / И.А. Бутова // Музыкальное и художественное образование детей и юношества: проблемы и поиски: материалы IV Всероссийской науч.–практ. конф. аспирантов, соискателей и студентов, Екатеринбург, 21–22 апреля 2011 г. / Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2011. – С. 13–17.
2. Бутова, И.А. Пути совершенствования практической подготовки музыканта-концертмейстера в многоуровневом вузе-комплексе [Текст] / И.А. Бутова // Мир культуры: искусство, наука, образование: сборник научных статей / сост. А.С. Макурина. – Вып. 9. – Челябинск: ЮУрГИИ им. П.И. Чайковского, 2020. – С. 208–211.
3. Бутова, И.А. Формирование профессиональной мобильности музыканта-концертмейстера в процессе обучения в музыкальном колледже: автореф. на соиск. уч. ст. кан. пед. наук [Электронный ресурс] / И.А. Бутова. – Екатеринбург, 2011. – 24 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01005007657> (дата обращения: 07.01.2021 г.).

4. Говорова, А.А. Инклюзивное музыкальное образование: роль музыкально-компьютерных технологий в организации процесса обучения музыке людей с ограниченными возможностями здоровья по зрению [Электронный ресурс] / А.А. Говорова, А.М. Воронцов // МНКО. – 2017. – № 4 (65). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/inklyuzivnoe-muzykalnoe-obrazovanie-rol-muzykalnokompyuternyh-tehnologiy-v-organizatsii-protsesta-obucheniya-muzyke-lyudey-s> (дата обращения: 07.01.2021).
5. Карасёва, А.А. Информационно-коммуникационные технологии в индивидуальном обучении детей с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс] / А.А. Косарева // Вестник науки и образования. – 2017. – № 11 (35). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionno-kommunikatsionnye-tehnologii-v-individualnom-obuchenii-detey-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya> (дата обращения: 07.01.2021).
6. Минитаева, А. Применение технологии «1С: Электронное обучение» для организации обучения студентов-инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс] / А. Минитаева URL: <https://educonf.1c.ru/conf2018/thesis/2573/> (дата обращения: 07.01.2021 г.).
7. Останкович, Д.В. Музыкальное образование и информационно-компьютерные технологии [Электронный ресурс] / Д.В. Останкович. – 2012. URL: <https://dostankovich.musicaneo.com/ru/blog/articles/view/973.html> (дата обращения: 07.01.2021 г.).
8. Стариков, Д.А. Понятие о мультимедиа технологии и их использовании в образовательном процессе [Электронный ресурс] / Д.А. Стариков // Научные исследования в образовании. – 2011. – № 2. – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/o-ponyatii-multimedia-tehnologii-i-ih-ispolzovaniiv-obrazovatelnom-protseste> (дата обращения: 07.01.2021 г.).
9. Титова, С.С. Визуализация музыкального произведения: образовательные возможности и программные продукты [Текст] / С.С. Титова // Теория и практика современной науки. – Саратов, 2017. – № 8 (26). – С. 318–326. URL: http://modern-j.ru/domains_data/files/sborniki_ (дата обращения: 07.01.2021 г.).
10. Титова, С.С. Особенности педагогической работы на музыкально-теоретических дисциплинах с фортепианным ансамблем: на примере фортепианного трио «Акцент» МБУ ДО ДЮЦ ДЦР «Синтай» [Электронный ресурс] / С.С. Титова, О.П. Морозова // Теория и практика современной науки. – 2019. – № 6 (48). – С. 479–485. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=39505631> (дата обращения: 07.01.2021 г.).
11. Титова, С.С. Особенности применения нотных архивов, обучающих электронных игр, программ микширования аудио-файлов, нотных редакторов и программ flash-анимации при изучении музыкально-теоретических дисциплин [Текст] / С.С. Титова, О.А. Фигловская, О.П. Морозова // Современное педагогическое образование. – 2019 г. – № 9. – С. 187–194.
12. Титова С.С., Практические аспекты преподавания теоретических дисциплин на примере курса «Музыка. Фортепиано» по программам дополнительного образования: применение медиаконтента по методикам преподавания фортепиано [Текст] / С.С. Титова, О.П. Морозова // Мир культуры: искусство, наука, образование: сборник научных статей / сост. А.С. Макурина. – Вып. 9. – Челябинск: ЮУрГИИ им. П.И. Чайковского, 2020. – С. 297–302.
13. Титова, С.С. Проект «Программа формирования готовности студентов к педагогической деятельности с применением медиа-контента и мультимедиа-технологий» / С.С. Титова // Искусствознание: теория, история, практика. – Челябинск: – № 1 (27), апрель 2020. – С. 51–58.
14. Титова, С.С. Формирование навыка комплексного восприятия музыкального текста на начальном этапе обучения в концертмейстерском классе с применением мультимедиа технологий [Текст] / к.п.н. И.А. Бутова, С.С. Титова // Современное педагогическое образование. – июнь 2020 г. – № 5. – С. 150–156.
15. Федорко, Н.С. Специфика интеграции мультимедийных технологий в обучение детей с ограниченными возможностями здоровья (на материале уроков рисования в коррекционной школе) [Электронный ресурс] / Н.С. Федоренко // Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. – 2011. – № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-integratsii-multimediynyh-tehnologiy-v-obuchenie-detey-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya-na-materiale-urokov> (дата обращения: 07.01.2021).
16. Шлыкова, И.В. Использование технических средств обучения (аудио и видео) в процессе преподавания музыки: на материале учебной работы в музыкально-исполнительских классах [Текст]: дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / И.В. Шлыкова. – Тамбов, 2008. – 160 с.
17. Якубжанова, Д.Б. Использование мультимедийной технологии в специальном и инклюзивном образовании [Электронный ресурс] / Д.Б. Якубжанова // Наука и образование сегодня. – 2019. – № 6–2 (41). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-multimediynoy-tehnologii-v-spetsialnom-i-inklyuzivnom-obrazovanii> (дата обращения: 07.01.2021).
18. Titova, S.S. Ways of increasing the efficiency of ways of satisfying artistic and aesthetic demands of special social categories of citizens: on the example of the activities of cultural institutions subordinated to the Ministry of Culture of the Chelyabinsk Region [Text] / S.S. Titova, G.V. Zuckerman // Topical areas of fundamental and applied research XVI Vol.2 spc Academic. 31.07.2018. – p. 27–43.

CONDUCTING INCLUSIVE EDUCATION BY MEANS OF MULTI-MEDIA TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF TRAINING A MUSICIAN PERFORMING MUSIC COMPOSITION

Titova S.S., Butova I.A.

South Ural State Institute of Arts named after P.I. Tchaikovsky

The article is devoted to the consideration of the possibility and productivity of the use of multimedia technologies in the implementation of inclusive education in the process of teaching a musician-performer. The article outlines the specific features of training a musician-performer for professional activity, outlines the tasks of finding methods and means of teaching people with disabilities and disabilities in educational institutions in the field of culture and art. The analysis of nosological groups of students with disabilities and disabilities the State Budgetary Educational Institution of the «Institute of Arts named after P.I. Tchaikovsky», considered the expected problems of the implementation of the educational process at the institute and ways to solve them through the use of multimedia tools: electronic music archives, electronic music editors, flash players, electronic music trainers, electronic recording studios. The paper presents the functionality of the designated multimedia tools and technologies.

Keywords: inclusive education, multimedia technologies, professional education in the field of culture and art, electronic music archives, electronic music editors, flash players, electronic music trainers, electronic recording studios.

References

1. Butova, I.A. Some Aspects of Pianists' Training for Accompaniment Activity [Text] / I.A. Butova // Musical and artistic education of children and youth: problems and searches: materials of the IV All-Russian scientific-practical. conf. graduate students, applicants and students, Yekaterinburg, April 21–22, 2011 / Ural. state ped. un-t. – Yekaterinburg, 2011. –p. 13–17.
2. Butova, I.A. Ways of improving the practical training of a musician-accompanist in a multilevel university complex [Text] / I.A. Butova // World of culture: art, science, education: collection of scientific articles / comp. A.S. Makurina. – Issue. 9. – Chelyabinsk: South Ural State Institute of Arts named after P.I. Tchaikovsky, 2020. – p. 208–211.
3. Butova, I.A. Formation of professional mobility of a musician-accompanist in the learning process at a music college: author. for a job. uch. Art. can. ped. Sciences [Electronic resource] / I.A. Butova. – Yekaterinburg, 2011. – 24 p. URL: <https://search.rsl.ru/record/01005007657> (date of access: 07.01.2021).
4. Govorova, A.A. Inclusive musical education: the role of music and computer technologies in organizing the process of teaching music to people with visual disabilities [Electronic resource] / A.A. Govorova, A.M. Voronov // MNCO. – 2017. – No. 4 (65). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/inklyuzivnoe-muzykalnoe-obrazovanie-rol-muzykalnokompyuternyh-tehnologiy-v-organizatsii-protssesa-obucheniya-muzyke-lyudey-s> (date of access: 07.01.2021).
5. Karaseva, A.A. Information and communication technologies in individual education of children with disabilities [Electronic resource] / A.A. Kosareva // Bulletin of Science and Education. – 2017. – No. 11 (35). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionno-kommunikatsionnye-tehnologii-v-individualnom-obuchenii-detey-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya> (date of access: 07.01.2021).
6. Minitaeva, A. Application of technology «1C: E-learning» for the organization of training for students with disabilities and people with disabilities [Electronic resource] / A. Minitaeva URL: <https://educonf.1c.ru/conf2018/thesis/2573/> (date of access: 07.01.2021).
7. Ostankovich, D.V. Musical education and information and computer technologies [Electronic resource] / D.V. Ostankovich. – 2012. URL: <https://dostankovich.musicaneo.com/ru/blog/articles/view/973.html> (date accessed: 07/01/2021).
8. Starikov, D.A. The concept of multimedia technology and their use in the educational process [Electronic resource] / D.A. Starikov // Scientific research in education. – 2011. – No. 2. – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/o-ponyatii-multimedia-tehnologii-i-ih-ispolzovaniiv-obrazovatelnom> (date of access: 07.01.2021).
9. Titova, S.S. Visualization of a musical piece: educational opportunities and software products [Text] / S.S. Titova // Theory and practice of modern science. – Saratov, 2017. – No. 8 (26). – p. 318–326. URL: http://modern-j.ru/domains_data/files/sborniki_ (date of access: 07.01.2021).
10. Titova, S.S. Features of pedagogical work in musical theoretical disciplines with a piano ensemble: on the example of the piano trio «Accent» Municipal budgetary educational institution «Children's Youth Center» Children's Development Center «Xingtai» [Electronic resource] / S.S. Titova, O.P. Morozova // Theory and practice of modern science. – 2019. – No. 6 (48). – p. 479–485. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=39505631> (date of access: 07.01.2021).
11. Titova, S.S. Features of the use of music archives, educational electronic games, programs for mixing audio files, music editors and flash-animation programs in the study of musical theoretical disciplines [Text] / S.S. Titova, O.A. Figlovskaia, O.P. Morozova // Modern pedagogical education. – 2019 – No. 9. – S. 187–194.
12. Titova S.S., Practical aspects of teaching theoretical disciplines on the example of the course «Music. Piano» under the programs of additional education: the use of media content according to the methods of teaching piano [Text] / S.S. Titova, O.P. Morozova // World of culture: art, science, education: collection of scientific articles / comp. A.S. Makurina. – Issue. 9. – Chelyabinsk: South Ural State Institute of Arts named after P.I. Tchaikovsky, 2020. – S. 297–302.
13. Titova, S.S. The project «Program for the formation of students' readiness for pedagogical activity using media content and multimedia technologies» / S.S. Titova // Art: theory, history, practice. – Chelyabinsk: – No. 1 (27), April 2020. – p. 51–58.
14. Titova, S.S. Formation of the skill of complex perception of a musical text at the initial stage of training in an accompanist class using multimedia technologies [Text] / Ph.D. I.A. Butova, S.S. Titova // Modern pedagogical education. – June 2020 – No. 5. – C. 150–156.
15. Fedorko, N.S. The specifics of the integration of multimedia technologies into teaching children with disabilities (based on drawing lessons in a correctional school) [Electronic resource] / N.S. Fedorenko // Bulletin of the Taganrog Institute named after A.P. Chekhov. – 2011. – No. 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-integratsii-multimediynih-tehnologiy-v-obuchenie-detey-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya-na-materiale-urokov> (date of access: 07.01.2021).
16. Shlykova, I.V. Use of technical teaching aids (audio and video) in the process of teaching music: on the material of educational work in musical performance classes [Text]: dis. Cand. ped. Sciences: 13.00.02 / I.V. Shlykova. – Tambov, 2008. – 160 p.
17. Yakubzhanova, D.B. The use of multimedia technology in special and inclusive education [Electronic resource] / D.B. Yakubzhanova // Science and education today. – 2019. – No. 6–2 (41). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-multimediynoy-tehnologii-v-spetsialnom-i-inklyuzivnom-obrazovanii> (date accessed: 01.07.2021).
18. Titova, S.S. Ways of increasing the efficiency of ways of satisfying artistic and aesthetic demands of special social categories of citizens: on the example of the activities of cultural institutions subordinated to the Ministry of Culture of the Chelyabinsk Region [Text] / S.S. Titova, G.V. Zuckerman // Topical areas of fundamental and applied research XVI Vol.2 spc Academic. 07/31/2018. – p. 27–43.

Основные тенденции формирования иноязычной коммуникации офицеров сухопутных войск

Бикбаев Вадим Мансурович,

к. полит. наук, доцент, заведующий кафедрой иностранных языков Новосибирского высшего военного командного училища
E-mail: vadim_bikbaev@mail.ru

В статье раскрываются важнейшие вопросы формирования иноязычной коммуникации офицера Сухопутных войск, обусловленные системным подходом в рамках обучения офицеров после Второй мировой войны. Отмечается, что в связи с парадигмальными изменениями в военном образовании и сложной геополитической обстановкой значение и роль иноязычной коммуникации на современном этапе развития Вооруженных сил Российской Федерации возрастает.

Раскрыты основные пути совершенствования иноязычной коммуникации офицеров Сухопутных войск с учетом существующих в данной сфере проблемных вопросов. Подчеркивается, что в перспективе после обучения в военном вузе иноязычная коммуникация будет выступать в качестве одной из ведущих потребностей офицера Сухопутных войск в профессиональном становлении офицера.

Новая модель языковой подготовки основана на сочетании изучения иностранного языка и самостоятельной работы при эффективном и активном стимулировании стремления к изучению иностранного языка и осознанию офицером необходимости совершенствования знаний по иностранному языку в рамках своего профессионального становления.

Ключевые слова: парадигмальные изменения, дискретность языковой подготовки, эффективное стимулирование, военно-профессиональное становление.

Существовавшие после Второй мировой войны модели языковой подготовки доказали свою эффективность, однако в сложившихся новых условиях геополитической обстановки и парадигмального кризиса военного дела казавшиеся незыблемыми подходы к формированию иноязычной коммуникации офицера Сухопутных войск полностью не отвечают современным требованиям.

Основные проблемы этого процесса обусловлены главным образом их предметной ориентировкой и моделями языковой подготовки, которые были созданы в определенных исторических условиях с учетом требований, предъявляемых к уровню иноязычной коммуникации офицеров Сухопутных войск.

В частности, следует отметить, что в средних учебных заведениях уровень образования по иностранному языку был очень низок, а овладение иностранным языком не являлось приоритетной задачей.

Кроме того, действующая в послевоенное время традиционная модель не предусматривала выполнение большого объема задач, связанных с использованием иноязычной коммуникации, так как взаимодействие офицеров с иностранными специалистами было ограничено.

Однако в последней трети прошлого столетия ситуация изменилась – иноязычная коммуникация стала необходимой при **взаимодействии** в рамках совместных задач и осуществлении контактов с иностранными специалистами и местным населением.

В условиях глобализации иностранный язык постепенно становится не только целью формальных образовательных процессов, но и актуальной социальной потребностью. С учетом развития возможностей языкового самообразования и изменений отношения к иностранному языку в средней школе мы вправе надеяться, что в ближайшее время кандидатам для поступления в военные вузы будут предъявляться более высокие требования по знанию иностранного языка.

В связи с реформами в военном образовании основной акцент ставится на максимальном раскрытии и развитии индивидуальных характеристик офицера. На наш взгляд, языковая подготовка будет носить все более субъектный характер в рамках активизации личностных ресурсов, тем самым оказывая все возрастающее влияние

на процесс профессионального становления офицера Сухопутных войск.

Следует особо подчеркнуть, что после обучения в военном вузе иноязычная коммуникация будет выступать в качестве одной из ведущих потребностей офицера Сухопутных войск в профессиональном становлении офицера.

Решение проблемы, на наш взгляд, очень тесно связано с перспективной, лично-ориентированной моделью языковой подготовки офицеров Сухопутных войск.

Диагностическое исследование иноязычной коммуникации офицеров после окончания ими военного вуза на этапе обобщения результатов дало возможность определить две основные *преграды*, не позволяющие добиться решения в настоящее время: дискретность и инерция устаревшей модели языковой подготовки офицера Сухопутных войск (рис. 1).

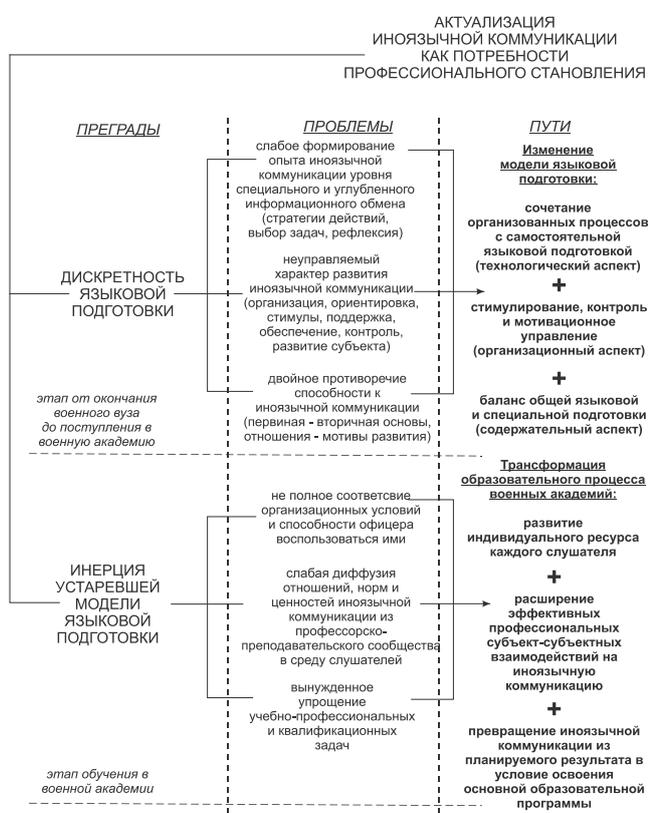


Рис. 1. Перспективные пути совершенствования иноязычной коммуникации офицеров

Как и многие другие тенденции профессионального становления офицера, иноязычная коммуникация вскрывает проблему дискретности профессионального военного образования, которое, несмотря на все созданные условия и декларации достижений, пока еще не стало непрерывным в полном педагогическом смысле этой характеристики. Непрерывность общего и профессионального образования как общепринятая в офицерском корпусе стратегия жизни достигается постепенно.

По нашему убеждению, она уже достигнута в отношении некоторых тенденций професси-

онального становления, например, физической подготовки и поддержания физической активности, тактической подготовки и владения вооружением и техникой.

На наш взгляд, на очереди – иноязычная коммуникация. Пока же, профессиональные задачи, связанные с иноязычной коммуникацией, расцениваются офицером как образовательные только в том случае, если они интегрированы в учебную деятельность, чего не было в предыдущем исследуемом периоде. В иных случаях, «срабатывают» уже упоминавшиеся стратегии избегания, упрощения или привлечения стороннего ресурса.

Нельзя не отметить тезис В.Н. Никитенко о непрерывном образовании. Исследователь, в частности, отмечает, что важно как совершенствуется человек после окончания вуза в своей профессии, а не в названии профессионального образования («последипломное», «дополнительное профессиональное» и др.). Аналогичной точки зрения придерживаются другие исследователи [6].

Он также прав в том, что говорить о преодолении дискретности профессионального образования можно в том случае, когда оно выполняет следующие функции: адаптационную (обеспечения эффективной деятельности в постоянно меняющихся условиях), развивающую (овладение связанными с профессией новациями, профессиональное творчество) и компенсаторную (устранение образовательных дефицитов после обучения в вузе).

Совершенствование языковой подготовки как части профессионального образования офицера в ее перспективной модели – непрерывный процесс, предполагающий решение проблем дискретности, обнаруженных в процессе диагностического исследования.

Однако в ходе оптимизации и совершенствования иноязычной коммуникации возникает ряд вопросов.

Один из них – недостаточное формирование опыта иноязычной коммуникации на уровне сложного информационного обмена в период после окончания военного вуза и до поступления в военную академию.

Изменению, в первую очередь, подлежат стратегии действий в ситуациях, предполагающих коммуникацию такой сложности, а это – воспитательная задача и задача психолого-педагогической поддержки. Вместо уклонения, необходим сознательный выбор профессиональных задач, сложность которых постоянно повышается.

Кроме того, следует обратить внимание на механизмы формирования опыта: мало пережить ситуацию, ее необходимо осмыслить и закрепить в целостных сценариях – скриптах (Ф.С. Исмаилова [4], Ю.П. Поваренков [5], а также непрерывно рефлексировать опыт;

Другим проблемным вопросом является неуправляемое развитие иноязычной коммуникации вследствие нежелания офицеров совершенствовать свои знания иностранного языка, а также отсутствия стимулирования и мотивации, языковой

практики в рамках военно-профессиональной деятельности.

Для решения вышеупомянутых вопросов и перехода на новый уровень коммуникации требуется развитие лингводидактической и всей первичной основы иноязычной коммуникации.

Предлагаемые для преодоления дискретности языковой подготовки педагогические пути требуют принципиально иной модели языковой подготовки офицера, основанной на субъектности офицера – выпускника.

Новая модель, на наш взгляд, должна основываться на балансе общей языковой и специальной языковой подготовки офицера, основанной на сочетании самого процесса изучения иностранного языка при активной самостоятельной языковой подготовки офицера, и функционирования эффективной системы мотивации и стимулирования. Педагогические пути, позволяющие выполнить эту задачу, предполагают переход от организационных вопросов к субъекту, преодоление инерции устаревшей модели языковой подготовки (ввести, например, обязательное требование свободного владения иностранным языком при поступлении в академию для использования всех представляемых учебным заведением образовательных возможностей, создание ценностно-нормативного подхода в рамках языковой подготовки и осуществления иноязычной коммуникации, и др.).

Данной точки зрения придерживаются многие исследователи. В частности, они утверждают, что лингвистическое образование XXI века должно характеризоваться внедрением новых систем обучения, которые обеспечили бы обучающимся возможность заниматься по индивидуальной программе путем внедрения в педагогический процесс проблемно-развивающего обучения в целях успешной самореализации [1], [2], [3].

Разрешение этих проблем, как мы считаем, возможно в дальнейшей в результате трансформации образовательного процесса военных учебных заведений. На наш взгляд, основное внимание необходимо сосредоточить на:

- специальной педагогической деятельности, которая развивает индивидуальный ресурс каждого слушателя, позволяет увидеть, развить и использовать свои потенциалы в формировании иноязычной коммуникации, полноценно заимствовать практически неисчерпаемые ресурсы образовательной среды;
- дальнейшем развитии субъект – субъектного взаимодействия в образовательном процессе, преодоление отчуждения между преподавателем и слушателем. В современных высших военно-учебных заведениях есть немало аспектов, по которым субъект – субъектное взаимодействие осуществляется на таком высоком уровне, что это обеспечивает успешную трансляцию норм и ценностей, необходимо включить в их число иноязычную коммуникацию. Другая сторона проблемы – требования к самим преподавателям;

– изменении отношения к иноязычной коммуникации. Иностранный язык в элитных образовательных организациях, а таковыми, безусловно, являются военные академии, давно уже является не целью, а средством обучения и воспитания. В новой модели владение иноязычной коммуникацией актуального уровня должно стать не вероятностным результатом, а обязательным качеством обучающегося, без которого не будет осваиваться образовательная программа. Изменения должны сопровождаться насыщением самой образовательной программы иноязычными коммуникациями от которой она станет только богаче.

Таким образом, выполненная ориентировочная оценка иноязычной коммуникации офицеров Сухопутных войск позволила выявить следующие перспективные педагогические пути совершенствования концепции языковой подготовки.

а) Для целенаправленного формирования иноязычной коммуникации на уровне сложного информационного обмена целесообразно стимулировать изучение иностранного языка и изменить квалификационные требования к профессиональной компетенции военнослужащих.

Б) создать мотивации и условия, позволяющие преодолевать существенный разрыв между актуальным и желаемым состоянием иноязычной коммуникации с учетом выполняемых военнослужащими военно-профессиональных задач.

В) проведение комплекса психолого-педагогических мероприятий, направленных на осознание военнослужащими необходимости постепенного перехода на более сложный уровень иноязычной коммуникации, преодолевая разрыв между актуальным и желаемым уровнем владения иностранным языком.

Таким образом, основные характеристики формирования иноязычной коммуникации офицеров в рамках обучения в академиях и при получении дополнительного профессионального образования определяются образовательным процессом, условиями обучения и воспитания, образовательной средой, а также учебно-профессиональной деятельностью как ведущей деятельностью офицера на этом этапе профессионального становления.

Литература

1. Бакшаева Н.А. Развитие познавательной и профессиональной мотивации студентов педагогического вуза в контекстном обучении: Автореф. дис. канд. пед. наук. -М., 1997. – 21с.
2. Волков, Н.Т. Личностно ориентированное обучение курсантов высшего военно-учебного заведения [Электронный ресурс] / Н.Т. Волков. – Автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – М.: ПРОМЕДИА, 2000. – 24 с. – Режим доступа: <https://rucont.ru/efd/296229>.
3. Ганачевская М.Б. Педагогическое моделирование иноязычной подготовки курсантов во-

енного вуза: автореф. дис. ... к.п.н.: 13.00.08 / М.Б. Ганачевская. – Казань, 2011. – 23 с.

4. Исмагилова Ф.С. Профессиональный опыт специалиста в организации и на рынке труда / Ф.С. Исмагилова. – Екатеринбург: Изд-во УРО РАН, 1999. – 212 с.
5. Поваренков, Ю.П. Профессиональное становление личности: дис. ... д.п.с.н.: 19.00.07 / Поваренков Юрий Павлович. – М., 1999. – 360 с.
6. Никитенко В.Н. Дискретность и непрерывность профессионального образования / В.Н. Никитенко // Профессиональное образование в современном мире. – 2016. – № 6(1). – С. 160–163.

THE MAIN TRENDS IN THE FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATION OF OFFICERS OF THE GROUND FORCES

Bikbaev V.M.

Novosibirsk High Military Command School

The article reveals some problems of formation of foreign language communication of an officer of the Army, due to the systematic approach in the framework of officer training after the Second world war. It is noted that due to the paradigm changes in military education and the complex geopolitical situation, the importance and role of foreign language communication at the present stage of development of the Armed forces of the Russian Federation is increasing. The main ways to improve the foreign language communication of Army officers are revealed, taking into account the existing problematic issues in this area. It is emphasized that in the future, after

studying at a military University, foreign language communication will act as one of the leading needs Of an army officer in the professional development of an officer.

The new model of language training is based on a combination of learning a foreign language and independent work, while effectively and actively stimulating the desire to learn a foreign language and the officer's awareness of the need to improve their knowledge of a foreign language as part of their professional development.

Keywords: paradigm changes, discreteness of language training, effective stimulation, military professional development.

References

1. Bakshaeva N.A. Development of cognitive and professional motivation of pedagogical University students in contextual learning: author's abstract of the PhD thesis-Moscow, 1997. – 21s.
2. Volkov, N.T. Personality-oriented training of cadets of higher military educational institutions [Electronic resource] / N.T. Volkov. – Autoreferat dis. ... kand. PED. nauk: 13.00.08. – М.: PROMEDIA, 2000. – 24 s. – access Mode: <https://rucont.ru/efd/296229>
3. Ganachevskaya M.B. Pedagogical modeling of foreign language training of cadets of a military University: author's abstract ... Ph. D.: 13.00.08 / M.B. Ganachevskaya. – Kazan, 2011. – 23 p.
4. Ismagilova F.S. Professional experience of a specialist in the organization and on the labor market / F.S. Ismagilova. – Ekaterinburg: Izd-vo URO ran, 1999. – 212 p.
5. Povarenkov, U.P. Professional development of the person: dis. ... d. PS.N.: 19.00.07 / Povarenkov Yuri Pavlovich. – М., 1999. – 360 p.
6. Nikitenko V.N. Discreteness and continuity of professional education / V.N. Nikitenko // Professional education in the modern world. – 2016. – № 6(1). – Pp. 160–163.

Лингвокультурологический анализ вербальных и невербальных средств в поликодовом тексте русскоязычных сайтов китайских университетов

Сун Янань,

аспирант, старший преподаватель, Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова
E-mail: ya.sun@narfu.ru

Дружинина Мария Вячеславовна,

доктор педагогических наук, доцент, профессор,
Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова
E-mail: m.druzhinina@narfu.ru

С развитием цифровых технологий и популяризацией сетевых коммуникаций создание веб-сайтов является не только технической задачей, но и важным способом формирования имиджа университета в международном научно-образовательном пространстве. Университет мобилизует новые виды потенциала своего развития и авторитета в мировом сообществе. Организация и представление вербальной и невербальной информации на веб-сайте напрямую отражают профиль и структуру университета, его научно-образовательные ценности и инновационные концепции, уникальные программы и актуальные события. Данная статья посвящена лингвокультурологическому анализу вербальных и невербальных средств материалов русскоязычных сайтов китайских университетов. Русскоязычные веб-сайты китайских университетов являются частью официального информационного интернет-дискурса образовательных организаций. Они занимают важное место в коммуникативном, информационном, политическом, идеологическом и образовательном международном пространстве и имеют явно выраженные лингвокультурологические особенности. В работе решается задача выявления особенностей информации русскоязычных сайтов китайских университетов путем применения научных идей лингвокультурологии. К теоретико-прикладным результатам исследования относятся краткое изложение научных положений лингвокультурологии и их применение в практике анализа вербальных и невербальных средств русскоязычных сайтов китайских университетов.

Ключевые слова: лингвокультурология, лингвокультурологический анализ, русскоязычные сайты китайских университетов, вербальные и невербальные средства.

Введение

Актуальность статьи заключается в том, что она посвящена изучению русскоязычных сайтов китайских университетов. Сегодня интернет является наиболее динамично развивающейся информационной средой. В настоящее время активно развивается культура представления университетских сайтов в интернете. Традиционно консервативная в плане социокультурного опыта научно-образовательная сфера стала ярким примером активного, быстрого и вполне успешного включения университетских материалов в современные рамки информационной интернет-среды. С развитием глобализации, современных технологий, более тесного обмена в области культуры и образования между Китаем и Россией функция межкультурной коммуникации с помощью сайтов приобретает особое значение.

Русскоязычные сайты китайских университетов, имея доступ к сети интернета, стали наглядным и достоверным отражением уровня и качества как образовательной деятельности, так и организации научных исследований внутри университетов. Они выступают в качестве лингвокультурологического феномена и представляют собой основной источник информации об университетах. Также русскоязычные сайты в современных условиях являются инструментом повышения привлекательности университета в глобальной сети интернета, особенно для России. Информация на русскоязычных сайтах китайских университетов с точки зрения лингвокультурологии мало изучена и практически не представлена в лингвистической науке, что подчеркивает актуальность данной статьи. Анализ вербальных и невербальных средств актуализации в поликодовом тексте русскоязычных сайтов китайских университетов еще не стал предметом специального изучения с позиции лингвокультурологии и лингвистики. В связи с этим специального изучения требуют способы дизайна, оформления, визуализации, структурирования текстовой информации русскоязычных сайтов китайских университетов, а также проведение анализа языкового материала самих сайтов. Мы будем анализировать лингвокультурологические особенности вербальных и невербальных средств актуализации информации в поликодовом тексте русскоязычных сайтов китайских университетов.

Методология и материалы

Теоретическими разделами базы исследования стали научные работы по лингвокультуроло-

гии (В.А. Маслова, В.В. Воробьев, В.И. Карасик, Г.М. Полякова, Д.Е. Меренкова, Н.Ф. Алефиренко, Р.К. Ормокеева, Я.М. Алиеваи др.), по методике лингвокультурологического анализа (А.И. Кравченко, Е.А. Маклакова, Е.И. Зиновьева, М.В. Моисеев), лингвистике (В.И. Карасик, В.В. Воробьев, З.Д. Попова), лингвистическому и лингвокультурологическому анализу интернет-ресурсов (В.А. Марьянчик, М.В. Дружинина, М. Ци, Ч. Гао, Я. Сун, Ч. Га и др.), лингвокультурологическому анализу вербальных и невербальных средств актуализации материалов в поликодовом тексте русскоязычных сайтов китайских университетов на китайском и русском языках (В.И. Постовалова, И.А. Дементьева, М.В. Дружинина, Ч. Гао, Ю.С. Степанов, Я. Сун и др.). Для достижения цели работы и выполнения поставленных задач мы использовали следующие **методы исследования**:

- методы сбора материала: отбор сайтов по принципу учета ведущих университетов Китая;
- методы анализа материала: лингвокультурологический, концептуальный анализ, описательный, системно-семантический, синтаксический, лексико-фразеологический, прагматический.

Материалом исследования послужили вербальные и невербальные средства актуализации информации в поликодовом тексте русскоязычных сайтов китайских университетов. Для выявления особенностей информации русскоязычных сайтов китайских университетов мы выбрали пять широко известных китайских университетов в городах: Пекин, Шанхай, Хэйлуцзян, Далянь и Шэньчжэнь и исследовали их главные страницы. В рамках исследования рассматривались только русскоязычные версии.

Теоретическая ценность исследования заключается в том, что объектом исследования в нашей работе являются русскоязычные сайты китайских университетов, поэтому нами были изучены такие термины, как «лингвокультурология», «интернет-лингвистика», «лингвистика новых медий», «интернет-коммуникация», «виртуальная коммуникация» и другие. Все эти понятия связаны с речемыслительной деятельностью человека в сети Интернет, в результате которой формируются новые жанры общения и создаются тексты со своими особыми чертами, объединяющими вербальную и невербальную коммуникацию.

Практическая ценность работы определяется возможностью использования материалов и результатов данного исследования специалистами, работающими в сфере международной деловой коммуникации, международного сотрудничества России и Китая в различных профессиональных сферах. Результаты исследования возможны для использования ее основных положений и результатов в курсах по межкультурной коммуникации, деловой коммуникации, для оформления сайтов на русском и китайском языках и при написании выпускных квалификационных работ.

Результаты

Лингвокультурология как наука интегративного типа

На современном этапе развития науки о языке считается, что язык не просто называет то, что существует в культуре, но и сам развивается в рамках определенной национальной культуры. Рассмотрение языка тесно связано с культурой народа, что привело к формированию самостоятельного лингвистического направления – лингвокультурологии.

Термин «лингвокультурология» появился в конце XX в., когда уже оформилось самостоятельное направление лингвистики в отечественном культурно-языковом пространстве [1]. Возникло оно в рамках антропоцентрической парадигмы в лингвистике [2; 3], которая на первый план выводит человека как получателя и отправителя речевых сообщений. В лингвокультурологии исследуется язык как феномен культуры, как выразитель особой ментальности и менталитета, языковой и дискурсивной деятельности человека, рассматриваемой с ценностно-смысловой точки зрения [2].

Лингвокультурология как научная парадигма появилась в России. Она обращена к теории и истории словесности и базируется на достижениях направлений теории словесности. В последние десятилетия термин «лингвокультурология» изучается в таких работах фразеологической школы, возглавляемой В.Н. Телией, в работах А.Д. Арутюновой, В.В. Воробьева, В. Шаклеина, В.А. Масловой и других исследователей [1; 3; 4].

По существу лингвокультурология представляется интегративным научным знанием, дисциплиной синтезирующего типа [3; 5; 6]. Она использует данные различных отраслей языкознания (прежде всего, психолингвистики, прагмалингвистики и когнитивной лингвистики) [2], а также культурологии, этнологии, психологии, социологии, лингвострановедения. Как мы уже указывали, лингвокультурология исследует связь языка и культуры, поэтому целесообразно обратиться к трактовке понятия «культура».

К настоящему времени учеными известны многочисленные определения культуры [7]. При всем отличии акцентов и подходов к определениям, современное понимание культуры характеризуется в целом широтой охватываемых явлений: от предметов повседневного обихода и произведений искусства до особенностей языка, ментальности, духовности. В самом общем плане культура – это все свойственные данному народу способы жизни и деятельности в мире, а также отношения между людьми и способы видения, понимания и преобразования мира [3].

Е.А. Маклакова утверждает, что широкое распространение лингвокультурологических исследований привело к расширению понятия лингвокультурологии, к включению в ее сферу многочисленных фактов, которые мало связаны с культурой или вообще не связаны с ней, но, тем не менее, они интерпретируются как лингвокультурные. Это

приводит к тому, что во многих исследованиях наблюдается некорректное обращение с терминами культура, лингвокультура, лингвокультурная специфика, и лингвокультурными объявляются языковые факты, не имеющие отношения к культуре как таковой. В связи с этим, как указывает исследователь, некоторые базовые понятия лингвокультурологии на современном этапе требуют уточнения и дифференциации [8].

С понятием культуры тесно связано понятие национальной картины мира. Каждый этнос (народ), каждая лингвокультурная общность обладает своей национальной картиной мира, которая формирует тип отношения человека к миру, природе, другим людям, самому себе как члену этого общества, определяет нормы поведения, в том числе и речевого поведения человека в обществе.

Национальная языковая картина мира включает в себя различные виды картин мира: концептуальную картину мира, национальную когнитивную картину мира, культурную картину мира, национальную культурную картину мира, языковую картину мира, например:

- Концептуальная картина мира – это «глобальный образ мира, лежащий в основе мировидения человека, репрезентирующий сущностные свойства мира в понимании ее носителей и являющегося результатом всей духовной активности человека» [9:143]. Концептуальная картина мира как совокупность определенным образом организованных концептов значительно шире и богаче языковой картины мира, поскольку сведения о мире кодируются не только вербально, но и невербально (визуальным, акустическим и другими кодами).
- Языковую картину мира трактуют как совокупность сведений о мире, активизируемых с помощью механизмов вербализации соответствующих культурно значимых сведений, а также знаний, хранимых и передаваемых от поколения к поколению с помощью вербального кода. Механизмы вербализации представлены всеми элементами, всеми уровнями, всеми подсистемами, которыми располагает соответствующая языковая система [2]. Языковая картина мира не стоит в одном ряду со специальными картинами мира, она им предшествует и формирует их, потому что человек способен понимать мир и самого себя благодаря языку, в котором закрепляется общественный и культурно-исторический опыт как общечеловеческий, так и национальный. Этот опыт и определяет специфические особенности языка на всех его уровнях. Роль языка при этом неоспорима, так как дает возможность отразить через призму человеческого мышления восприятие окружающего мира целым этносом с его языком, культурой и самосознанием [10].

Одним из основных понятий лингвокультурологии является прежде всего концепт [11]. Концепт является частью сознания, а также включает в себя чувственные, эмоциональные и описательные характеристики [12]. В.И. Карасик считает кон-

цепт «базовой единицей культуры, её концентратом» [13]. Выражением концепта является вся совокупность языковых и неязыковых средств, прямо или косвенно иллюстрирующих, уточняющих и развивающих его содержание [14]. Это доказывает мысль о том, что концепт позволяет проникнуть в языковое сознание нации, вскрыть систему ценностей и оценок, на развитие которой повлиял культурный, языковой и общественный опыт той или иной социокультурной общности.

Ю.С. Степанов также рассматривает концепт во взаимосвязи с культурой, уделяя особое внимание социальной сущности концептов, так как, будучи явлениями культуры, концепты относятся к коллективным ценностям, они представляют собой элементы национального языкового сознания, хоть и преломленные сквозь призму индивидуального сознания носителей языка. Ученый определяет концепт как «сгусток культуры в сознании человека, то есть то, в виде чего культура входит в ментальный мир человека, а также то, посредством чего сам человек входит в культуру» [15: 10].

Итак, в работах исследователей показано, что одним из главных свойств концепта является его обращенность к культуре [2]. Концепт, как явление сложное и многомерное является непосредственным отражателем культуры народа через язык [16]. Национально-культурные концепты обнаруживаются во множестве языковых и дискурсивных единиц. Поэтому в конкретно-языковом плане предметом лингвокультурологии являются: (1) слова и выражения, отражающие специфику быта, психики и культуры этноса или группы этносов и не имеющие эквивалентов в других языках и культурах; (2) мифологизированные языковые единицы: архетипы, мифологемы, обряды, ритуалы и обычаи, закрепленные в языке; (3) паремии, отражающие многовековой опыт этноса; (4) фразеологизмы; (5) стереотипы, символы, речевые формулы; (6) метафоры и образы языка; (7) стилистический уклад языков; (8) речевое поведение; (9) речевой этикет. Это наиболее «культурноносные» единицы языка [3].

В поисках общей единицы лингвокультурологии для определения лексики с национально-культурным компонентом значения была выведена комплексная межуровневая единица – лингвокультурема. Термин был введен В.В. Воробьевым в качестве основной единицы, которая может способствовать выяснению сущности взаимосвязей языка и культуры. Ученый считает, что «при изучении взаимосвязи и взаимодействия языка и культуры как комплексной проблемы оказывается целесообразным выделение особой единицы, синтезирующей в себе оба коррелирующих феномена» [5]. При этом лингвокультурема определяется как «совокупность формы языкового знака, его содержания и культурного смысла, сопровождающего этот знак» [17: 353]. Лингвокультурема включает в себя сегменты не только языка (языкового значения), но и культуры (внеязыкового культурного смысла) [5].

Как показал анализ научной литературы, термин лингвокультурема является весьма распространенным в лингвокультурологии [2]. В.А. Маслова, однако, считает его слишком расплывчатым и выделяет для лингвокультурологического исследования следующие базовые понятия: культурные семы, культурный фон, культурные концепты и культурные коннотации.

Таким образом, мы увидели, что в последние десятилетия лингвокультурология сформировалась как самостоятельная научная дисциплина интегративного характера со своим предметом исследования и базовыми понятиями. В своей работе мы будем оперировать такими понятиями лингвокультурологии, как культурная сема, культурный фон, культурный концепт и культурная коннотация, а также понятием лингвокультурема, как более общим для всех указанных случаев.

Вербальные и невербальные средства в поликодовом тексте русскоязычных сайтов китайских университетов

Структура и задачи рубрики русскоязычных сайтов китайских университетов. На официальном сайте (Chinese-Foreign Cooperation in running schools) показано, что впервые Центры русского языка в Китае были созданы в Пекинском университете иностранных языков, Шанхайском университете иностранных языков и Хэйлунцзянском университете, а позже в Даляньском институте иностранных языков и других местах, соответственно, созданы отделения Центра русского языка. Кроме создания Центра русского языка в китайском университете, новой тенденцией сотрудничества является Китайско-российское сотрудничество в области управления школами. Например, в специальном административном районе Шэньчжэнь создан университет МГУ ППИ в Шэньчжэне [18]. И во всех этих университетах созданы русскоязычные сайты, поэтому мы выбрали их русскоязычные версии для анализа моделей нашего исследования. В процессе анализа структуры русскоязычных сайтов китайских университетов нами выявлены основные подразделы и рубрики, которые показаны в диаграмме (рис. 1):

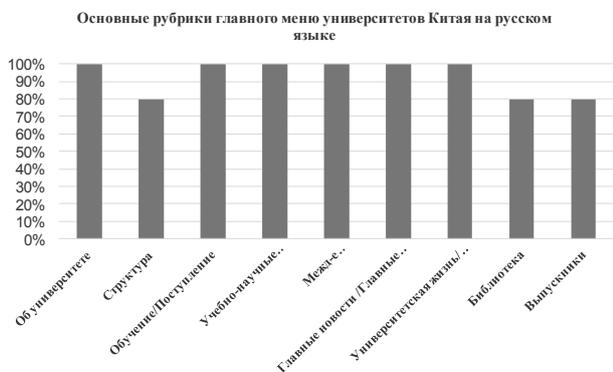


Рис. 1. Результаты анализа основных рубрик главного меню университетов Китая на русском языке

Результаты, указанные в диаграмме, показали, что структура большинства русскоязычных сайтов китайских университетов содержит следующие

основные разделы: об университете, обучение, поступление, сообщение / событие, учебно-научные подразделения / наука, международное сотрудничество / международные связи, главные новости / главные события, университетская жизнь / студенческая жизнь и др. В рамках одной рубрики есть подразделы, дополняющие основную информацию. Структура сайтов формируется с учетом образа основного адресата – целевой аудитории веб-сайта: абитуриенты, студенты, выпускники, сотрудники, (международные) партнеры. Следовательно, структура веб-сайта является важной составляющей и характерной особенностью специфического институционального дискурса – официального информационного интернет-дискурса образовательной организации [19].

Лингвокультурологическая репрезентация информации на русскоязычных сайтах китайских университетов. Для того, чтобы проанализировать лингвокультурологические характеристики русскоязычных сайтов китайских университетов, мы сделали семантический анализ их подразделов с помощью SEO-анализа.

На базе семантического анализа сайтов мы исследовали русскоязычный сайт Шанхайского университета иностранных языков и оформили результаты в виде следующей таблицы (табл. 1).

Таблица 1. Семантический анализ русскоязычного сайта Шанхайского университета иностранных языков

Концептуальный анализ	Основное ключевое и самое частотное словосочетание 'сотрудничество и обмен'; Его вербальное окружение связано с такими понятиями, как 'международное сотрудничество и международный обмен'; 'образование и обучение'; 'научные исследования'; 'обзор сотрудничества Института Конфуция'; 'научная работа'; 'сотрудничество и обмен'; 'студенческая жизнь'. Близкие по значению словосочетания: 'сотрудничество между Гонконг, Макао и Тайвань'; 'материковое сотрудничество'.
Семантический анализ	Всего наиболее частотных слов: 176; Уникальных слов: 126 ('иностранный язык'); Значимые слова: 163 ('Служить развитию страны, всестороннему развитию человека, прогрессу общества и международному гуманитарному сотрудничеству.'). Стоп-слова: 13 ('Россия'2, 'тема'1, 'индекс'1, 'Шанхай'1, 'адрес'1, 'политика'); Семантическое ядро: 'иностранный язык' (8), 'сотрудничество и обмен' (4), 'Европейская интеграция' (4), 'охватывая мир' (4), 'учеба за рубежом'; Плотность слов, фраз, словосочетаний в тексте от 6% до 7% Толкование мира, реализация будущего; 19 июня успешно прошел организованный ИРВЕЦА шестой академический уголок SISU в онлайн-формате на тему «Культура России, Восточной Европы и Центральной Азии: Дуэль, музыкальный спектакль и реформа алфавита»; Текст высокого качества, мало «воды» (7,4%), нет грамматических ошибок; Классическое наполнение документа (2,83%), академическое содержание документа (9,5%).

Синтаксический анализ	<p>Предложения в страдательном залоге (–); Причастные обороты (–); Простые предложения ('30 октября 2020 года успешно завершилась прошедшая в онлайн-формате IV Международная конференция «Междисциплинарность в теории и практике перевода».'), Сложноподчиненные предложения ('Работаем рука об руку, чтобы создать новую ситуацию для институтов Конфуция.'), Сложносочиненные предложения ('Тема конференции нынешнего года – «Перенастройка в обучении переводу и в переводоведении: новые предпосылки междисциплинарного подхода».') Номинативные предложения ('адаптирование к спросу, объединение развитиями'), Перечисления однородных членов предложения (продемонстрировать очарование китайской культуры и практиковать дух волонтерской службы').</p>
Лексико-фразеологический анализ	<p>Лексико-фразеологические средства: Хрононимы (11–19); Топонимы ('Китай, Россия, Азия, Восточная Европа, ООН, Москва, Корея); Существительные ('Института Конфуция', 'праздник Дуанью'); Нарисательные (–); Неодушевленные ('Институт России', 'Восточная Европа', 'Центральная Азия', 'Совет Института Конфуция', 'Ген'); Одушевленные (–); Имена собственные ('Си Цзиньпин', 'Линь Шуан', 'Ли Жудун', 'Ча Минцзянь', 'Сергей Комышев'); Прилагательные положительной степени ('популярный', 'профессиональный', 'гармоничные', 'значительный', 'новые', 'важные'); Глаголы в настоящем времени ('занимает', 'участвуют', 'организуют', 'развивает', 'предпочитает'); количественные числительные (–); Порядковые числительные (первый, второй); Количественные числительные (12.10.2020); Иноязычные слова ('онлайн', 'Google', 'Email')</p>
Прагматический анализ	<p>Коммуникативно-прагматическая единица – текст с информацией для продвижения работы офиса Института Конфуция, рекламы Шаньдунского университета, информация имеет вербальный характер (текст) и невербальный (в виде рисунков и логотипов):</p>   <p>Структура текста: заголовок, основная часть, заключение; (Международное сотрудничество); Дополнительные текстовые элементы (ресурсы и ссылки); Коммуникативное воздействие (информирование, привлечение внимания, реклама)</p>

Как видно из таблицы, тексты русскоязычного сайта китайского университета имеют высокое ка-

чество, нет грамматических ошибок. На сайте много вербальных и невербальных средств, от исторических, культурных и политических траекторий развития Китая и России до специфических, региональных событий. Особенности структуры и содержания информации сайтов объясняются спецификой национальных языков. Так, на сайтах китайских университетов показана следующая информация:

Культурные семы как способы отражения культуры в лексических единицах, лексемах, словосочетаниях и фразеологизмах, обозначающих этнические реалии, особенно выражены в таких компонентах структуры международной составляющей информации сайтов, как: заголовок, подзаголовок, бегущая строка, подписи к фотографиям, но наиболее ярко они представлены на сайтах китайских университетов. На текстовом уровне эксплицируются культурные сценарии, характерные для Китая. Например, миссия Шанхайского университета иностранных языков представлена так: 志存高远, 学贯中西(zhì cún gāo yuǎn , xué guàn zhōng xī) 'Служить развитию страны, всестороннему развитию человека, прогрессу общества и международному гуманитарному сотрудничеству' [19; 20].

Культурный фон – характеристика номинативных единиц, обозначающих явления социальной жизни и исторические события народа. Согласно нашему анализу, визуальный формат большинства веб-сайтов китайских университетов, как правило, соответствует одной из визуальных форм или схем: «Т»-образная структура. Макет типа «Т» состоит из верхнего горизонтального баннера, рекламного столбца, нижнего левого навигационного меню и непосредственного контента; Структура «≡» sān имеет симметричную компоновку. Используется симметричная схема «слева – справа» или «сверху – снизу», которая заполняется содержанием; Структура информации «□» («Рот», kǒu) . Встречается на сайтах китайских университетов достаточно часто. Особенностью структуры «□» kǒu является то, что она может вместить больше информации. Обратимся к анализу общественной роли университетских сайтов. В настоящее время веб-сайт стал одним из основных каналов новостей для преподавателей, студентов, представителей мировой, государственной и региональной общественности. Содержание информации сайтов университетов, наравне с университетскими газетами, радиостанциями и телевидением играет роль средства и способа распространения информации. Ведущие китайские веб-сайты университетов являются своеобразным рупором Коммунистической Партии Китая. Они пропагандируют принципы, политику и достижения партии в реформе и развитии образования. Например, на сайтах показываются достижения выпускников университетов, ставших активными представителями партии, что в целом способствует росту престижа университета и Коммунистической партии Китая [10; 20]. В качестве примера приведем изображение до-

машней страницы русскоязычного сайта Далянского института иностранных языков.

Культурные концепты – это, как правило, названия абстрактных понятий. В них культурная информация фиксируется на уровне сигнификата (стипендия, летняя школа, образовательная программа). Процесс разработки дизайна вербальной и невербальной информации интерфейсов китайских университетах имеет свои культурные и исторические особенности: элементы конфуцианства, чернильная живопись, китайские узоры. В культурном фоне содержания сайтов выражено стремление к позитивности и гармонии, а концепт «Конфуцианство» обнаруживается в языковом материале текстов и невербальной информации различных рубрик [19; 20]. Креолизованные тексты сайтов снабжены многочисленными картинками, фотографиями, видео-фрагментами, орнаментами, цветом и размером шрифтов, что привлекательно для пользователей сайтов, потенциальных абитуриентов и участников курсов, летних школ и различных форм академической мобильности, включая виртуальную. Невербальная информация усиливает воздействующую функцию сайтов, имеет смысловую и эстетическую нагрузку, мотивирует читателей к просмотру, создает неповторимый дизайн сайта.

Культурная коннотация (термин В.Н. Телия) есть интерпретация денотативного или образно-мотивированного аспектов значения в категориях культуры [3]. В процессе анализа языковых средств мы выявили, что в интернете и на сайтах активно используются метафоры [21; 22; 23]. На русскоязычных сайтах китайских университетов показана такая особенность, как изысканная метафорическая красота культурной коннотации информации с используемыми метафорами ('картина', 'окно', 'сон' и другими). Университет метафоризирован как «окно жизни и образования», показывающее, что виртуальное пространство кампуса неразрывно связано с миром и перспективами в науке, образовании и профессиональной сфере [20; 24].

Заключение

В заключение выделим два социально-коммуникативных эффекта интернет-коммуникации, формируемых в рамках университетских сайтов: внутренний и внешний. Первый предназначен для того, чтобы обеспечить открытость, инновационность, привлекательность для обучения и представить разнообразные виды деятельности университетского комплекса. Второй заключается в развитии университетской культуры в глобальной сети [20; 21].

Анализ коммуникативной и дискурсивной специфики русскоязычных сайтов китайских университетов позволил установить, что сайты китайских университетов представляют собой многоцелевой и многофункциональный лингвокультурологический феномен. Структура китайских сайтов определяется экстралингвистическими факторами.

Разнообразный контент сайта нацелен на удовлетворение запроса широкой общественности и создание эффектов воздействия на пользователей [19; 20; 21].

Литература

1. Ормокеева Р.К. Лингвокультурология как научная парадигма // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2016. № 2(1). [с. 136–139].
2. Алефиренко Н.Ф. Лингвокультурология: ценностно-смысловое пространство языка. – М.: Флинта: Наука, 2010. [288 с].
3. Маслова В.А. Лингвокультурология. 4-е изд. М.: Академия, 2010. [208 с.]
4. Ормокеева Р.К. Лингвокультурология как научная парадигма // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2016. № 2(1). [с. 136–139.]
5. Воробьев В.В. Лингвокультурология. Монография / РУДН. М.: РУДН, 2008. – [336 с.]
6. Алиева Я.М. Лингвокультурологическая парадигма как теоретико-методологическая основа структурно-семантических исследований в языке // Историческая и социально-образовательная мысль. 2015. Т. 7. № 5(1). [с. 190–194].
7. Кравченко А.И. Культурология: учеб. пособ. для вузов / Академический Проект. Триеста, 2003. [496 с].
8. Маклакова Е.А. О лингвокультурологических исследованиях // Актуальные направления научных исследований XXI века. Теория и практика. 2016. Т. 4. № 3 (23). [с. 35–38].
9. Алефиренко Н.Ф. Методологические аксиомы и гипотезы современной лингвокультурологии // Филология и культура. 2014. № 4(38). [с.11–16].
10. Попова З.Д. Когнитивная лингвистика: учеб. пособ. Восток-Запад, АСТ, 2010. [320 с].
11. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс: учеб. пособ. Волгоград: Перемена, 2002. [477 с].
12. Карасик В.И. Лингвокультурные концепты: подходы к изучению // Социолингвистика вчера и сегодня: сб. науч. трудов. Сер. «Теория и история языкознания». М.: Центр гуманитар. науч.-информ. исслед. отд. языкознания, 2008. [с. 127–155].
13. Степанов Ю.С. Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследования. М.: Шк. «Языки русской культуры», 1997. [824 с].
14. Полякова Г.М. Категории сопоставительной лингвокультурологии // Ученые записки национального общества прикладной лингвистики. 2013. № 1 (1). [с. 116–123].
15. Сун Янань, Дружинина М.В. Лингвокультурологический и педагогический потенциал русскоязычных сайтов китайских университетов // Современное педагогическое образование. 2020. № 11 (2). [с. 269–274].

16. Дружинина М.В., Марьянчик В.А., Сун Янань. К вопросу о дискурсе русскоязычной версии сайтов китайских университетов // Интернет-журнал «Иностраный язык в Высшей школе в Рязань». 2020. № 3(54). [с. 67–76].
17. Дружинина М.В., Сун Я. Лингвокультурологические особенности сайтов китайских университетов // *Universum: Филология и искусствоведение: электрон. научн. журн.* 2018. № 8(54). URL: <http://7universum.com/ru/philology/archive/item/6210>
18. Зиновьева Е.И. Параметры лингвокультурологического анализа паремий одного языка на фоне другого (на материале русских и китайских единиц) // *Коммуникативные исследования.* 2016. № 1. [с. 18–24].
19. Моисеев М.В. Применение дефиниционного анализа в лингвокультурологическом исследовании // *Вестник Омского университета.* 2010. № 3. [с. 142–148].
20. Ци М. Размышления о создании веб-сайтов университетских порталов // *Современная бизнес-индустрия.* 2010. No 4. [с. 112–116].

LINGUOCULTURAL ANALYSIS OF VERBAL AND NONVERBAL MEANS IN THE POLYCODE TEXT OF RUSSIAN-LANGUAGE WEBSITES OF CHINESE UNIVERSITIES

Sun Yanan, Druzhinina M.V.

Northern (Arctic) Federal University

With the development of digital technologies and the popularization of network communications, the creation of websites is not only a technical task, but also an important way to form the image of the university in the international scientific and educational space. The University mobilizes new types of potential for its development and authority in the world community. The organization and presentation of verbal and non-verbal information on the website directly reflects the profile and structure of the university, its scientific and educational values and innovative concepts, unique programs and current events. This article is devoted to the linguoculturological analysis of verbal and nonverbal means of materials of Russian-language websites of Chinese universities. Russian-language websites of Chinese universities are part of the official Internet information discourse of educational organizations. They occupy an important place in the communicative, informational, political, ideological and educational international space and have clearly expressed linguistic and cultural features. The paper solves the problem of identifying the features of information on Russian-language sites of Chinese universities by applying scientific ideas of linguoculturology. The theoretical and applied results of the study include a summary of the scientific provisions of linguoculturology and their application in the practice of analyzing verbal and non-verbal means of Russian-language sites of Chinese universities.

Keywords: Linguoculturology, linguoculturological analysis, Russian-language sites of Chinese universities, verbal and non-verbal means.

References

1. Ormokeeva R.K. Linguoculturology as a scientific paradigm // *Actual problems of the humanities and natural sciences.* 2016. No. 2 (1). [with. 136–139].
2. Alefirenko N.F. Linguoculturology: value-semantic space of language. – M.: Flint: Science, 2010. [288 p.].
3. Maslova V.A. Linguoculturology. 4th ed. M.: Academy, 2010. [208 p.]
4. Ormokeeva R.K. Linguoculturology as a scientific paradigm // *Actual problems of the humanities and natural sciences.* 2016. No. 2 (1). [с. 136–139].
5. Vorobyov V.V. Linguoculturology. Monograph / RUDN. M.: RUDN, 2008. – [336 p.]
6. Alieva Ya.M. Linguoculturological paradigm as a theoretical and methodological basis for structural and semantic research in language // *Historical and socio-educational thought.* 2015. T. 7. No. 5 (1). [с. 190–194].
7. Kravchenko A.I. Culturology: textbook. manual. for universities / Academic Project. Tricksta, 2003. [496 s].
8. Maklakova E.A. About linguoculturological research // *Actual directions of scientific research of the XXI century. Theory and practice.* 2016. T. 4. No. 3 (23). [с. 35–38].
9. Alefirenko N.F. Methodological axioms and hypotheses of modern linguoculturology // *Philology and culture.* 2014. No. 4 (38). [p. 11–16].
10. Popova Z.D. Cognitive linguistics: textbook. manual. East-West, AST, 2010. [320 s].
11. Karasik V.I. Language circle: personality, concepts, discourse: textbook. manual. Volgograd: Change, 2002. [477 p.].
12. Karasik V.I. Linguocultural concepts: approaches to the study // *Sociolinguistics yesterday and today: collection of articles. scientific. works.* Ser. “Theory and history of linguistics”. M.: Center for Humanity. scientific-inform. issled. dep. linguistics, 2008. [с. 127–155].
13. Stepanov Yu.S. Constants. Dictionary of Russian culture. Research experience. M.: Shk. “Languages of Russian culture”, 1997. [824 p.].
14. Polyakova G.M. Categories of comparative cultural linguistics // *Scientific notes of the National Society of Applied Linguistics.* 2013. No. 1 (1). [с. 116–123].
15. Song Yanan, Druzhinina M.V. Linguoculturological and pedagogical potential of Russian-language sites of Chinese universities // *Modern pedagogical education.* 2020. No. 11 (2). [с. 269–274].
16. Druzhinina M.V., Maryanchik V.A., Sun Yanan. On the issue of the discourse of the Russian-language version of the sites of Chinese universities // *Internet-magazine “Foreign language at the Higher School in Ryazan”.* 2020. No. 3 (54). [с. 67–76].
17. Druzhinina MV, Sun Ya. Linguoculturological features of the sites of Chinese universities // *Universum: Philology and art history: electron. scientific. zhurn.* 2018. No. 8 (54). URL: <http://7universum.com/ru/philology/archive/item/6210>
18. Zinovieva E.I. Parameters of linguoculturological analysis of the paremiat of one language against the background of another (based on the material of Russian and Chinese units) // *Communicative studies.* 2016. No. 1. [p. 18–24].
19. Moiseev M.V. Application of definitional analysis in linguocultural research // *Bulletin of Omsk University.* 2010. No. 3. [p. 142–148].
20. Qi M. Reflections on the creation of websites for university portals // *Modern business industry.* 2010. No 4. [с. 112–116].

Психологический дебрифинг как средство профилактики тревожности в младшем школьном возрасте

Глазкова Татьяна Владимировна,

канд. пед. наук, руководитель центра развития дополнительного образования ГАУ ДПО «Институт развития образования»

E-mail: t.glazkova@iro38.ru

Статья посвящена проблеме тревожности обучающихся младшего школьного возраста и возможности психологического дебрифинга как средства ее профилактики. На основе использования диагностического комплекса, включающего методику «СМАС» в адаптации А.М. Прихожан, Методику диагностики уровня школьной тревожности (Филлипс), проективные тесты «Кактус» (М.А. Панфилова) и «Выбери лицо» (Р. Тэмпл и др.), осуществлен анализ актуального состояния тревожности младших школьников и выявлено, что большинство обучающихся относятся к повышенному уровню тревожности и нуждаются в профилактической помощи психолога. Экспериментальная апробация и сравнительный анализ эффективности альтернативных программ дебрифинга профилактики тревожности у младших школьников позволил обосновать возможность использования дебрифинга как средства профилактики и сформулировать рекомендации, по организации пространства, режима работы и используемым методам в том числе: необходимость использования в качестве основы дебрифинга арт-терапии и проективных техник, а также элементов когнитивно-поведенческой терапии.

Ключевые слова. Младший школьный возраст, профилактика тревожности, психологический дебрифинг, фазы дебрифинга, техники арт-терапии, элементы когнитивно-поведенческой терапии.

Одной из актуальных проблем современной педагогической психологии, требующих оперативного разрешения, является проблема тревожности в младшем школьном возрасте, что отмечается как в статистических отчетах, так и в исследованиях психологов [3], педагогов [2], медицинских работников [4] и других специалистов, связанных со школьным образованием. При этом тревожность школьника как «переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагоприятного, предчувствием грозящей опасности» [11] выступает как многомерная проблема, оказывающая деструктивное влияние как на психическое, так и на соматическое здоровье ребенка; трансформирующая мотивы успеха, творчества, самораскрытия обучающегося в мотивы избегания неудач, вызывающая снижение самооценки и уровня притязаний; ухудшающая работу интеллектуальной сферы школьника, что в конечном итоге негативно влияет на эффективность учебной деятельности [4], [6], [12], [14].

В связи с этим в психологии ведется поиск эффективных психолого-педагогических средств профилактики и коррекции тревожности в младшем школьном возрасте [2], [3], [7], [8], однако разработанная методическая база пока еще не достаточна и требует поиска, обоснования и апробации новых разработок в этой области.

Как показал анализ психолого-педагогических исследований на современном этапе для решения психолого-педагогических проблем в образовании все более активно используется дебрифинг, изначально возникший как метод экстренной психологической помощи группам людей, совместно пережившим экстремальные условия [1], [13]. Психологический дебрифинг – это кризисное вмешательство для ослабления и предупреждения у людей, которые находятся в экстремальной ситуации, стрессовой реакции [10]. Психологическая эффективность дебрифинга вызвала широкое распространение этого метода в разных сферах практической психологии, в том числе и в образовании [5], [6]. С учетом того, что дебрифинг, с одной стороны, конструктивно ориентирован на снижение тревожности как симптом психологической травмы и показал свою эффективность; с другой стороны, не имеет возрастных ограничений (легко адаптируется для детского возраста), можно предположить, что дебрифинг применим для профи-

лактики тревожности в младшем школьном возрасте.

В связи с этим в течение 2015–2019 гг. на базе кафедры социальной, экстремальной и пенициарной психологии Иркутского университета было проведено исследование, направленное на разрешение проблемы профилактики тревожности в младшем школьном возрасте. Объектом и предметом исследования соответственно выступили тревожность младшего школьника и дебрифинг как средство ее профилактики; цель исследования заключалась в обоснование эффективности дебрифинга, адаптированного для профилактики тревожности в младшем школьном возрасте. Диагностический инструментальный включал в качестве базовых методик «Шкала явной тревожности для детей (The Children's Form of Manifest Anxiety Scale – CMAS)» в адаптации А.М. Прихожан и тест «Методика диагностики уровня школьной тревожности Филлипса (Филлипса)»; дополнительно для выборочной детализации результатов использовались «Методика «Кактус» (М.А. Панфилова)» и Тест «Выбери лицо» (Р. Тэмпл и др.). К проведению исследования привлекались психологи и учителя из школ г. Иркутска, всего было обследовано 428 обучающихся в возрасте от 8 до 10 лет. Исследование традиционно включало три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

На констатирующем этапе была проведена диагностика тревожности на выборке младших школьников для получения репрезентативной картины и эмпирического обоснования актуальности проблемы тревожности младших школьников. В целом диагностические картины, полученные с помощью разных методик, не имели значимых расхождений, что повышает достоверность результатов.

При анализе результатов, полученных с помощью Шкалы явной тревожности (CMAS) не учитывались результаты с высокими показателями по шкале социальной желательности (более 9 баллов). Таких ответов было 2,8% от общей выборки. Этим детям также можно отнести к «тревожным», но так как балл этой тревожности был искажен, то для «чистоты» исследования эти данные не учитывались. По уровням тревожности обучающиеся распределились следующим образом: обучающиеся с низким уровнем тревожности выявилось 2% от общей выборки; обучающихся с высоким уровне тревожности – 7,4%. Большая часть школьников демонстрировала средний уровень тревожности – 90,6%, однако детальный анализ группы средних значений показал, что около 70% этих значений занимают пограничные положения с высоким уровнем тревожности и периодически ситуационно смещаться на высокий уровень, что позволяет оценить эту группу как группу риска.

Для детализации значений использовалась методика Филлипса, так как в этой методике можно оценить не только высокий, но и повышенный уровень тревожности. Были получены следующие

результаты: количество испытуемых, не имеющих завышенных значений по тревожности – 3,9%, что соизмеримо с результатами предыдущей методики; значения по уровню высокой тревожности совпали с результатами предыдущей методики – 7,4%; при этом 88% выборки отнесены к повышенному уровню тревожности. Таким образом методика Филлипса подтвердила, что большинство обучающихся, с одной стороны, относимы к норме, с другой стороны, имеют пограничные завышенные значения тревожности. Кроме того, сравнение результатов методики Филлипса (школьная тревожность) и Шкалы явной тревожности (тревожность как устойчивое свойство школьника) дают основание констатировать, что большая часть тревожности школьников (условно 88% из 90,6%) связана именно со школьным стрессом. Выборочно были использованы «Методика «Кактус» (М.А. Панфилова)» и «Выбери лицо» (Р. Тэмпл и др.) для детей, испытавших сложности при работе с базовыми тестами, что позволило дополнить результаты.

Так как первый этап исследования показал, что подавляющее большинство детей относимы к норме, но имеют пограничные значения и, соответственно, риск перехода в категорию «критически тревожных», то на втором, формирующем, этапе исследования осуществлялась адаптация метода дебрифинга как средства именно профилактики тревожности у младших школьников.

Суть дебрифинга заключается в получении адаптивной реакции от школьников в условиях конфиденциальности и безопасности, то есть дать возможность поделиться впечатлениями, связанными с событиями, повлекшими стресс. Получая возможность почувствовать сопричастность к одноклассникам, пережившим ту же ситуацию, у школьников снижается внутреннее напряжение, так как снижается ощущение ненормальности и уникальности собственной реакции, чувств и мыслей ([10], [13]). В режиме групповой работы, учащиеся получают поддержку от других членов группы.

Целью и итогом дебрифинга является снижение вероятности осложнений после пережитого стресса [13]. Для достижения этой цели решаются следующие задачи:

- «проработка» впечатлений, реакций и чувств;
- когнитивная организация переживаемого опыта посредством понимания структуры и смысла происшедших событий, реакций на них;
- уменьшение индивидуального и группового напряжения;
- уменьшение ощущения уникальности и ненормальности собственных реакций;
- мобилизация внутренних и внешних групповых ресурсов, усиление групповой поддержки, солидарности и понимания;
- подготовка к переживанию тех симптомов или реакций, которые могут возникнуть в ближайшем будущем;
- определение средств дальнейшей помощи в случае необходимости [10].

К проведению дебрифинга нет жестких инструкций, но есть рекомендации, которые обязательно выполнялись в нашем исследовании. Важно, чтобы дебрифинг проводился в комфортном месте и не вызывал ассоциаций со стрессорами, это может быть кабинет психологической разгрузки, актовый зал, ряд встреч проводились на природе; важно равнозначное расположение участников (тренинговый круг, круглый стол), при этом желательно, чтобы центр круга не оставался пустым, а был занят объектом, вызывающим положительные эмоции (цветы, большие игрушки), так как пустота в центре круга повышает тревожность участников; оптимальной является группа от 10 до 16 человек, продолжительность соотносима с продолжительностью школьного урока, количество встреч 1 или 2 раза в неделю, желательно в конце недели.

Дебрифинг включает три части и семь отчетливо выраженных фаз:

- часть I – проработка чувств и оценка интенсивности стресса у участников (вводная фаза, фаза фактов, фаза мыслей и фаза реагирования);
- часть II – обсуждение симптомов, обеспечение поддержки (фаза симптомов и фаза завершения);
- часть III – мобилизация ресурсов, информирование и прогнозирование (фаза реадaptации).

На втором этапе были сформированы 12 групп численностью от 12 до 16 человек, из них 6 групп – контрольные и 6 – экспериментальные, в них реализовывались альтернативные программы дебрифинга, отличающиеся конструктивными особенностями для выявления наиболее эффективных из них. В результате на основе сравнения эффективности этих программ была подготовлена итоговая эффективная модель дебрифинга. В целом дебрифинг строился в соответствии с традиционными правилами, которые широко представлены в литературе. Далее будут описаны только те особенности дебрифинга, которые не являются традиционными и оказались наиболее значимыми для профилактических целей.

Прежде всего, было установлено, что основу дебрифинга для младших школьников должны составлять технологии арт-терапевтические [9] и проективные, так как работа непосредственно со стрессовыми ситуациями часто дает обратный результат, усиливая негативные эмоциональные переживания. Например, на фазе фактов ведущий не обращается непосредственно к реальными стрессовым ситуациям детей, а задает арт-терапевтический образ, например, ситуацию взаимодействия Буратино с Мальвина – учителем. Используя традиционные для дебрифинга приемы, но «сказочную» ситуацию ведущий решает задачи профилактики тревожности, но в виртуальной сказочной, безопасной для школьника среде. В процессе работы дети проецируют собственные негативные переживания, понимают, что аналогичные ситуации происходили и с Буратино и – это нормально, вербализуют свои переживания и таким

образом принимают их, что снижает вероятность травм, моделируют собственное продуктивное поведение и защиты. Механизмы арт-терапии при этом снижают тревожные состояния школьников. Фрагмент из сказки Буратино, может быть просмотрен в форме видео, прочитан ведущим, представлен в виде театрализованного действия и др. На первом и втором этапах дебрифинга можно рекомендовать элементы когнитивно-поведенческой терапии, адаптированные к возрасту, в частности технику «Ресинтез критических жизненных событий», но применительно к арт-образу и при этом важно пройти по всем этапам ресинтеза.

В аспекте организации дебрифинга было установлено следующее: эффективность профилактики тревожности повышается, если участники группы уже заранее знакомы и относятся друг к другу позитивно (уровень референтности группы не менее 60–70%). Кроме того, для школьников, демонстрирующих симптомы острых стрессовых реакций, необходимы индивидуальные встречи и возможно переход на коррекцию тревожности, а в особых случаях ПТСР.

На третьем, контрольном, этапе подводились итоги апробации программ дебрифинга. С использованием тех же диагностических методик было установлено, что в экспериментальных группах наблюдается снижение тревожности, увеличивается «дистанция» между показателями тревожности и пограничными показателями уровня высокой тревожности, т.е. оставаясь в границах среднего уровня тревожности обучающиеся выходили из группы риска; таких учащихся по разным программам дебрифинга было от 42 до 68%. В то же время в контрольных группах около 3% обучающихся группы риска перешло на уровень высокой тревожности. Количество обучающихся, относимых к высокому и низкому уровню тревожности, в экспериментальных группах в среднем не изменилось, в то время как в контрольной высокотрещовных детей стало на 3% больше, а детей с низкой тревожностью на 2,4% меньше. Это говорит, с одной стороны, о том, что программы профилактического дебрифинга дают хорошие результаты, с другой стороны, дети, не получившие помощи психолога (контрольные группы) демонстрируют негативную динамику показателей тревожности, особенно это было заметно в конце учебного года.

Таким образом, в результате проведенного исследования можно сделать следующие выводы.

Большинство детей младшего школьного возраста находится в группе риска критического повышения тревожности и нуждается в профилактической поддержке психолога.

Психологический дебрифинг является эффективным средством профилактики тревожности в младшем школьном возрасте при выполнении ряда условий:

- содержанием работы в рамках дебрифинга должны быть не реальные стрессы школьников, а игровые ситуации и образы, позволяющие обсуждать реальные стрессы опосредо-

ванно по принципам психологической проекции;

- технологически в основу психологической деятельности в рамках дебрифинга должны быть положены принципы и техники арт-терапии и когнитивно-поведенческой терапии;
- организационно работа должна проводиться в группах с высоким уровнем референтности, в количестве 10–16 человек, не реже 1 или 2 раз в неделю и желательно в конце недели (возможно усиление частоты встреч к концу учебного года).

В настоящее время продолжается тематика данного исследования по следующим направлениям: расширение технологического арсенала работы психолога, включение родителей младших школьников в работу дебрифинга, поиск онлайн методов исследования с учетом режима пандемии.

Литература

1. Арпентьева М.Р. Дебрифинг в работе с военным стрессом // Инвалиды и общество. 2015. № 2 (15). С. 42–49.
2. Балашова Н.А. Содержание деятельности педагога по коррекции тревожности младшего школьника во взаимодействии с семьей. // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. 2010. № 3. С. 249–252.
3. Брель Е.Ю. Социально-психологические факторы формирования тревожности у младших школьников и пути ее профилактики и коррекции: автореф. дис... канд. психол. наук: 13.00.07. Томск. 1996. 36 с.
4. Гуров В.А. Тревожность и здоровье младших школьников // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2009. № 4 (82). С. 56–60.
5. Евсюкова Т.А., Козлова Н.А. Дебрифинг на уроках в начальной школе – основа для активного обучения // Наука и образование: сохраняя прошлое, создаём будущее / сборник статей XIV Международной научно-практической конференции. Ярославль. 2018. С. 119–122.
6. Зиновьева Э.В. Школьная тревожность и ее связь с когнитивными и личностными особенностями младших школьников: автореф. дис... канд. психол. наук: 13.00.07. М. 2005. 22 с.
7. Зинченко Е.В. Использование арт-терапии в коррекции тревожности младших школьников // Северо-кавказский психологический вестник. 2009. Т. 7. № 2. С. 42–46.
8. Ибрагимова Э.С. Предупреждение тревожности младших школьников в условиях дагестанских школ // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2011. № 2 (15). С. 61–64.
9. Ивлева Т.Е., Рудомазина В.М. Сочинение сказки как диагностический прием исследования уровня тревожности младших школьников // Научное обозрение. Серия 2: Гуманитарные науки. 2012. № 6. С. 118–123.
10. Конторович В.А. Психологический дебрифинг как одна из форм помощи вскоре после участия в кризисной ситуации. Особенности проявления посттравматического стрессового расстройства у военнослужащих – участников боевых действий и членов их семей. // Стратегия психологической помощи: Сборник статей. – г. Ростов–на–Дону, 2001. – 97 с.
11. Прихожан А.М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст. СПб.: Питер, 2009. с 120.
12. Ратанова Т.А., Лихачева Э.В. Связь школьной тревожности с когнитивными особенностями младших школьников // Психологический журнал. 2009. Т. 30. № 3. С. 39–51.
13. Ремеева А.Ф., Голубева С.Н. Дебрифинг стресса критического инцидента как метод работы с последствиями коллективной психической травмы // Взаимодействие науки и бизнеса. Сборник научных статей по материалам международной научно-практической конференции. М. 2015. С. 202–205.
14. Соболева Л. Г., Новак Т.М., Шаршакова Т.М. Оценка уровня тревожности детей школьного возраста г. Гомеля // Проблемы здоровья и экологии. 2013. № 5. С. 123–128.

PSYCHOLOGICAL DEBRIEFING AS A MEANS OF PREVENTING ANXIETY IN PRIMARY SCHOOL AGE

Glazkova T.V.

Institute of education development

The article is devoted to the problem of anxiety in primary school students and the possibility of psychological debriefing as a means of its prevention. Based on the use of the diagnostic complex, the anxiety of younger schoolchildren was measured and it was revealed that most of them need special preventive help from a psychologist. Experimental testing and comparative analysis of the effectiveness of alternative programs for debriefing prevention of anxiety in primary school children allowed us to formulate recommendations on the organization of space, work mode and methods used, including: the need to use art therapy and projective techniques as the basis for debriefing, as well as elements of cognitive behavioral therapy.

Keywords: younger school age, anxiety prevention, psychological debriefing, debriefing phases, art therapy techniques, elements of cognitive-behavioral therapy.

References

1. Arpentiev M.R. Debriefing in dealing with military stress // the Disabled and society. 2015. No. 2 (15). P. 42–49.
2. Balashova N.A. The content of the activity of a teacher on the correction of anxiety of a younger schoolchild in interaction with the family. // Bulletin of the Pyatigorsk State Linguistic University. 2010. No. 3. P. 249–252.
3. Brel E. Yu. Socio-psychological factors of anxiety formation in younger schoolchildren and ways of its prevention and correction: author's thesis. the course of studies. Sciences: 13.00.07. Tomsk. 1996. 36 p.
4. Gurov V.A. Anxiety and health of younger schoolchildren // Bulletin of the Tomsk State Pedagogical University. 2009. No. 4 (82). P. 56–60.
5. Evsyukova T. A., Kozlova N.A. Debriefing at lessons in primary school – the basis for active learning // Science and education: preserving the past, creating the future / collection of articles of the XIV International scientific and practical Conference. Yaroslavl. 2018. P. 119–122.

6. Zinovieva E.V. School anxiety and its connection with cognitive and personal characteristics of younger schoolchildren: author's abstract. the course of studies. Sciences: 13.00.07. M. 2005. 22 p.
7. Zinchenko E.V. The use of art therapy in the correction of anxiety in younger schoolchildren // North Caucasian psychological Bulletin. 2009. Vol. 7. No. 2. P. 42–46.
8. Ibragimova E.S. Prevention of anxiety of younger schoolchildren in the conditions of Dagestan schools // Izvestiya Dagestanskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Psychological and pedagogical sciences. 2011. No. 2 (15). P. 61–64.
9. Iovleva T. E., Rudomazina V.M. Composing a fairy tale as a diagnostic method for studying the level of anxiety in younger schoolchildren. Series 2: Humanities. 2012. No. 6. P. 118–123.
10. Kontorovich V.A. Psychological debriefing as one of the forms of assistance soon after participation in a crisis situation. Features of the manifestation of post-traumatic stress disorder in military personnel-participants of military operations and members of their families. // Strategy of psychological assistance: Collection of articles. – Rostov-on-Don, 2001. – 97 p.
11. Prikhozhan A.M. Psychology of anxiety: preschool and school age. St. Petersburg: Piter, 2009. p. 120.
12. Ratanova T. A., Likhacheva E.V. Svyaz shkolnoy anxiety with cognitive features of younger schoolchildren. 2009. Vol. 30. No. 3. P. 39–51.
13. Remeeva A. F., Golubeva S.N. Debriefing the stress of a critical incident as a method of working with the consequences of collective mental trauma. Collection of scientific articles based on the materials of the international scientific and practical conference. M. 2015. P. 202–205.
14. Soboleva L. G., Novak T.M., Sharshakova T.M. Assessment of the level of anxiety of school-age children in Gomel // Problems of health and ecology. 2013. No. 5. P. 123–128.

Индивидуальный образовательный маршрут как основа формирования учебно-исследовательских умений у младших школьников

Тихонова Любовь Александровна,

соискатель, Дальневосточный федеральный университет
E-mail: lubavushka25@gmail.com

Статья включает в себя теоретическую справку по теме статьи и реальный опыт исследования в рамках начальной школы. В статье описана важность индивидуального образовательного маршрута, условия его создания. Дано определение индивидуального образовательного маршрута, наиболее чётко отражающее его сущность, с точки зрения авторов статьи. В статье исследователями предложен алгоритм проектирования и реализации индивидуального образовательного маршрута младшего школьника по формированию учебно-исследовательских умений. Описана модель формирования учебно-исследовательских умений, которая включает в себя девять элементов. Также описан практический опыт реализации модели формирования учебно-исследовательских умений у младших школьников на основе индивидуального образовательного маршрута. Практический опыт описывает процесс формирования трёх учебно-исследовательских умений: умения ставить цель, умения определять гипотезу исследования, умения определять источники информации. В статье автор подробно иллюстрирует опыт взаимодействия с одним из учеников в работе над его индивидуальным учебным исследованием. Эта иллюстрация носит особенно сильный характер, так как данная работа получила высокую оценку внешних экспертов. Данная иллюстрация привлекает своё внимание новым взглядом на процесс взаимодействия ученика, его родителей и учителя.

Ключевые слова: индивидуальный образовательный маршрут, учебно-исследовательские умения, умение ставить цель, умение определять гипотезу исследования, умение определять источники информации.

Создание образовательных программ нового поколения, согласно концепции развития общего образования в РФ, – в числе наиболее важных приоритетов общего образования. Одна из таких программ – разработка для каждого учащегося индивидуального маршрута развития.

Методика построения такого индивидуального образовательного маршрута пока мало разработана. Многочисленные книги и статьи о развитии детских умений рассказывают об интересных и разнообразных задачах и заданиях, помогающих развивать умения. Но, как известно, серьёзный педагогический эффект не могут гарантировать отдельные задания и методики, его возможно добиться только когда педагог использует целостную систему – программу или *индивидуальный образовательный маршрут (ИОМ)* [8], [2].

Индивидуальный образовательный маршрут представляет собой целенаправленный процесс проектирования образовательной программы, в котором ребёнок выступает как субъект выбора, проектирования и реализации своего образовательного пути при педагогической поддержке учителей школы [7].

Главная задача организации ИОМ с детьми – *ориентировать педагога на создание комфортных условий для развития индивидуальных способностей учащихся с учетом их индивидуальных запросов* [5].

Технология ИОМ создает, при условии учета всех необходимых факторов, идеальную атмосферу для поддержания и развития интересов ребёнка. Здесь как нигде уместно такое явление, как «педагогический резонанс»: «наивысшие возможные образовательные результаты возникают только тогда, когда любые воздействия учителей начинают совпадать с собственными усилиями ребёнка по своему образованию» [1]. *Индивидуальный образовательный маршрут разрабатывается совместно с педагогом, ребёнком и его родителями.*

Для создания ИОМ младшего школьника необходимы следующие условия:

- знание интересов, потребностей и способностей ребенка;
- предоставление ребёнку свободы выбора;
- обеспечение многообразия, разнообразия деятельности, широты взглядов;
- периодический мониторинг маршрута;
- личная готовность педагогов разного направления к работе в рамках ИОМ ребёнка.

Когда периодически фиксируются результаты, то легче корректировать маршруты, стимулировать и поощрять ученика. Каждую оценку необ-

ходимо здесь комментировать, расшифровывая, каким образом увеличился багаж знаний и мастерство учащегося [4]. Это подталкивает его к новым успехам. Дети ведут свои дневники наблюдений, в которых фиксируют новый опыт и дают оценку своим достижениям.

На основании изученного материала мы разработали и предложили свою структуру ИОМ по формированию учебно-исследовательских умений младших школьников (табл. 1).

Таблица 1. Алгоритм проектирования и реализации индивидуального образовательного маршрута младшего школьника по формированию умений исследовательской деятельности

Этапы работы	Срок выполнения планируемый	Срок выполнения фактический	Форма отчёта
1. Подготовка к исследовательской работе: – завести портфолио достижений; – сформулировать проблему; – сформулировать тему; – понять актуальность; – поставить цель; – определить задачи. – выдвинуть гипотезу;			
Консультация с руководителем			
2. Планирование исследовательской работы: – где искать информацию; – какие методы использовать (наблюдение, интервью, анкетирование, опрос, собеседование, тестирование, фотографирование, счет, измерение, сравнение, анализ, индукция, дедукция)			
Консультация с руководителем			
3. Проведение исследования (процесс исследования, эксперимента): – собрать необходимую информацию; – провести то, что запланировал (интервью, опросы, наблюдения, эксперименты, опыты, необходимую работу)			
Консультация с руководителем			
4. Обобщение результатов и выводы: – проанализировать полученную информацию; – сделать выводы (подтвердилась или нет гипотеза).			

Этапы работы	Срок выполнения планируемый	Срок выполнения фактический	Форма отчёта
Консультация с руководителем			
5. Отчет и защита работы: – оформи и подготовь представление результатов своей работы; – проведи защиту своей исследовательской работы на семинаре.			
Консультация с руководителем			
6. Участие в школьном конкурсе “Юный исследователь”			
Консультация с руководителем			
7. Участие в региональном конкурсе “Юный исследователь”			
Консультация с руководителем			

8. Оценка всего процесса учебного исследования и общих результатов работы:

Оцени процесс исследования: что получилось, что не очень? Чего не хватало?

Оцени результаты работы: чему научился, чему ещё нужно научиться?

Оцени качество своей работы (совпадает ли она с внешней оценкой?).

9. Рефлексия.

Каждый этап ИОМ обязательно согласовывается с родителями ученика, в конце его каждый ученик и его родитель ставят подпись.

Для организации ИОМ необходимо понимать возрастные особенности младших школьников [6]. В этом возрасте у них наблюдается множество стихийных познавательных интересов, из которых ему предстоит сделать выбор, самостоятельно или с помощью руководителя.

В результате продвижения по ИОМ учащийся должен развить умения *находить проблему; определять тему; ставить цель; определять задачи; умение выдвигать гипотезу; находить источники информации, пользоваться ими; планировать работу; формулировать выводы; оформлять и подготавливать представление результатов своей работы; оценивать свою работу. Но экспериментально мы будем отслеживать развитие уровня умений ставить цель, гипотезу исследования, определять источники информации.*

Наше исследование было организовано на базе школы-интерната для одаренных детей им. Н.Н. Дубинина, с участием учеников 2 класса. В исследовании приняли участие 5 учеников 2 класса. Эти ученики проявили особый интерес к исследовательской деятельности и изъявили же-

вание работать не только в рамках уроков, но и индивидуально. В такой ситуации мы проявили, описанные выше, принципы индивидуализации, вариативности, гибкости и открытости.

Оценка имеющегося уровня сформированности умений исследовательской деятельности учащихся производилась с помощью следующих средств:

- педагогическое наблюдение, осуществляемое на уроках по различным дисциплинам, на занятиях исследовательской деятельностью. Учитель оценивает умение *ставить цель; умение выдвигать гипотезу; умение находить источники информации.*
- беседа, связанная с выявлением наличия у школьников исследуемых умений исследовательской деятельности, комплексы вопросов, позволяющих определить долю самостоятельности в учебно-исследовательской работе [3].
- анализ продуктов исследовательской деятельности детей (упражнений, исследовательских работ). Обращается внимание на качество и количество используемого материала, логику изложения, оформление работы и т.п.

Оценив уровень учебно-исследовательских умений учеников, с помощью вышеописанных средств, на начальном этапе, мы предложили свою модель формирования учебно-исследовательских умений, которая включает в себя следующие элементы:

1. *Условия для разработки ИОМ.* Они могут быть разными. Это проявленный интерес к одной из тем, желание найти ответ на вопрос и добровольное решение учащегося организовать учебное исследование. На этом этапе часто реализуется шаг определения проблемы исследования.

2. *Диагностика* уровня умений исследовательской деятельности, уровня мотивации. Учитель постоянно отмечает и поддерживает положительные стремления ученика к саморазвитию, отмечая изменения в сравнении с данными диагностики. Сравнение всегда идёт ученика с самим собой: что и как было и, что и как стало.

3. *Возможности* обучающегося вне данного образовательного учреждения. Учитывать можно другие образовательные, культурные спортивные организации. Экскурсии, путешествия, концерты, выставки, встречи со значимыми людьми...

4. *Содержание ИОМ.* Зависит от особенностей содержания учебной исследовательской деятель-

ности. В нашей практике учебная исследовательская деятельность направлена на формирование учебно-исследовательских умений. Они отражают этапы самого исследования и соответствуют логике программы внеурочного курса «Юный исследователь», с включёнными в неё возможностями использования ИОМ. Данная программа основана на личностно-ориентированном и рефлексивно-деятельностном подходах, исследовательском, проблемном, игровом методах; формах работы – урочной, внеурочной, консультации, индивидуальной и групповой работах, экскурсии. В программе предусмотрено ведение *Карт наблюдения* на каждого ученика, в которой он фиксирует степень выполнения учеником, поставленных задач, удовлетворённость собственными результатами, изменения уровня умений ИД и иные (возникшие в ходе работы) важные, для данной работы, изменения относительно ученика. В основе деятельности по формированию *учебно-исследовательских умений* лежит наблюдение. Главная задача в формировании учебно-исследовательских умений – это интерпретация всех научных понятий, «перевод на детский язык». Для этого был разработан *тезаурус*.

5. *Методические рекомендации* по формированию учебно-исследовательских умений.

6. *Сопровождение* ученика на каждом этапе. Определение темпов продвижения, сроков реализации каждой задачи, форм её представления; рефлексию результатов продвижения по ИОМ. Предоставление ребёнку свободы выбора; обеспечение многообразия и разнообразия деятельности; развитие широты взглядов (в этом помогут картирование целей, возможностей, планируемых результатов исследовательской деятельности ученика), периодический мониторинг маршрута.

7. *Учитель.*

8. *Родители.*

9. *Специалисты смежных областей.*

Реализация (модели) по формированию исследовательских умений младшего школьника

В реализации модели по формированию умений исследовательской деятельности приняли участие 5 учеников школы-интерната для одарённых детей им. Н.Н. Дубинина: Григорий А., Ростислав Л., Матвей К., Вероника М., Ярослава Ю.

Таблица 2. ИОМ ученика

Этапы работы	По плану	По факту	Форма отчёта
1. Подготовка к исследовательской работе:			
– завести портфолио достижений;	4-ое занятие	1-ое занятие	папка с файлами
– сформулировать проблему;	4-ое занятие	1-ое занятие	устный и письменный доклад
– сформулировать тему;	7-ое занятие	2-ое занятие	устный и письменный доклад
– сформулировать актуальность;	7-ое занятие	3-е занятие	устный и письменный доклад
– поставить цель;	9-ое занятие	4-е занятие	устный и письменный доклад
– определить задачи.	11-ое занятие	7-ое занятие	устный и письменный доклад
– выдвинуть гипотезу;	13-ое занятие	7-ое занятие	устный и письменный доклад

Этапы работы	По плану	По факту	Форма отчёта
Консультация с руководителем	4,7,9,11,13-ое занятия	1,2,3,4,7-ое занятие	Диалог
2. Планирование исследовательской работы: – определить источники информации; – определить методы исследования	15-ое занятие 15-ое занятие	8-ое занятие 8-ое занятие	устный и письменный доклад устный и письменный доклад
Консультация с руководителем	15-ое занятие	8-ое занятие	Диалог
3. Проведение исследования – провести эксперимент; – собрать и обобщить информацию	17-ое занятие 19-ое занятие	11-ое занятие 14-ое занятие	устный и письменный доклад, фотографии устный и письменный доклад
Консультация с руководителем	17,19-ое занятие	11,12,13,14-ое занятие	Диалог
4. Обобщение результатов и выводы: – проанализировать полученную информацию; – сделать выводы (подтвердилась или нет гипотеза).	21-ое занятие 23-ое занятие	17-ое занятие 17-ое занятие	устный доклад устный и письменный доклад
Консультация с руководителем	21,23-ое занятие	15,16,17-ое занятие	Диалог
5. Отчет и защита работы: – оформить и подготовить доклад и презентацию; – защитить свою работу на семинаре.	28-ое занятие 29-ое занятие	28-ое занятие 29-ое занятие	доклад + презентация выступление перед классом на семинаре
Консультация с руководителем	28,29-ое занятие	28,29-ое занятие	Диалог
6. Участие в школьном конкурсе “Юный исследователь”	по плану	по плану	выступление
Консультация с руководителем	сразу после защиты	сразу после защиты	Диалог
7. Участие в региональном конкурсе “Юный исследователь”	по плану	по плану	выступление
Консультация с руководителем	сразу после защиты	сразу после защиты	Диалог

В качестве практического примера проектирования и реализации ИОМ учебной исследовательской деятельности (УИД) проиллюстрируем ИОМ Ростислава Л. (табл. 2).

8. Оценка всего процесса учебного исследования и общих результатов работы:

Оцени процесс исследования: что получилось, что не очень? Чего не хватало?

Оцени результаты работы: чему научился, чему ещё нужно научиться?

Оцени качество своей работы (совпадает ли она с внешней оценкой?).

9. Рефлексия.

1 этап. Подготовка к исследовательской работе.

Интерес к организации исследования у Ростислава возник тогда, когда он посетил в Москве планетарий. В планетарии его внимание привлек стенд, где измеряли энергию человека. Ростислав задался вопросом есть ли энергия в неживых предметах, например, фруктах.

Ростислав завёл портфолио своих достижений в учебно-исследовательской деятельности – это была папка с файлами.

Проблема учебного исследования отражала интерес ученика и была сформулирована ещё перед организацией ИОМ по учебному исследованию – «можно ли получить энергию из овощей и фруктов».

Чтобы сформулировать тему учебного исследования Ростиславу было предложено сна-

чала подумать. Он посоветовался с родителями и предложил вариант «Фрукты и овощи как источник энергии».

Актуальность исследования – не совсем понятный ребёнку термин. Мы на уроках предлагаем детям отвечать на вопросы: почему именно эту тему я сейчас изучаю? В чём её значимость? Для определения актуальности темы исследования, Ростиславу было предложено сначала подумать почему именно эту тему он сейчас изучает. Было предложено и почитать литературу по теме исследования, обсудить данный вопрос с родителями. Это задание Ростислав выполнил и путём собственных умозаключений, и с использованием литературы, которую нашёл вместе с родителями. Он выяснил, что оказывается фрукты и овощи попадают в разряд альтернативных источников энергии, а такие источники – будущее для человечества.

На уроках мы подробно рассматриваем понятие цели, рассматриваем способы её формулирования и создаём с учениками памятку. Ученик вправе пользоваться соответствующими памятками. Мы их разрабатываем совместно с учениками для каждого этапа учебного исследования.

Цель исследования Ростислав попробовал самостоятельно сформулировать после соответствующих уроков. На этом этапе ученик воспользовался памяткой и сказал, что хочет узнать, можно ли заменить обычные батарейки фруктами или овощами для работы часов. Исходя из этой цели,

необходимо было подкорректировать тему учебного исследования. Мы совместно её переформулировали и предложили такой вариант – «Часы на фруктовой или овощной батарееке». После этого новый вариант темы был согласован с родителями ученика. Родители дали понять, что у них есть возможность для работы по данной теме. Папа компетентен в данной области. Знает как устроена батарейка, часы, знает всё о приборах, которые измеряют напряжение. Таким образом, тема была утверждена.

После урока по программе на тему «Задачи в исследовании», Ростиславу было предложено самостоятельно определить задачи своего учебного исследования. Он подумал, воспользовался памяткой, поговорил с родителями и выполнил задание в таком виде:

- изучить литературу по теме исследования;
- ознакомиться с принципом работы батарейки;
- провести эксперимент с мандарином и получить свой источник электрического тока для часов;
- провести эксперименты с другими фруктами и овощами
- сделать выводы по результатам исследований.

После того, как Ростислав на уроке ознакомился с «Гипотезой исследования», ему было предложено сначала подумать и попробовать самостоятельно сформулировать гипотезу своего учебного исследования. Когда он пришёл на консультацию, то его гипотеза звучала так – «цитрусовые фрукты могут служить источником электроэнергии». В диалоге с учеником мы ещё раз обратили его внимание на теорию формулирования гипотез, в частности на слова – «если, то; возможно; предположим и т.д.», с которых мы начинаем предполагать и пришли к такому варианту рабочей гипотезы – «если часы будут работать, то цитрусовые фрукты могут служить источником электроэнергии».

Отметим ещё раз, на каждом этапе учебного исследования ученик совершает самостоятельную пробу, а уже потом получает консультацию учителя или помощь родителей. Пережитый им опыт самостоятельной работы, как показывает опыт, позволяет быстрее найти и принять верное решение, осознанно воспринимать недоработки и успехи.

II этап. Планирование исследовательской работы.

Этот этап тесно связан с задачами учебного исследования и их выполнением. На данном этапе необходимо выбрать источники информации и определить методы учебного исследования, спланировать и организовать эксперимент.

Как обычно, сначала ученику предлагается подумать и самостоятельно решить поставленную задачу, естественно после соответствующих уроков по программе. Используя свои знания и знания, полученные во время занятий, учащемуся легче спланировать индивидуальную работу.

Для выполнения первой задачи (изучение литературы по теме исследования) Ростислав предложил воспользоваться интернетом, так как уже

видел в интернете подобную работу по теме фруктов и их энергии. Мы поддержали инициативу ученика и дали ему возможность найти и почитать информацию о подобных исследованиях, делал он это дома за своим рабочим компьютером, вместе с родителями. В результате, на консультации он много рассказывал о том, что узнал из других работ, что источником энергии могут быть и лук, и картофель, и мандарины, и бананы..., в общем, любые фрукты и овощи. Он узнал и о том, что каждый из них даёт разную силу тока. Получается, что мандарин и правда может выступить в роли батарейки для часов. Но когда мы спросили: «Что такое батарейка, какие виды батареек бывают и как она работает» – ответа не получили. То есть мы пришли к выводу, что для проверки гипотезы необходимо понимать, что такое батарейка вообще, какие бывают её виды, каковы принципы её работы. Эта информация поможет провести эксперимент. Вот это и были следующие задачи для Ростислава. Ему нужно было вновь обратиться к источникам информации и найти ответы на эти вопросы. Собирая информацию с помощью родителей. На консультации его попросили продемонстрировать источники информации, которыми он воспользовался во второй раз. Он с родителями объяснил, что самыми интересными им показались вот эти источники: Интернет ресурс livescience.ru. Фруктовые батарейки; Novate.ru. Забавная альтернатива: ТОП-10 необычных источников альтернативной энергии; Интернет ресурс Fishki.net. Николай Дикобаев. 10 самых необычных источников альтернативной энергии (10 фото); Интернет ресурс dic.academic.ru. Словари и энциклопедии; Интернет ресурс scsiexplorer.com. Становой Сергей. История батареек. На этих сайтах больше всего нужной информации. В диалоге Ростислав отметил, что вся информация (о создании батареек, её видах и принципах работы) для него новая. Также мы обратили внимание ученика на то, что нам пришлось скорректировать задачи, таким образом, прийти к тому, о чём говорили во время урока: о необходимости, в самом начале работы, разъяснить основные понятия. Ведь это то, с чего начинается теория любого вопроса.

Выбор методов исследования. На уроках по программе мы знакомимся с теоретическими и практическими методами (анализ, сравнение, эксперимент, наблюдение, интервью, анкетирование, фотографирование, измерение, опрос и др...) Ростислав сразу обозначил один метод – эксперимент. Про определение методов его работы мы больше не говорили до тех пор, пока эксперимент не был проведён. Выбрать необходимые методы перед началом работы, младшему школьнику сложно, тем более, если это он делает впервые. Главное, ему очень хотелось проверить будут ли часы работать от энергии фруктов. Для начала необходимо было спланировать эксперимент. Он был спланирован совместно Ростиславом и родителями. План принял следующий вид:

- Проведение эксперимента с мандарином и часами.
- Проведение эксперимента с другими фруктами и овощами.
- Измерение амперметром силы тока в разных фруктах и овощах для выявления самого лучшего источника электрического тока.

Активную позицию в организации эксперимента и разъяснения всех этапов, взял на себя папа Ростислава. Теорию изучения принципа работы батарейки Ростиславу необходимо было применить на практике. Но сделать это оказалось не так легко. Папа Ростислава, используя теоретическую информацию, на пальцах с помощью часов и вольтметра, показывал сыну как это работает. Он показал, что из себя представляет положительный и отрицательный полюс в батарейке. Ростислав догадался (уже зная, что электролит – это жидкая основа), что электролит, в данном случае – это сок мандарина. Они подключили мандарин к часам и часы работали. Удовлетворению и удовольствию Ростислава не было предела. Эти чувства – основа любого учения, они «разжигают огонь познания». На этом можно было заканчивать исследование, так как гипотеза нашла своё подтверждение. Но Ростиславу очень хотелось продолжить эксперимент и выяснить, как долго часы будут работать на мандариновой батарейке. Предположений по этому вопросу не было, было включено только наблюдение и фиксация данных с помощью фотографирования и описания ситуации (метод наблюдения, описания). Каждый день ученик проверял работу часов и наблюдал за мандарином, который выступал в роли батарейки. Так продолжалось 2,5 недели, до того, пока мандарин не испортился.

На консультации Ростислав рассказал о своих действиях, о полученных новых знаниях, результатах. Мы попросили его оценить уровень самостоятельности в проведении работы, отметить трудности и способы их преодоления. Затем мы вернулись к вопросу выбора методов исследования, предложили ему взглянуть на памятку с описанными методами исследований и он осознал, что использовал метод анализа теории, которую изучил до проведения практической части, и наблюдения в своей работе. Он рассказал, что делает фотографии и описывает работу часов и состояние мандарина.

В период работы часов на мандариновой батарейке Ростислав не оставил своё желание развивать эксперимент и проверить другие фрукты и овощи на наличие энергии. В этом вопросе папа ученика помог без замедления. Он показал сыну прибор вольтметр, объяснил как им пользоваться. Ростислав подсоединял клеммы вольтметра к объекту и одновременно соединял объект с часами. Они записывали уровни напряжения всех объектов: мандарина, яблока, банана, картофеля, репчатого лука и моркови. Когда измерения окончились, Ростислав заметил, что мандарин обладает большим напряжением среди исследуемых овощей и фруктов (метод сравнения).

На консультации мы попросили вновь обратить внимание ученика на использованные им методы исследования. Он воспользовался памяткой и объяснил, что также пользуется методом анализа информации, наблюдения, но в этот раз использовал ещё и метод сравнения, когда сравнивал напряжение разных фруктов и овощей.

После этого Ростислав спросил у папы как подсоединить все фрукты и овощи к часам и вольтметру. Папа обратил внимание сына на электроды, к которым они подсоединяли каждый объект отдельно. И их хватало для одного фрукта или овоща. А чтобы увеличить количество объектов в цепи, нужно увеличить и количество электродов. Папа показал как делать электроды и Ростислав мастерил их из проволоки и строительных гвоздиков. В итоге в цепь вошли яблоко, мандарин, картофель и репчатый лук и она дала напряжение 576 мV – это в несколько раз больше, чем сумма напряжений этих овощей и фруктов, когда они измерялись по одному. Это они выяснили с папой сразу по результатам эксперимента.

На консультации, подводя итоги работы, мы с Ростиславом подробно обсуждали этапы эксперимента, проводили рефлекссию. Обратили внимание на гипотезу исследования. В диалоге мы выяснили, что гипотеза нашла своё подтверждение ещё на первом этапе эксперимента. Но работа над остальными этапами не противоречила теме, поэтому и была продолжена. Обсуждали и методы, которые сопровождали его реализацию. Необходимо было вернуться назад и назвать все методы, которыми он пользовался в своей работе. Он назвал анализ, наблюдение и сравнение. Но мы предложили ему вновь обратиться к памятке методов и отметить теоретические методы в его работе. Мы вспомнили, что говорили об этих методах на уроках и в процессе диалога определили, что в данной работе использовался ещё метод обобщения результатов. Ученик делал обобщения и выводы по ходу работы, но важно, чтобы он осознал то, что он их делал.

Таким образом *III и IV этапы* учебного исследования – были совмещены со *II этапом*: источники информации и методы определены, работа спланирована, эксперимент организован, выводы сделаны.

V этап. Отчёт и защита работы.

На уроках мы с ребятами выясняем какими могут формы представления их исследовательских результатов, знакомимся с каждой формой, чтобы понимать что они из себя представляют. Так как Ростислав со своей работой изначально планировал участие в конкурсе «Юный исследователь», то формой представления его исследования стали доклад с презентацией. Безусловно в их подготовке Ростиславу нужна была помощь. На уроках мы с ребятами работали над памяткой, которая отражала этапы и советы по созданию доклада. по пунктам памятки Ростислав мог рассказать о своём исследовании. Но, оформить доклад и презентацию необходимо было на компьютере в програм-

мах Microsoft Word и Microsoft Power Point. Работа с этими программами предусмотрена в третьем классе. Мы посоветовались с родителями и они согласились, что это не проблема и дело нужно доводить до конца. Поэтому оформлением работы на компьютере занимались в основном родители, Ростислав учился этому процессу, но принимал участие в отражении содержания работы.

На консультацию на этом этапе Ростислав уже всегда приходил с родителями, потому что все рекомендации по оформлению работы на компьютере учитель должен был разъяснять уже в первую очередь родителям. Также им была в помощь ещё одна памятка с планом учебного исследования младшего школьника.

По завершении подготовки доклада, необходимо было выступить с ним перед классом. В программе предусмотрены уроки, на которых дети учатся правилам представления своих докладов, правилам подготовки к выступлениям.

Ростислав, выступая на семинаре (его организация входит в программу) перед классом, ни разу не подсмотрел в свой доклад. Уверенно рассказал о своём исследовании и его результатах. Но этого не произошло во время защиты на региональном конкурсе. Он разволновался, растерялся, много читал, а не рассказывал. Но смог ответить на все вопросы членов жюри, кроме одного: «Почему несколько фруктов и овощей вместе дают энергию больше, чем сумма их энергий взятая по отдельности».

На рефлексии Ростислав сказал, что выступать на конкурсе было страшно. Страх перед жюри, перед незнакомыми людьми. Когда мы подошли к тому, что стоит ли продолжать дальнейшее исследование по этой теме. Если да, то что можно изучить. Ответить на этот вопрос ученику было сложно, тогда мы его подвели к вопросу члена жюри, на который он не смог дать ответ. Он согласился, что это интересно и хочет узнать почему так произошло.

По итогам конкурса работа Ростислава удостоилась особого внимания и стала лауреатом в номинации «Альтернативные источники энергии». Конечно, такой результат вдохновил юного исследователя и его портфолио достижений пополнилось новым дипломом.

Таким образом, мы проиллюстрировали работу по ИОМ одного из наших учеников. Показали динамичность этого средства. Мы показали основные принципы работы по ИОМ. Хочется отметить, что каждая работа очень индивидуальна. Такая работа велась с пятью учениками. Каждая из работ показала хорошие результаты на школьном конкурсе «Юный исследователь» и была допущена к региональному конкурсу. Главное, что мы поняли за время работы с детьми: важность соблюдения принципов индивидуализации, вариативности, гибкости, открытости; умение доносить смысл методологических характеристик до детей на их языке; важность сопровождения и соучастия как со стороны учителя, так и со стороны родителей.

Литература

1. Бабанский Ю.К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе: научное издание. – М.: Просвещение, 1985. – 208 с.
2. Боровкова Т.И. Технологии тьюторского сопровождения как практика индивидуализации // Историческая и социально-образовательная мысль. 2012. – № 4. – С. 81–83.
3. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. Опыт теоретического и психологического исследования. – М.: Академия, 2004. – 283с.
4. Индивидуальный образовательный маршрут одарённого обучающегося: материалы всероссийской научно-практической конференции. – Ярославль, 2014. – С. 124.
5. Ковалева Т.М. Профессия «тьютор» / Т.М. Ковалева, Е.И. Кобыща, С.Ю. Попова (Смолик), А.А. Теров, М.Ю. Чередилина. – М.: – Тверь: «СФК-офис», 2012. – 246 с.
6. Пикина А.Л. Модель тьюторского сопровождения одарённого ребёнка в условиях взаимодействия общего, дополнительного и профессионального образования / А.Л. Пикина // Ярославский педагогический вестник. – 2013. – № 4. – Том II.
7. Тряпицына А.В. Педагогика: учебник для ВУЗов. Стандарт третьего поколения. – СПб.: Питер, 2013. – 304 с.
8. Хуторской А.В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному? – М., 2005.

INDIVIDUAL EDUCATIONAL ROUTE AS A BASIS FOR THE FORMATION OF EDUCATIONAL AND RESEARCH SKILLS IN YOUNGER STUDENTS

Tikhonova L.A.

Far Eastern Federal University

The article includes a theoretical background on the topic of the article and real experience of research in the framework of elementary school. The article describes the importance of an individual educational route, the conditions for its creation. The definition of an individual educational route, which most clearly reflects its essence, from the point of view of the authors of the article, is given. In the article, the researchers proposed an algorithm for the design and implementation of an individual educational route for a younger student in the formation of educational and research skills. A model of the formation of educational and research skills is described, which includes nine elements. It also describes the practical experience of implementing the model of the formation of educational and research skills in primary school students on the basis of an individual educational route. Practical experience describes the process of forming three educational and research skills: the ability to set a goal, the ability to determine the research hypothesis, and the ability to identify sources of information. In the article, the author illustrates in detail the experience of interacting with one of the students in the work on his individual educational research. This illustration is particularly powerful as this work was highly praised by external experts. This illustration draws its attention with a new look at the process of interaction between the student, his parents and the teacher.

Keywords: individual educational route, educational and research skills, ability to set a goal, ability to determine the hypothesis of research, ability to determine the sources of information.

References

1. Babansky Yu.K. Methods of teaching in a modern comprehensive school: a scientific publication. – M.: Prosveshchenie, 1985. – 208 p.

2. Borovkova T.I. Technologies of tutor support as a practice of individualization // Historical and socio-educational thought. 2012. – No. 4. – pp. 81–83.
3. Davydov V.V. Problems of developing learning. Experience of theoretical and psychological research. – M.: Academy, 2004. – 283s.
4. Individual educational route of a gifted student: materials of the All-Russian scientific and practical conference. – Yaroslavl, 2014. – P. 124.
5. Kovaleva T.M. Profession “tutor” / T.M. Kovaleva, E.I. Kobyscha, S. Yu. Popova (Smolik), A.A. Terov, M. Yu. Cheredilina. – Moscow: – Tver: “SFK-office”, 2012. – 246 p.
6. Pikina A.L. Model of tutoring support of a gifted child in the conditions of interaction of general, additional and professional education / A.L. Pikina // Yaroslavl Pedagogical Bulletin. – 2013. – No. 4. – Volume II.
7. Tryapitsyna A.V. Pedagogy: textbook for universities. The standard of the third generation. – St. Petersburg: Piter, 2013. – 304 p.
8. Khutorskoy A.V. Methodology of personality-oriented training. How to train everyone differently? – M., 2005.

Средства и способы выражения положительной оценки в интернет-отзывах туристов о Москве

Бу Нгок Лонг,

аспирант, Государственный институт русского языка имени
А.С. Пушкина
E-mail: ngoclong137129@gmail.com

В статье обосновано возникновение новых способов общения между туристами ввиду активного развития различных интернет-сервисов. Автором рассматривается создание и обмен интернет-отзывами о путешествиях и оказываемых туристических услугах, как одно из подобных новых средств общения между туристами. Также приведено авторское определение такого понятия, как «интернет-отзыв туриста», относящееся к речевому жанру. Проведен анализ разных средств, а также способов выражения туристами в своих отзывах, размещенных в сети Интернет, положительной оценки о Москве на морфологическом, лексическом и синтаксическом уровнях. Сделан вывод, что речь интернет-отзыва можно охарактеризовать наличием определенных отличительных черт, к которым относятся, например, особенности лексического и стилистического характера выражения оценочного суждения, отклонение от общепринятых норм синтаксиса, орфографии и пунктуации.

Ключевые слова: турист, интернет-отзыв, средства выражения, способы выражения, положительная оценка, лексические и стилистические особенности, Москва.

Активное развитие информационных и коммуникационных технологий способствует изменению функций интернет-сервисов, в том числе туристической направленности, что влияет на появление совершенно новых средств коммуникации между туристами. К средствам такого рода можно отнести создание и обмен интернет-отзывами о том, как прошло конкретное путешествие, включая описание и оценку оказываемых туристических услугах. На тот момент, когда происходило становление подобного формата коммуникации, написание отзыва было возможным в виде дополнительной опции на некоторых сайтах отелей, туристических агентств и форумах. На сегодняшний день возникли и быстро совершенствуются определенные специализированные интернет-ресурсы, представляющие собой отдельные онлайн-платформы, задача которых заключается в том, чтобы осуществлять коммуникацию между туристами со всего мира путём обмена отзывами между ними (www.tripadvisor.com [18], www.trustpilot.com [19], www.otzovik.com [20] и т.д.). Глобальная цель данных Интернет-платформ – повысить уровень туризма во всём мире и дать возможность туристам обмениваться информацией между собой.

Следовательно, сегодня можно говорить о формировании такого нового речевого жанра, как «интернет-отзыв туриста». После поездки многие люди пишут отзывы в интернете, советуют другим туристам, выражают благодарность и предостерегают от ошибок. В оценках они пытаются передать свой положительный опыт и подчеркнуть отрицательный, чтобы другие туристы не совершали подобных ошибок, а провели свое путешествие с пользой и наилучшим образом, то есть реализуют определенную коммуникативную интенцию, которая представляет собой «...конкретную цель высказывания, отражающую потребности и мотивы говорящего» [8, с. 226.].

Популяризации интернет-отзыва способствуют: возможность устного (например, видео-обратной связи) и письменного общения; отсутствие пространственных и временных ограничений; мгновенная скорость передачи информации; возможность копировать и передавать информацию в Интернете; интерактивность общения в сети Интернет: а) прямой диалог с аудиторией; б) онлайн-обратная связь; в) общение между аудиторией

и коммуникатором, а также с представителями аудитории между собой; свободный выбор темы, жанра, адресатов, языковых средств воплощения и др. [14]

Стоит отметить, что интернет-отзыв становится предметом рассмотрения в работах многих ученых и практиков в области лингвистики. Некоторые из них относят интернет-отзыв к подвиду рекламного текста [1, 8, 9, 10, 12], другие – к самостоятельному виду текста [3, 4, 5, 6, 15]).

В целом под понятием «интернет-отзыв туриста» многие авторы подразумевают текст, оформленный определенным образом и затем размещенный в сети Интернет. Особенностью этого текста является направленность на коммуникацию среди туристов, вернувшихся из путешествия, с целью обмена оценочными мнениями о путешествии и сопутствующих ему туристических услугах. При этом для речи интернет-отзыва свойственны определенные отличительные черты, к которым можно отнести, например, отклонение от общепринятых норм синтаксиса, орфографии и пунктуации [11, 13].

Материалом для нашего исследования послужили отзывы русских туристов на сайте www.otzovik.com [20]. Из 539 отзывов о Москве мы выбрали 284 контекста с выраженной оценкой достопримечательностей г. Москвы, 79 контекста с выраженной оценкой мест общественного питания г. Москвы, 69 контекста с выраженной оценкой общественного транспорта г. Москвы, 60 контекста о жителях г. Москвы; 48 контекста об экологии и погодных условиях г. Москвы, размещенных на сайте в течение 2011–2020 гг. Из них было 367 положительных отзывов, 172 отрицательных отзывов (табл. 1).

Таблица 1. Выборка интернет-отзывов туристов о Москве [20]

Интернет-отзывы туристов о Москве	Положительные отзывы		Отрицательные отзывы	
	Ед.	%	Ед.	%
О достопримечательностях Москвы	225	41,7	59	10,9
О местах общественного питания Москвы	51	9,5	28	5,2
Об общественном транспорте Москвы	37	6,9	32	5,9
О жителях Москвы	33	6,1	27	5,0
Об экологии и погодных условиях Москвы	21	3,9	26	4,8
Итого – 539	367	68%	172	32%

В рамках данной статьи исследованы средства и способы выражения положительной оценки в интернет-отзывах туристов о Москве и выявлены лексические и стилистические особенности, присущие положительным отзывам. Важно указать, что создание подобных отзывов не трудозатратно, так как не занимает большого количества времени и не требует глубоких знаний норм и правил языка. Авторы этих отзывов обычно уделяют

немного внимания языковой стороне создаваемого ими текста. Также во всех примерах интернет-отзывов сохранена исходная орфография и пунктуация источника.

Как показал первичный анализ отзывов на сайте otzovik.com [20], при путешествии по столице России туристов больше интересуют достопримечательности, которые ставятся ключевым фактором при оценке качества прошедшего путешествия. В ходе исследования отмечается, что отзывы в сети Интернет о достопримечательностях Москвы очень часто включают субъективную оценку туристов. В проанализированном материале к данным отзывам относятся 41,7% всех отзывов. Среди достопримечательностей лидирующее место по упоминанию имеют такие культурные объекты, как: Московский Кремль, Красная площадь, Третьяковская галерея, Алмазный фонд, Покровский монастырь, Ботанический сад, Измайловский Кремль, Храм Христа Спасителя, Воробьевы горы, Москва-Сити, Арбат, Парк Победы, Останкинская телебашня, музей-заповедник Коломенское.

В проанализированных отзывах о местах общественного питания Москвы (9,5%) встречается частое упоминание Московского метрополитена как одной из основных достопримечательностей столицы России, о которой туристы положительно отзываются в интернете. Как правило, туристы дают оценку Московскому метрополитену с точки зрения объекта архитектуры или вида общественного транспорта.

Анализ интернет-отзывов о местах общественного питания Москвы (6,9%), показал, что для туристов важны такие характеристики, как цены, а также они акцентируют внимание на разнообразии выбора кафе и ресторанов.

Относительно жителей столицы, туристы в своих отзывах (6,1%) отмечают приветливость и отзывчивость москвичей.

Несмотря на то, что экологическая обстановка в Москве находится в сомнительном состоянии и вызывает вопросы и споры, имеется ряд интернет-отзывов туристов (3,9%), в котором содержится положительная оценка экологического состояния города.

Морфологический уровень характеризуется следующими признаками. Наиболее часто встречаются имена прилагательные и наречия, которые выражают оценку туриста: «...Великолепный, очень красивый парк! Непередаваемая атмосфера парка погружает в себя полностью, а самое главное что он круглосуточный и там есть где вечером с кофе почитать любимую книгу...»; «...Парк «Коломенское» – чудесное место для прогулок»; «...Храм Василия Блаженного – необычайно красивый и величественный гордо красуется на площади, потрясающе!», Красиво, ухоженно, чисто! Из тех мест, куда хочется вернуться!», «...продуманная транспортная система...», «...эта территория не только красивого, чистого, удобного, чётко отлаженного сообщения», «...удобство, быстрота,

красивый и современный интерьер, «воздушная» станция, хорошее освещение...», «...приветливый персонал, вкусная еда, демократичные цены...»; «удобное расположение кафе и цены хорошие...»; «...очень уютный ресторан», «...официанты приветливые и внимательные»; «...москвичи очень добродушные...»; «...нормальные адекватные дружелюбные...»; «...с гостеприимными жителями...»; «...люди здесь отзывчивые...»; «...доброжелательные люди...»; «...люди здесь все вежливые...»; «...интеллигентные люди...»; «...отзывчивые горожане...»; «...весьма милые горожане»; «...народ здесь дружелюбный», «...Город красивый и чистый...»; «...воздух чистый и приятный...», «...экологический чистый зелёный» [20].

В интернет-очерках туриста также активно используются прилагательные различных степеней сравнения: «...Мы были и в вареничных и в бургерных и в столовой МГУ». Причем в превосходной форме прилагательные используются значительно чаще, чем в сравнительной: «...интеллигентнейшие люди»; «...сильнейшие тревобления»; «...интереснейшее место»; «...чистейший воздух»; «...просторнейшая набережная»; «...внешнее кольцо более живописное» [20].

Преобладает положительно-оценочная лексика, которая выражается наречиями с оценочным характером, именами существительными и глаголами с положительной коннотацией. Наречия, имеющие оценочный характер: «...Потрясающе красивые парки каждый год притягивают несколько миллионов туристов, готовых возвращаться сюда вновь и вновь»; «...Инфраструктура Москвы развивается очень быстро, ежегодно появляются новые парки, торговые центры, бары» [20].

Имена существительные с положительной коннотацией: «...Революционный антураж в этом перечне становится всего лишь дополнительной изюминкой, а найти здесь увлекательное занятие могут и молодёжь, и семейные пары» [20]. В дефинициях этих слов можно выделить положительные семы. Слово «изюминка» является уменьшительно-ласкательным, и его положительная семантика прослеживается через дефиницию, означая «то, что придает кому-л. или чему-л. своеобразие, остроту, прелесть. 2. ж. разг.

Глаголы с положительной коннотацией: «...Экскурсоводы всегда помогут с организацией маршрута» [20]. Глагол «помогать» значит «1. Оказать помощь, помочь товарищу, помочь в работе (работать). 2. Дать желаемый результат, следствие, принести пользу». В данном определении явно прослеживается положительная семантика.

Мы выделили основные приемы создания экспрессивности в проанализированном нами материале. Для того, чтобы создать гиперболу положительной оценки, применяются разные грамматические средства, например, превосходная степень прилагательных и усилительная частица «только».

Имена прилагательные в превосходной степени: «...Экскурсия на Останкинскую телебашню – великолепная возможность посмотреть на Москву

с высоты птичьего полета»; «...Сервис по самым высшим категориям, отсутствие забот и отдых, который оставит массу самых приятных впечатлений»; «атмосфера парка позволяет гостям не задумываться ни о чём и просто наслаждаться отдыхом: пассивным или активным, или смешанным – всё *только* на ваш выбор» [20].

На лексическом уровне выделяются такие лексико-стилистические характеристики интернет-отзывов туристов о Москве, как метафоры, эпитеты, метонимии, олицетворение.

Экспрессивный потенциал речевых средств (тропов и фигур) реализуется в текстах интернет-очерков за счет метафор. Метафорическая номинация усиливает зримость и наглядность изображаемого, передает неповторимость, индивидуальность предметов или явлений: «...город с богатой историей», «...овеянной тайнами и легендами»; «...золотой месяц», «...одеяло облаков», «...звонкий рассвет», «...купол неба», «...выкурить трубку мира», «...царственный жест», «...весомое доказательство»; «...Посещение музея – это неспешная атмосфера, революционный антураж в этом перечне становится всего лишь дополнительной изюминкой», «...Измайловский парк – настоящий рай для любителей экскурсий, памятником здесь выступает целый город, гулять по нему и рассматривать теремки никогда не надоест». В данном примере метафорой выступает слово «рай». Большой толковый словарь определяет слово рай – как красивое место вечно блаженства, доставляющее удовольствие и наслаждение. Анализируя данную метафору, мы можем сказать, что посещение парка доставит туристам, а особенно любителям экскурсий, удовольствие и радость. Выделяется много образных метафор: «...Город одевается в красочные цвета зелени, фонарей, цветных вывесок, современных зданий, городских газонов, парков отдыха, набережных Москвы реки. Ранней осенью особо красиво смотрятся опадающие жёлтые листья клёнов...» [20].

Для выражения восхищения туристы в своих интернет-отзывах используют эпитеты преимущественно для выражения восхищения: «...чудесный музей», «...экскурсия превосходная», «...фантастический обед», «...восхитительный аттракцион», «...шикарное местоположение парка», «...очень приятная столовая во всех отношениях», «...безмолвная улица», «...янтарный блеск башен», «...магия кафе», «...на волне удовольствия»; «...златоглавая Москва», «Москва белокаменная», «...хлебосольная Москва», «...Москва – мать городов русских», «...дорогая моя столица, золотая моя Москва», «...великая Москва», «...дорогая Москва», «...любимая Москва», «...удивительная Москва», «...восхитительная Москва», «...доброжелательная Москва» [20].

Чтобы выразить свое субъективно-оценочное отношение к описываемому предмету, туристы используют метонимии: «...Москва проснулась», «...я три тарелки съел», «...луна гуляла по поверхности реки-Москвы», «...бутик устроил распродажу», «...Москва никогда не спит», «...хрусталь

на потолке», «...в музее было тихо», «...все избы измайловского парка приняли участие в соревновании», «...музей объявил о своём участии в акции «Ночь музеев»» [20].

Для образного и выразительного высказывания в интернет-отзывах туриста используется перифраза: «...Третий Рим (Москва)», «...храм Мельпомены» (про большой театр), «...белокаменная», «...златоглавая столица», «...столица нашей Родины» [20].

Наличие сравнения: «...огромные деревья в парке похожи на лесных великанов», «...с высоты мне виделась Москва, будто муравейник», «...точно старушонки, накренились избы на бок», «...деревья склонились над рекой и были похожи на большой зеленый шатер», «позавтракали очень вкусно (прямо как дома)», «...золотистое дерево, словно статуя, одиноко стояло посреди парка», «...тучки, как сахарная вата, расстелились на огромном синем небе», «...на Красной площади, будто сквозь туман веков, неясно вырисовывались очертания башен»; «...фары авто, как тысячи фонариков, в ночном саду» [20].

Использование фразеологизмов оказывает отвлекающую оценку, призванную репрезентировать несомненную привлекательность поездки для адресата: «...А те, кому не сидится на месте, всегда могут отправиться в третьяковскую галерею или алмазный фонд на экскурсии» [20].

На синтаксическом уровне с помощью номинативных односоставных и неполных предложений, а также эмоционального насыщения конструкции используется прием создания эффекта, который апеллирует к естественному желанию комфорта у туриста: «...огромные парки, башни и небоскребы, прекрасные улочки и уютные соборы и церкви, мостики и переходы», «...здесь можно неспешно гулять или кататься на велосипеде, наслаждаясь красотой и свежестью воздуха» [20].

Вставные конструкции встречаются разные и часто имеют разнообразное грамматическое оформление в виде единиц: от минимальной (например, восклицательным знаком в скобках) до коммуникативно сложной (предложения и даже целого абзаца); «...Обязательно посетить Храм Василия Блаженного, Кремль, ГУМ, мавзолей Ленина (здесь даже не может быть никаких вопросов и споров), а также знаменитый Исторический музей, который находится при входе на Красную площадь с Манежной (все это, конечно, стоит увидеть хотя бы раз)...», «...Я люблю Москву до беспамьства. Где бы я ни жила в своей жизни, я точно знала: я БУДУ жить в Москве. Вообще, такое понятие как любовь делится на 2 части: любовь к живому миру (обычно, в моём понимании, это только люди ... – и это САМОЕ слабое звено!!!) и любовь к неживому миру (природа, погода, страны, города – у этой части очень большой запас прочности.)» [20].

По способу построения предложения, точнее, даже организации текста, для выразительности и экспрессивности своего интернет-отзыва, тури-

сты используют парцелляцию – стилистическую конструкцию или стилистическую фигуру, выражающуюся в расчленении единого тела предложения на отдельные части, в большей части отзывов однотипные: «...Москва-сити. Мощь. Одно слово», «...Мавзолей. Ленин. История. Легенда», «...Кругом счастливые лица, все улыбаются. Слышен смех», «Красиво. Ухоженно. Чисто.», «...Московское метро просто великолепно. Поезда ходят регулярно довольно часто. Станции отделаны мрамором и лепниной. Красиво» [20].

Использования восклицательных предложений: Действительны и побудительные конструкции, которые выражают предложение, приглашение, убеждение и т.д.: «...знаменитые венские балы, ужины в исторической обстановке знаменитых музеев, изысканные галереи и эксклюзивные торговые центры, великолепные дизайнерские отели ждут вас!», «...Классический русский балет!!! Мы были на «Щелкунчике» – это полный восторг и Новогодняя сказка!...»; «...Большой магазин он и есть большой магазин! Здесь есть все! А если вы чего-то не нашли, значит плохо искали! Главное – держаться вместе, а то есть вероятность увлечься покупками и потеряться!...»; «...Красная площадь, парк Горького, Царицыно, ВДНХ-это нереальная красота!...»; «...Сколько там магазинов! И людей! И света! И тепла! И счастья! И небо мне улыбается! Я в Москве! Я счастлива! Там каждый может ходить! Там магазинов много, света, тепла и радости! Там легко и хорошо! Там светло! Там нежно и солнечно! Там Москва! Москва... Москва!!!...» [20]. Данные примеры играют роль своеобразных сигналов, призывов к действию.

Соответственно, положительная оценка в рассмотренных интернет-отзывах как самостоятельная категория отличается богатой палитрой разноуровневых средств выражения. На языковом уровне в речевом жанре «Интернет-отзыве туриста о Москве» преобладают лексические и синтаксические средства выражения оценочного суждения. Перечисленные выразительные средства придают живость и эмоциональность интернет-отзывам, что необходимо для туристических текстов.

Таким образом, мы можем сказать, что в каждом из перечисленных приемов прослеживается ясная прагматическая цель адресата – создание положительного образа турпоездки, а также выстраивание определенных отношений с адресатом на основе знания тех или иных предпочтений, желаний и возможностей. Стоит отметить, что основным приемом создания эмоционального воздействия является прием создания образности, в котором используются тропы и фигуры речи. Они привлекают внимание и освежают восприятие, делают аргументацию более информативной. Поскольку чувства, эмоции, оценки, красноречие усиливают убедительность речи, а логическая аргументация оказывает более сильное и продолжительное воздействие на сознание и поведение людей, то в анализируемых нами текстах вполне закономерно используются всевозможные комбина-

ции убеждения и доказательства, производящие значительное воздействие на адресата.

Анализ интернет-отзывов туристов согласно коммуникативной интенции приведен в табл. 2.

Таблица 2. Анализ интернет-отзывов туристов согласно коммуникативной интенции [20]

Интернет-отзывы туристов о Москве	Отзыв-совет		Отзыв-благодарность	
	Ед.	%	Ед.	%
О достопримечательностях Москвы	201	54,7	24	6,5
О местах общественного питания Москвы	46	12,5	5	1,4
Об общественном транспорте Москвы	25	6,9	12	3,3
О жителях Москвы	17	4,6	16	4,3
Об экологии и погодных условиях Москвы	13	3,5	8	2,2
Итого – 367 (100%)	302	82%	65	18%

Согласно коммуникативной интенции из 367 проанализированных положительных интернет-отзывов преобладающее большинство отводится отзыву-совету, призывающему других туристов повторить свой опыт, общее количество – 302, что составляет 82% от общего количества интернет-отзывов. На отзывы-благодарности, которые выражают благодарность и вызвавшие ее причины, приходится 65 мнения, что составляет 18% от общего количества интернет-отзывов.

Отзыв-совет туриста имеет эксплицитную и имплицитную формы и имеет своей интенцией вызвать преимущественно положительный опыт и разделить личные положительные эмоции. В эксплицитной форме маркерами являются глаголы «советую», «рекомендую», нередко в сочетании с усилителями «очень / крайне / настоятельно»: «...И посоветую вам сюда приехать, а тем кто здесь живёт – счастливо жить», «...Рекомендую однозначно тем, кто там ещё не отдыхал!», «... Всем советую там побывать, получили кучу эмоций, до сих пор вспоминаю с трепетом!», «...очень настоятельно рекомендую тем, кто не был в Москве заказать подобный экскурсионный тур, чтобы одним махом увидеть самые важные и значимые места нашей столицы», «Советую каждому посетить столицу России!», «...Посетите этот город и вы получите незабываемое впечатление о нём!», «...Рекомендую туда съездить отдохнуть», «...Вобщем приезжайте в МОСКВУ и увидите сами её красоту.», «...Кто не был в Москве, то обязательно вам нужно там побывать!», «...Вообщем если сомневаетесь до сих пор, ехать или нет, я однозначно говорю:- ДА!». «Норм, советую» [20].

Имплицитная положительная оценка содержится в РА признания в любви Москве: «...Москва! Я люблю тебя!!!», «...Приезжайте в Москву, она

примет и влюбит каждого из Вас!», «... Но больше всего я люблю ГУМ, ЦУМ.», «...Люблю и приеду снова и снова!!!», «... и с тех пор «влюбился по уши» в этот город! Так влюбился, что регулярно, на протяжении 4х лет, езжу туда развеяться!», «...Вообщем Москва я люблю тебя!!!», «в Москву влюбляешься с первого дня.», «...Москва покорила моё сердце».

Отзыв-благодарность предназначен для выражения признательности всем, кто участвовал в организации или поддержании впечатлений автора обзора от поездки. Семантическая структура благодарственной обратной связи включает два необходимых элемента – личное выражение благодарности и выяснение того, что ее вызвало: «...Благодарю нашего экскурсовода, все было супер», «... Выражаю благодарность официанту данного рестораника, обслуживание на все 100%», «...Спасибо поварам, все вкусно», «...Спасибо гиду, все подробно рассказал и показал» [20].

В заключение хотелось бы отметить, что к сожалению, в рамках одной статьи крайне сложно осуществить полноценный комплексный анализ, включающий учёт всех лингвистических особенностей создания отзывов в сети Интернет, оставленных туристами о путешествиях по Москве и содержащих выражение их положительной оценки касательно их впечатлений (сложные синтаксические и восклицательные конструкции, предложения с прямой речью, диалоги с виртуальным адресатом и многое другое). Этому вопросу в перспективе будет посвящена отдельная статья. Актуальность дальнейших исследований в этой области обусловлена тем, что изучение данного речевого жанра позволит дополнительно описать национально-культурную специфику ценностей туристов – представителей русской лингвокультуры.

Литература

1. Агапова С.Г., Полоян А.В. Диалог как форма виртуальной коммуникации / С.Г. Агапова, А.В. Полоян // Гуманитарные и социальные науки: сб. науч. тр. Ростов н/Д, 2015. № 5. – С. 5–8.
2. Бохонная М.Е., Данг Т.Х.Х. Средства выражения положительной оценки в текстах экологических форумов // Современные научные исследования и инновации. 2017. № 5 // URL: <http://web.snauka.ru/issues/2017/05/82327> (дата обращения: 05.12.2020).
3. Говорунова, Л.Ю. Отзыв туриста как новый речевой жанр Интернет-дискурса/ Л.Ю. Говорунова // Вестник Челябинского государственного университета. Филология. Искусствоведение. – 2013. – Вып. 73. – № 1. – С. 198–203.
4. Горина Е.В. Конституирующие признаки дискурса Интернета: дис. ... д-ра филол. наук. – Екатеринбург, 2015. – С. 89.
5. Дахалаева, Е.Ч. Интернет-комментарий и интернет-отзыв: параметры жанрового раз-

- граничения/ Е.С. Дахалаева. Современные проблемы науки и образования. – Улан-Удэ: Академия Естествознания, 2014. – 97 с.
6. Еремина М.А. Речевой жанр отзыва в коммуникативном пространстве Интернета / М.А. Еремина // Научный диалог. – 2016. – № 5 (53). – С. 34–45.
 7. Иванова Н.К. Интенциональный аспект рекламного дискурса: фонетико-орфографические особенности [Текст] / Н.К. Иванова, С.В. Мощева. – М.: РИОР: Наука, 2011. – 181 с.
 8. Иванов Л.Ю. Язык Интернета: заметки лингвиста [Электронный ресурс] / Л.Ю. Иванов // Словарь и культура русской речи. – М.: Азбуковник, 2000. – Режим доступа: <http://www.faq-www.ru/lingv.htm>. –16.09.2020
 9. Карасик, В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В.И. Карасик; Науч.-исслед. лаб. «Аксиол. Лингвистика». – М.: ГНОЗИС, 2002. – 389 с.
 10. Кочетова, Л.А. Английский рекламный дискурс в динамическом аспекте [Текст]: монография / Л.А. Кочетова. – Волгоград: ВолГУ, 2013. – 402 с.
 11. Маркелова Т.В. Прагматика и семантика средств выражения оценки в русском языке: монография / Т.В. Маркелова; МГУП им. И. Федорова, 2013. – 300 с.
 12. Рекламный дискурс и рекламный текст: коллективная монография / [А.В. Олянич, Е.Ю. Ильинова, Л.А. Шестак, и др.; науч. ред. д-р филол. наук, проф. Т.Н. Колокольцева]. – М.: Флинта: Наука, 2011. – 296 с.
 13. Сидорова, И.Г. Коммуникативно-прагматические характеристики жанров персонального интернет-дискурса (сайт, блог, социальная сеть, комментарий): дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19 / Сидорова Ирина Геннадьевна. – Волгоград, 2014.
 14. Трофимова Н.А. Экспрессивные речевые акты в диалогическом дискурсе. Семантический, прагматический, грамматический анализ: Монография. – СПб.: Изд-во ВВМ, 2008. – 376 с.
 15. Тулупова Е.Н., Головина Е.В. Лексикостилистические особенности интернет-отзыва туриста //Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов, 2019. Т. 12. Вып. 5. С. 257–261.
 16. Тюленева, Н.А. Лингвокогнитивные стратегии позиционирования и продвижения туристических услуг в российской и англо-американской рекламе: диссертация ... кандидата филологических наук 10.02.20 / Тюленева Н.А.; [Место защиты: Ур. гос. пед. ун-т]. – Омск, 2008.
 17. Федорова Н. В. К вопросу о языковых механизмах формирования оценки в русскоязычных и англоязычных средствах массовой информации: имплицитная оценка / Н.В. Федорова. // Филология и лингвистика. – 2015. – № 2 (2). – С. 30–36.
 18. Официальный сайт Tripadvisor // [Электронный ресурс] – URL: www.tripadvisor.com

19. Официальный сайт Trustpilot // [Электронный ресурс] – URL: www.trustpilot.com
20. Официальный сайт Отзовик // [Электронный ресурс] – URL: <https://otzovik.com>

MEANS AND WAYS TO EXPRESS A POSITIVE ASSESSMENT IN ONLINE REVIEWS OF TOURISTS ABOUT MOSCOW

Vu Ngoc Long

State Russian Language Institute named after A.S. Pushkin

The article substantiates the emergence of new ways of communication between tourists due to the active development of various Internet services. The author considers the creation and exchange of online reviews about travel and provided travel services, as one of such new means of communication between tourists. Also, the author's definition of such a concept as «tourist's Internet review», related to the speech genre, is given. The analysis of different means, as well as ways of expressing by tourists in their reviews posted on the Internet, a positive assessment of Moscow at the morphological, lexical and syntactic levels. It is concluded that the speech of an Internet review can be characterized by the presence of certain distinctive features, which include, for example, the peculiarities of the lexical and stylistic nature of the expression of value judgment, deviation from the generally accepted norms of syntax, spelling and punctuation.

Keyword: tourist, online review, means of expression, ways of expression, positive assessment, lexical and stylistic features, Moscow

References

1. Agapova S. G., A.V. Paloian dialogue as a form of virtual communication / S.G. Agapova, A.V. Paloian // Humanities and Social Sciences: collection of scientific works. Tr. Rostov n/D, 2015. No. 5. – S. 5–8.
2. Bohanna M. E., Dang, T. H. H. means of expressing positive evaluation in the texts of the environmental forums // Modern scientific researches and innovations. 2017. # 5 // URL: <http://web.snauka.ru/issues/2017/05/82327> (date of request:05.12.2020).
3. Govorunova, L. Yu. tourist Review as a new speech genre of Internet discourse/ L. Yu. Govorunova // Bulletin of the Chelyabinsk state University. Philology. Art criticism. – 2013. – Vol. 73. – No. 1. – Pp. 198–203.
4. Gorina E.V. Constitutive features of Internet discourse: dis. ... doctor of Philology. – Yekaterinburg, 2015. – P. 89.
5. Dakhalaeva, E. CH. Internet comment and Internet review: parameters of genre differentiation/ E. CH. Dakhalaeva. Modern problems of science and education. – Ulan-Ude: Academy of natural Sciences, 2014. – 97 p.
6. Eremin M.A. Speech genre of opinion in the communicative space of the Internet / M.A. Eremina // Scientific dialogue. – 2016. – № 5 (53). – S. 34–45.
7. Ivanova N. To. The intentional aspect of advertising discourse: phonetic and orthographic features [Text] / N. Ivanov, S.V. Mashveva. – М.: РИОР: Science, 2011. – 181 p.
8. Ivanov L. Yu. Internet Language: notes of a linguist [Electronic resource] / L. Yu. Ivanov // Dictionary and culture of Russian speech. – Moscow: Azbukovnik, 2000. – access Mode: <http://www.faq-www.ru/lingv.htm>. –16.09.2020
9. Karasik, V.I. Language circle: personality, concepts, discourse / V.I. Karasik; Scientific research lab. «Axial. linguistics», Moscow: GNOSIS, 2002, 389 p.
10. Kochetova, L.A. English advertising discourse in the dynamic aspect [Text]: monograph / L.A. Kochetova. – Volgograd: Volga, 2013. – 402 p.
11. Markelova T.V. Pragmatics and semantics of means of expression of evaluation in the Russian language: monograph / T.V. Markelova; I. Fedorov Moscow state University, 2013. – 300 p.
12. Advertising discourse and advertising text: a collective monograph / [A.V. Olyanich, E. Yu. Ilinova, L.A. Shestak, et al.; scientific ed. Dr. filol. Sciences, Professor T.N. Kolokoltseva]. – М.: Флинта: Наука, 2011. – 296 p.

13. Sidorova, I.G. Communicative-pragmatic characteristics of the genres of personal discourse (website, blog, social network, comment): dis. kand. filol. Sciences: 10.02.19 / Sidorova Irina Gennad'evna. – Volgograd, 2014.
14. Trofimova N.A. Expressive speech acts in Dialogic discourse. Semantic, pragmatic, and grammatical analysis: a Monograph. – SPb.: VVM Publishing house, 2008. – 376 p.
15. Tulupova E. N., Golovina E.V. Lexicostylistic features of the tourist's Internet review // Philological Sciences. Questions of theory and practice. Tambov, 2019. Vol. 12. Issue 5. С. 257–261.
16. Tyuleneva, N.A. Linguocognitive strategies for positioning and promoting tourist services in Russian and Anglo-American advertising: dissertation ... candidate of philological Sciences 10.02.20 / Tyuleneva N.A.; [a protection Place: Ur. GOS. PED. UN-tj]. – Omsk, 2008.
17. Fedorova N.V. On the question of language mechanisms of assessment formation in Russian and English-language mass media: implicit assessment / N.V. Fedorova. // Philology and linguistics. – 2015. – № 2 (2). – Pp. 30–36.
18. Official site Tripadvisor // [Electronic resource] – URL: www.tripadvisor.com
19. Official website of Trustpilot // [Electronic resource] – URL: www.trustpilot.com
20. Official website of Otzovik // [Electronic resource] – URL: <https://otzovik.com>

Фонетическая адаптация заимствований из русского языка в китайском языке (на примере согласных звуков)

Гун Лэй,

к. филол.н., постдок, Гуандунский университет иностранных языков и международной торговли
E-mail: nikigong@foxmail.com

Лю Лифэнь,

д. филол.н., проф., Гуандунский университет иностранных языков и международной торговли
E-mail: liulifen1993@163.com

Касымова Ольга Павловна,

д. филол.н., доц., Башкирский государственный университет
E-mail: olgakasyмова@yandex.ru

Статья посвящена проблеме фонетической адаптации заимствований из русского языка в китайский язык – одному из наиболее заметных феноменов в языковом контакте между двумя языками. *Цель исследования* – составить классификацию способов фонетической адаптации русизмов в китайском языке на примере согласных звуков. *Научная новизна* обусловлена тем, что кроме слов, зафиксированных в словарях, мы рассмотрели новейшие заимствования из русского языка в китайской живой речи последних лет. *Полученные результаты* свидетельствуют, что замена происходит со всеми согласными звуками. Фактором, способствующим адаптации, является различие фонетических систем двух языков: в русском языке согласные противопоставлены по звонкости-глухости и твердости-мягкости, а в китайском языке по ретрофлексности-неретрофлексности и придыхательности-непридыхательности. Русская оппозиция по звонкости-глухости чередуется в китайском языке с противопоставлением по непридыхательности-придыхательности; мягкие и твердые варианты русских согласных звуков представляются в китайском языке одинаково; противопоставления по ретрофлексности-неретрофлексности передаются при заимствовании непоследовательно.

Ключевые слова: фонетическая адаптация; согласные звуки; русизм в китайском языке; лексическое заимствование; фонетические и фонологические чередования.

ВВЕДЕНИЕ

Проблемам фонетической адаптации слов из русского языка в китайском языке на примере гласных звуков была посвящена наша предыдущая статья [3]. Согласные звуки также претерпевают изменения при заимствовании, что требует внимания лингвистов к этому процессу. Заимствованиями, по сложившемуся мнению языковедов, являются «элементы (слова, морфемы, синтаксические конструкции и т.п.), перенесенные из одного языка в другой» [4, с. 158]. Русизмы в китайском языке представлены ограничено. Процесс заимствования слов из русского языка в китайский «делится на два периода, которые связаны с 1917 годом. До этого в китайский язык вошли 9% из рассмотренных единиц, то есть они относительно давно находятся в китайском языке, например, 沙皇 (Царь), и 91% заимствований вошли в китайский язык из русского уже после Великой Октябрьской социалистической революции» [1, с. 29].

Лексические заимствования с сохранением в какой-то степени фонетических особенностей исходного слова – самые частотные во всех естественных языках, в том числе и в китайском. Фонетическая адаптация в любом виде заимствования считается важнейшим звеном. В.Н. Тюленева отмечает, что «любой язык в заимствовании данного типа стремится постепенно изменить или исключить из слова несвойственные ему звуки в соответствии с общепринятыми звуковыми нормами» [6, с. 101]. Большая часть русизмов в той или иной степени сохраняет исходные фонетические свойства, поэтому *целью* статьи является составление классификации способов фонетической адаптации русизмов в китайском языке на примере согласных звуков. **Задачи** нашей работы заключаются в системном описании лингвистических феноменов, связанных с фонетической адаптацией заимствований из русского языка в китайский. Для решения этой задачи были использованы комплексные **методы исследования** – сопоставительный и системно-описательный.

Актуальность нашего исследования обусловлена тем, что в настоящее время взаимоотношения между КНР и РФ достигли нового пика: возросли требования к подготовке специалистов со знанием русского языка, интерес китайцев к изучению языка соседней страны постоянно растет, вопросы, связанные со взаимодействием языков, именно сейчас находятся в центре внимания китайских лингвистов.

Теоретическая значимость нашей работы заключается в том, что в результате можно бу-

дет определить фонетические соответствия между оригинальными русскими и китайскими лексемами, а также уточнить особенности передачи русских согласных при заимствовании слов китайским языком. **Практическая значимость** заключается в том, что в результате можно будет избежать фонетических ошибок при произношении русских слов китайцами, а также выработать методические рекомендации для преподавателей и переводчиков.

Обычно при изучении заимствований в китайский язык внимание исследователей сосредоточено на значении заимствований. Среди них можно отметить работы Е.В. Мариновой (2002) [5], В.Н. Тюленевой (2016) [6], Янь Цзюцзюй (2016) [9], Чжао Цзяи (2018) [8], Цзян Ин и Л.М. Шипановской (2018) [7], Гун Лэя (2018) [1; 2], которые составляют **теоретическую базу** исследования. Однако ни в одном из вышеуказанных источников фонетическая адаптация заимствований из русского языка в китайский язык специально не изучается и системно и подробно не анализируется, поэтому наша работа должна не только обобщить предыдущие точки зрения, но и с помощью новых данных всесторонне рассмотреть фонетическую адаптацию согласных звуков в китайском языке.

Материалы нашей работы взяты из словаря заимствований «Словарь заимствованных слов китайского языка» Гао Минкая и др. (1984) [11], в котором собрано 395 русизмов, заимствованных фонетическим путём, что составляет 5,6% от всех включённых заимствованных слов. **Новизна** исследования заключается в том, что мы добавили ещё 38 русизмов, которые либо используются всеми носителями китайского языка в современной устной речи (например, **хорошо** – 哈拉少 hāláshào, **товарищ** – 达瓦里希 dāwǎlǐxī), либо до сих пор активно употребляются в северо-восточном китайском диалекте и входят в литературный язык (например, **пойдём** – 拔脚木 bájiǎomù, **семечки** – 斜么子儿 xiémězǐr). Мы обратились также к некоторым собственным русским именам и фамилиям, которые, хотя и не являются в полном смысле заимствованиями, тем не менее репрезентируют особенности фонетической адаптации.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Фонетическая адаптация заимствованного слова заключается в том, что согласные и гласные «при заимствовании всегда меняются либо на близкие по способу образования и ряду китайские звуки, либо на противоположные по соответствующему характеру варианты, чтобы сохранить информацию об иноязычном статусе слова» [1, с. 147]. Обобщив фонетические особенности данных русизмов в китайском языке, мы определили, что фонетическая адаптация переводов и заимствований с русского языка в китайский язык обычно включает в себя существенные изменения согласных звуков (табл. 1).

Таблица 1. Соотношение русских и китайских согласных звуков

Русский вариант	Китайский вариант	Пример
[b]/[b'](б-б')	[p](b)	базар-八杂市儿 bāzáshìr
[v]/[v'](в-в')	w/f	ВАПП-瓦普 wǎpǔ/ водка-伏特加 fútèjiā
[g]/[g'](г-г')	[k](g)/[tɕ](j)	газ-嘎斯 gāsī/ Гагарин-加加林 jiājiālín
[d]/[d'](д-д')	[t](d)	дача-达恰 dáqià
[z](ж)	[z](r)/[tʂ](zh)	Жданов-日丹诺夫 rìdānnuòfū/ Жуков-朱可夫 zhūkěfū
[z]/[z'](з-з')	[ts](z)/[tɕ](j)	камаз-卡玛兹 kāmǎzī/ бензин-宾金油 bīnjīnyóu
[j](й)	[i.](y)	комбайн-康拜因 kāngbàiyīn
[k]/[k'](к-к')	[kh](k)/[k](g)/ [tɕ](j)	большевик-布尔什维克 bù'ěrs'híwéikè/ кран-格兰 gélán/ кисель-吉协力 jíxié lì
[l]/[l'](л-л')	l/-r	ЛеФ-列夫 lièfū/ ком- сомол-康莎模尔 kāngshāmó'ěr
[m]/[m'](м-м')	m/[-ŋ] (-ng)	мир-米尔 mǐ'ěr/ комбайн-康拜因 kāngbàiyīn
[n]/[n'](н-н')	n	НЭП-纳普 nàpǔ
[p]/[p'](п-п')	[ph](p)/[p](b)	пут-普特 pùtè/ плита-璧里搭 bìlǐdā
[r]/[r'](р-р')	l/-r	парик-巴立克 bālìkè/ но- мер-孛木儿 nāomùr
[s]/[s'](с-с')	s/[ʃ](sh)/ [ɕ](x)	сайка-赛克 sàikè/ союз-沙油子 shāyóuzi/ семинар-习明纳尔 xímíngnà'ěr
[t]/[t'](т-т')	[th](t)/[t](d)/ [tɕh](q)/[tɕ](j)	трактор-拖拉机 tuōlājī/ богатырь-波加的尔 bōjiādī'ěr/ битюг-比丘格马 bīqiūgémǎ/ теперь-杰别尔 jiébié'ěr
[f]/[f'](ф-ф')	f	фант-方特 fāngtè
[x]/[x'](х-х')	[x](h)/[ɕ](x)	хорошо-哈拉少 hāláshào/ биоинол-比奥西诺尔 bǐàoxīnuò'ěr
[tɕ](ц)	[tɕh](c)/[ts](z)/ [tʂh](ch)/[tɕh] (q)	троцкист-托洛茨基分子 tuōluòcǐjīfēnzǐ/ полиция-笆篱子 bālízi/ четверг-赤特维里克 chītèwéilǐkè/ цибанит-齐巴尼特塑料 qībānītèsùliào
[tɕh](ч)	[tɕh](q)/[tɕ](j)	Чека-契卡 qìkǎ/ чекмень-捷克曼 jiékè'màn
[ʃ](ш)	[ʃ](sh)/[ɕ](x)	шапка-沙普克 shāpǔkè/ шиалтыш-希阿尔蒂什笛 xī'ā'ěrdìshídí
[ɕ](щ)	[ɕ](x)	товарищ-达瓦里希 dāwǎlǐxī

АДАПТАЦИЯ ОТДЕЛЬНЫХ ЗВУКОВ

При фонетической адаптации русских заимствований в китайском языке возникают разновидности согласных звуков, не всегда соответствующие нормам чередования литературного языка, что заслуживает отдельного внимания. Согласные звуки имеют следующие варианты адаптации. Во-первых, [z](з) передаётся как [ts](ц). В русском языке [z](з) считается звонким вариантом звука [s](с), однако в китайском языке эквивалент [z](з) представляется глухим [ts](ц), что является в китайском языке непридыхательным вариантом звука [tsʰ](с): например, **союз** – 沙油子 shāyóuzi. Во-вторых, [v]/[vʰ](в-вʰ) передаётся как w/f. Звук [v]/[vʰ](в-вʰ) нет в китайском литературном языке, поэтому русский [v]/[vʰ](в-вʰ) меняется на китайские звуки w / f, которые либо имеют характер гласного звука, либо представляются глухим вариантом русского исходного звука, например, **ведро** – 喂得罗 wèidélúo и **ВОАП** – 伏阿普 fúāpǔ. В-третьих, по аналогии с её историческим чередованием в китайском языке, концовка [-m](-м) передаётся как [-ŋ](-ng), например **комбайн** – 康拜因 kāngbàiyīn.

Кроме уже перечисленных закономерных фонетических чередований и изменений при заимствовании из русского языка в китайский, необходимо обратить внимание на следующее особое фонетическое чередование в русизмах в китайском языке, вызванное неравенством звуковых эквивалентов.

[l]/[lʰ](л-лʰ) и [r]/[rʰ](р-рʰ) - l/-r

Это чередование возникает из-за того, что в китайском языке отсутствует звонкий звук [r]/[rʰ](р-рʰ), а вместо него употребляется смычно-дрожащий -r. Вдобавок в связи с тем, что обычно никакой согласный (кроме концовок -n, -ng и -r) не ставится в конце слога, плавные согласные [l]/[lʰ](л-лʰ) и [r]/[rʰ](р-рʰ) передаются одинаковыми звуками, находясь в одной позиции, а именно в слоге перед гласным и [l] – [lʰ], и [p] – [pʰ] передаются как l, а на конце слова – как -r, например, **парик** – 巴立克 bālìkè / **номер** – 孛木儿 pāomùr и **ЛеФ** – 列夫 lièfū / **комсомол** – 康莎模尔 kāngshāmóěr.

АДАПТАЦИЯ РАЗНЫХ ПРОТИВОПОСТАВЛЕНИЙ СОГЛАСНЫХ ЗВУКОВ

Кроме этих отдельных фонетических чередований, нам важно изучить фонетическое освоение согласных звуков в русизмах, заимствованных китайским языком, в фонологическом аспекте на основе противопоставления согласных звуков по звонкости-глухости, твердости-мягкости, придыхательности-непридыхательности и ретрофлексности-неретрофлексности. Под ретрофлексностью понимается дополнительная артикуляция, при которой кончик языка поднимается к твердому нёбу и немного загибается назад.

В связи с отсутствием противоположения по звонкости и глухости у современных китай-

ских согласных звуков в литературном языке (из-за исторического изменения древнекитайских звонких согласных звуков на глухие вместо противоположения по звонкости-глухости в китайском языке возникло новое противопоставление по непридыхательности-придыхательности [10, с. 110]) русский звонкий согласный звук обычно передаётся его непридыхательным глухим вариантом, а глухой – преимущественно придыхательным, но бывают исключения. Таким образом, существуют регулярные фонетические чередования в заимствованиях вроде **б[б]азар** – 八杂市儿 bāzāshìr и **п[р]уд** – 普特 pǔtè и нерегулярные чередования типа **вод[д>т]ка** – 伏特加 fútejiā и **п[р]латье** – 布拉吉 bōlājī, что, на наш взгляд, объясняется тем, что во время заимствования некоторых слов способы перевода и адаптации еще не были объединены, а также присутствовало влияние диалекта [1, с. 148]. Если сопоставить количество исключений в этих двух случаях, то нерегулярное чередование «звонкий / придыхательный» встречается намного реже, чем чередование «глухой / непридыхательный». Эта разница может быть связана в том числе с более сильной и стабильной громкостью звонкого и непридыхательного согласных звуков в обоих языках, вследствие чего можно говорить о сходстве и тесной связи этих звуков.

Также следует учитывать, что китайские согласные звуки не имеют противопоставления по твердости-мягкости, поэтому твёрдый и мягкий варианты большей части русских согласных звуков представляются одинаковыми звуками в словах, заимствованных китайским языком: **Дума** – 杜马 dùmǎ и **динамо** – 迪纳摩 dínámó. Однако для мягкого [tʰ], мягких свистящих [zʰ], [sʰ] и мягких заднеязычных [gʰ], [kʰ] и [xʰ], имеющих исторические палатализованные преобразования, существуют и другие эквиваленты в китайском языке.

[tʰ](тʰ)-[tɕ](j)/[tɕʰ](q)

Мягкий [tʰ](тʰ) отсутствует в китайских словах, заимствованных из русского языка, из-за того, что в китайском языке [t] всегда представляется твёрдым, так что мягкий [tʰ] меняется на [tɕ](j) и [tɕʰ](q), которые похожи по произношению на русский [tʰ], например, **ботинки** – 波金克 bōjīnkè и **Катюша** – 喀秋莎 kāqiūshā.

[zʰ](зʰ), [sʰ](сʰ), [gʰ](гʰ), [kʰ](кʰ), [xʰ](хʰ) / [tɕ](j), [ɕ](x), [tɕʰ](j), [tɕʰ](j), [ɕ](x)

В современном китайском литературном языке нет эквивалентов мягких свистящих и заднеязычных согласных звуков, например, таких как [zʰ](зʰ), [sʰ](сʰ), [gʰ](гʰ), [kʰ](кʰ) и [xʰ](хʰ), поэтому они передаются звуками [tɕ](j), [ɕ](x), [tɕʰ](j), [tɕʰ](j) и [ɕ](x), судьба которых соответствует историческому развитию (смягчению) заднеязычных звуков в русском языке, например, **бензин** – 宾金油 bīnjīnyóu, **семинар** – 习明纳尔 xí míngnàěr, **Гагарин** (фамилия) – 加加林 jiājiālín, **кисель** – 吉协力 jíxiélì и **биохинол** – 比奥西诺尔 bǐàoxīnuòěr, что свидетельствует о некоей фонетической общности этих разноструктурных языков в историческом аспекте.

В китайской фонетике существует противопоставление согласных звуков по ретрофлексности, то есть противопоставление звуков [ts](z), [tsʰ](c), s и [tʂ](zh), [tʂʰ](ch), [ʃ](sh). Несмотря на отсутствие в русском языке данного противоположения, в нём существует фактическая разница между ретрофлексными [ʃ](ш)-[s](с) и [z](ж)-[z](з), поэтому данное противоположение должно быть естественным для носителей русского языка. Однако, возможно, из-за того, что большая часть языковых контактов происходит на северо-востоке Китая [12], а противоположение по ретрофлексности согласных звуков в северо-восточном говоре очень сильно ослабляется, в русизмах китайского языка часто отмечается смешение между ретрофлексным и неретрофлексным согласными звуками. Так, звуки [z](з) и [s](с) иногда меняются на ретрофлексные звуки [tʂ](zh) и [ʃ](sh), например, в словах *буза* – 布扎 bùzhā и *колхоз* – 科尔火支 kēěrhūōzhī, *самовар* – 沙莫瓦茶炊 shāmòwácháchuī и *союз* – 沙油子 shāyóuzi. Согласный [ts](ц) имеет 4 разновидности: кроме соответствующего ему [tsʰ](c) и его ретрофлексного варианта [tʂʰ](ch), еще имеются непридыхательный [ts](z) и мягкая форма ретрофлексного [tʂʰ](ch), т.е. [tʂʰ](q), которые связываются друг с другом, например, *полиция* – 笆篱子 bālizi и *цибанит* – 齐巴尼特塑料 qībānītèsùliào. Стоит отметить ещё один особый момент: всегда мягкий согласный звук [tʂ](ч), который в современном русском языке не имеет твёрдого и ретрофлексного варианта [tʃ], в китайском языке может меняться на похожий звук [tʂʰ](ch), например, *четверик* – 赤特维里克 chītèwéilíkè.

Хотя русские неретрофлексные звуки иногда чередуются с ретрофлексными в китайском языке, обратное чередование встречается редко, что может быть связано с более твёрдым характером ретрофлексного звука, в результате чего согласный представляется более стабильным. Русские ретрофлексные согласные звуки [z](ж) и [ʃ](ш) в фонетической адаптации изменяются различным образом. Русский [z](ж) в китайском языке имеет 2 варианта [z](r) и [tʂ](zh), причём первый заимствуется фонетическим путём, а второй – графическим с помощью транслитерации буквы ‘ж’ в латинскую ‘zh’. Однако этот звук в русизмах встречается достаточно редко, и, в основном, в именах собственных: Жданов – 日丹诺夫 rìdānnuòfū и Жуков – 朱可夫 zhūkěfū.

Русский [ʃ](ш), также имеет два варианта в китайской фонетике: закономерный [ʃ](sh), как в слове *шапка* – 沙普克 shāpūkè, и мягкий [ʃ](x), несмотря на то что русский звук [ʃ](ш) является всегда твёрдым: *ералаш* – 叶拉拿西 yèlānāxī.

Итак, мы можем обобщить соотношения между противопоставлением согласных звуков в исследуемых языках: 1) русская оппозиция по звонкости-глухости чередуется в китайском языке с противопоставлением по непридыхательности-притыхательности; 2) в отличие от русского языка в китайской звуковой системе отсутствует противопоставление по твердости-мягкости, поэтому

мягкие и твёрдые варианты звука представляются одинаково; 3) в русском языке нет, как в китайском, противопоставления по ретрофлексности-неретрофлексности, но фактически оно осуществляется при заимствовании, только иногда бывает непоследовательным из-за влияния северо-восточного диалекта китайского языка, в котором данное противоположение очень ослаблено.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Таким образом, можно сделать следующие **выводы**. Фонетическая адаптация заимствований из русского языка в китайский язык вызвана структурным неравенством фонетических систем китайского и русского языков. Фонетическая адаптация осуществляется как в лексическом заимствовании, так и в практике транслитерации, что тесно связано не только с языковой системой, но и с социальной средой.

Мы надеемся, что наша работа будет полезной в области изучения не только различного рода заимствований, но и других связанных с ними феноменов и будет полезной в переводческой практике. Исследование фонетической адаптации слов при заимствовании имеет значительную **перспективу** в плане сопоставления между двумя разнотипными языками.

Литература

1. Гун Лэй. Процесс и результаты лексического взаимодействия русского и китайского языков: диссертация на соискание учёной степени кандидата филологических наук: 10.02.20/ Уфа, 2018. 214 с.
2. Гун Лэй. Русские заимствованные слова в китайском языке // Вестник Башкирского университета. 2018. Т. 23. № 1. С. 244–252.
3. Гун Лэй, Лю Лифэнь, Касымова О.П. Фонетическая адаптация заимствований из русского языка в китайском языке (на примере гласных звуков) // Современное педагогическое образование. 2020. № 12. С. 221–225.
4. Добродомов И.Г. Заимствование // Лингвистический энциклопедический словарь/ под общ. ред. В.Н. Ярцева. М.: Сов. энциклопедия, 1990. С. 158–159.
5. Маринова Е.В. Иноязычная лексика современного русского языка: учебное пособие. М.: ФЛИНТА: Наука, 2002. 296 с.
6. Тюленева В.Н. Принципы адаптации заимствованной лексики в русском и китайском языках (на материале интернет-обзоров электронной техники) // Педагогическое образование в России. 2016. № 11. С. 100–104.
7. Цзян Ин, Шипановская Л.М. Русские заимствования в китайском языке как результат языковых контактов // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016. № 7. Ч. 1. С. 144–152.
8. Чжао Цзяи. Формальная адаптация заимствований в русском и китайском языках: фоне-

тический, грамматический и морфонологический аспекты // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Лингвистика. 2018. № 5. С. 117–125.

9. Янь Цюцзюй. Русские заимствования в китайском языке и их учет в обучении русскому языку китайских студентов // Мир науки, культуры, образования. 2012. № 5 (30). С. 333–335.
10. (Ван Ли. История китайского языка. Китайское книгоиздательство. Пекин, 1980. 621 с.
11. Гао Минкай и др. Словарь заимствованных слов китайского языка. Шанхайское словарное издательство. Шанхай, 1984. 422 с.
12. Сюй Лайди. Изучение языковых контактов между китайским и русским языками. Хэйлунцзянское народное издательство. Харбин, 2007. 290 с.

PHONETIC ADAPTATION OF BORROWINGS FROM RUSSIAN INTO CHINESE (USING CONSONANT SOUNDS AS AN EXAMPLE)

Gong Lei, Liu Lifen, Kasymova O.P.

Guangdong University of Foreign Studies, Bashkir State University

The article is devoted to the problem of phonetic adaptation of borrowings from the Russian language into the Chinese language – one of the most noticeable phenomena in the linguistic contact between two languages. The aim of the research is to make a classification of the methods of phonetic adaptation of Russianisms in the Chinese language using the example of consonants. The scientific novelty is due to the fact that, in addition to the words recorded in the dictionaries, we examined the latest borrowings from the Russian language in the Chinese living speech of recent years. The results obtained indicate that replacement occurs with all consonants. The factor contributing to adaptation is the difference in phonetic systems of the two languages: in the Russian language, consonants are opposed in terms of voicedness-voicelessness and hardness-softness, and in Chinese language in terms of retroflexion-non-retroflexion and aspiration-non-aspiration. The Russian opposition for voicedness-voicelessness alternates in the Chinese language with

the opposition for non-aspiration-aspiration; soft and hard versions of Russian consonants are presented in the same way in Chinese; opposites of retroflexion-non-retroflexion are transmitted inconsistently when borrowing.

Keywords: phonetic adaptation; consonant sounds; Russianism in Chinese; lexical borrowing; phonetic and phonological alternations.

References

1. Gong Lei. The process and results of the lexical interaction of the Russian and Chinese languages: dissertation for the degree of candidate of philological sciences: 02.10.20 / Ufa, 2018. 214 p.
2. Gong Lei. Russian loan words in Chinese // Bulletin of the Bashkir University. 2018. T. 23. No. 1. S. 244–252.
3. Gong Lei, Liu Lifen, Kasymova O.P. Phonetic adaptation of borrowings from Russian into Chinese (using vowel sounds as an example) // Modern Pedagogical Education. 2020. No.12. S. 221–225.
4. Dobrodromov I.G. Borrowing // Linguistic encyclopedic dictionary / under total. ed. V.N. Yartseva. M.: Sov. encyclopedia, 1990. S. 158–159.
5. Marinova E.V. Foreign language vocabulary of the modern Russian language: textbook. Moscow: FLINT: Nauka, 2002. 296 p.
6. Tyuleneva V.N. Principles of adaptation of borrowed vocabulary in Russian and Chinese languages (based on Internet reviews of electronic technology) // Pedagogical education in Russia. 2016. No. 11. P. 100–104.
7. Jiang Ying, Shipanovskaya L.M. Russian borrowings in Chinese as a result of linguistic contacts // Philological sciences. Questions of theory and practice. 2016. No. 7. Part 1. P. 144–152.
8. Zhao Jiayi. Formal adaptation of borrowings in Russian and Chinese: phonetic, grammatical and morphonological aspects // Bulletin of the Moscow State Regional University. Series: Linguistics. 2018. No. 5. P. 117–125.
9. Yan Qiuju. Russian borrowings in the Chinese language and their consideration in teaching the Russian language to Chinese students // World of Science, Culture, Education. 2012. No. 5 (30). S. 333–335.
10. Wang Li. History of Chinese Language. Zhonghua Book Company. Beijing. 1980. 621 p.
11. Gao Mingkai et al. Dictionary of Chinese Loan Words. Shanghai Lexicographical Publishing House. Shanghai. 1984. 422 p.
12. Xu Laidi. Research on Chinese-Russian Language Contact. Heilongjiang People's Publishing House. Harbin. 2007. 290 p.

Английский Южно-Африканской Республики (ЮАР), Русский Мир и словари с парой английский-русский

Девель Людмила Александровна,

кандидат филологических наук, доцент, кафедра английского языка, Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов
E-mail: miladevel@gmail.com

Здесь дается актуальное описание языковой ситуации ЮАР, которую можно назвать страной иммигрантов, страной проживания мультикультурной, многоязычной «радужной» нации (*англ.* Rainbow Nation), в которой представлены все расы. Южно-африканский английский – ЮАА – один из 11 официальных языков. ЮАА (*англ.* South African English – SAE) – это язык общественной жизни государства: администрации, бизнеса и медиа. Показано, что ЮАА мало отличается от британского английского и является общепризнанным вариантом английского «внутреннего круга». Южноафриканцы зачастую не замечают, насколько отличается ЮАА от общепринятых норм английского языка в лексике и произношении. Речь идет о ЮАА белых, а не черных или индусов. Среди вариантов ЮАА белых – о престижном «культивированном» (*англ.* Cultivated), а не «общем» (*англ.* General) и «широком» (*англ.* Broad). Рассматриваются особенности жизни русской диаспоры и функционирования русского языка в ЮАР. Прослеживаются исторические факты, специфика языковой ситуации в контексте языковой политики и лексикографического обеспечения. Определены основные четыре толковых словаря Южно-Африканского английского и возможности онлайн-поддержки коммуникации с русскоязычной стороной в аспекте англо-русских словарей.

Ключевые слова языковая ситуация, южно-африканский английский, русский мир, англо-русский

1. Введение

Английский – «глобальный», по словам Д. Кристалла – язык международного общения для абсолютного большинства международных организаций, используется в ряде стран в качестве основного или одно из государственных или как общественно значимый для мирового сообщества вариант, один из «мировых английских» (*англ.* World Englishes) в США, Канаде, Новой Зеландии, Австралии, Индии и т.д. [Белл 1980; Беляева 1961; Виноградов 1984; Прошина 2017, 2020; Crystal 2003; Kahru 2011]. Население и правительства употребляют английский с локальными отличиями. В этом случае лингвистами разных стран рассматриваются языковые ситуации в мире, статусы использования, варианты английского языка [Солнцев 2002; Devel 2018].

В настоящей работе ставится цель охарактеризовать английский в ЮАР, основные толковые лексикографические источники и лексикографию с точки зрения обеспечения эффективной англо-русской коммуникации. Здесь также рассматривается «Русский мир» – особенности жизни русской диаспоры и функционирования русского языка в ЮАР. С этой целью прослеживаются исторические факты, специфика языковой ситуации в контексте языковой политики и лексикографической работы. Дается полное описание собственно основных словарей южноафриканского английского (ЮАА), возможности лексикографической он-лайн поддержки коммуникации с русскоязычной стороной.

2. Материал и методика

Основной метод исследования – историко-описательный, сравнительно-сопоставительный анализ, анализ статистических данных, социолингвистический анализ, лексикографическое сравнение. В качестве материала исследуются языковая политика и ситуация ЮАР в отношении английского и русского языков и портреты английских и англо-русских словарей.

2.1. История

Возникновение ЮАА датируется прибытием англичан на Мыс Доброй Надежды (*англ.* Cape of Good Hope) в 1795. Как и в большинстве британских колоний, английский начали вводить военные, затем миссионеры, поселенцы и искатели приключений. Английский закрепился в XIX веке как южноафриканский английский язык благодаря британским

поселениям. ЮАА содержит в себе множество парадоксов, главный из которых следующий: несмотря на то, что его называют «подавляющей силой» (*англ.* oppressor), многие считают его «освободителем» (*англ.* liberator) [Silva 1997, 2020]. Русские появились на территории современной ЮАР раньше англичан. В ЮАР имеет место русская диаспора. История «русской Африки» в ЮАР берет свое начало со времен, когда Петр I задумал добраться до мыса Доброй Надежды. Русский мир в ЮАР представлен следующими характерными фактами. В 1697 году в Капстаде поселился коренной москвич Иоханнес Свелленгребель. Его старший сын Хендрик Свелленгребель впоследствии стал губернатором Капской колонии. Писатель И.А. Гончаров, посетивший в 1853 году мыс Доброй Надежды на фрегате «Паллада», встретил там некоего крестьянина Орловской губернии. Среди знаменитых южноафриканских русских специалистов по металлам платиновой группы П. Ковалев, геолог и горный инженер П. Назаров, певица К. Бельмас, предприниматель, преподаватель русского языка Е. Ладыженская, художник и карикатурист В. Иванов. Отметим, царская Россия, Советский Союз и нынешняя Россия не имели даже дипломатических отношений с ЮАР до начала 90-х годов XX века, что объяснялось территориальной отдаленностью стран и отсутствием торговых связей. Русские в основном проживают в Йоханнесбурге и Кейптауне.

2.2. Языковая ситуация

ЮАР можно назвать страной иммигрантов, мультикультурная, многоязычная «радужная» нация (*англ.* Rainbow Nation), где представлены все расы.

ЮАА – один из 11 официальных языков. Южноафриканский английский – ЮАА (*англ.* South African English – SAE) – это язык общественной жизни: государства, бизнеса и медиа. Ситуация с ЮАА, сходна с примером сингапурского английского [Devel 2018]. ЮАА мало отличается от британского английского и является общепризнанным вариантом английского «внутреннего круга» (*англ.* Inner Circle) по Б. Кахру [Беляева 1961; Kahru 1992]. Южноафриканцы зачастую не замечают, насколько отличается ЮАА от общепринятых норм английского языка в лексике и произношении. Речь идет о ЮАА белых, а не черных или индусов. Среди вариантов ЮАА белых – о престижном «культуриванном» (*англ.* Cultivated), а не «общем» (*англ.* General) и «широком» (*англ.* Broad).

Именно ЮАА чаще всего используется в СМИ и в управлении. Английский в ЮАР на данный момент доминирует в повседневной жизни по причине практичности. Было установлено, что половина населения Южной Африки имеет знание английского языка. Английский играет важную роль как язык *lingua franca*, и межэтнического общения, особенно в городах [Крайнюченко 2002]. На нём говорят 4.89 млн согласно данным последнего статистического обследования 2011 при общей численности населения 58.78 млн в 2019 г. Англий-

ский – родной язык 8.9% населения. Для 4,9 млн это первый язык, 11 млн человек используют его как второй язык и для 15,9 млн этот язык является одним из тех, что им известны [Книга 2020; Alexander 2018]. Родители видят в нем важный инструмент развития своих детей.

2.3. Русский мир

Русский мир формировался издавна и в незначительных масштабах. Русские не участвовали в колониальных завоеваниях Южной Африки и, таким образом, языковых контактов с народами Южной Африки у россиян не было, практически до конца XX века. В XXI веке на момент 2007 г. диаспора насчитывала порядка 2000–3000 чел. Южноафриканское русскоязычное население по социальному составу это высокопрофессиональные специалисты, фермеры, предприниматели, последнее время много приехавших из России жен граждан ЮАР. Русскоговорящая диаспора – не только прямые иммигранты из России, также переселенцы из других стран, жители стран СНГ, говорящие на русском языке. В апреле 2001 года вышел первый в Южной Африке журнал на русском языке «Вестник». Русскоязычные сайты существуют, но становятся малоактивны или прекращают существование (ЮАР.ру). Имеется тенденция из-за преступности уезжать из ЮАР, возвращаться, т.к. условия в РФ становятся более привлекательными. Для русской эмиграции всех исторических периодов характерна общая черта, определяющая их судьбу, это духовная и физическая связь с русской культурой и языком.

2.4. Лексикография

Для того, чтобы интерпретировать характеристики словарей ЮАА и англо-русских словарей, представляется необходимым привести некоторые контекстные данные: о последнем крупном государственном лексикографическом проекте и о монографии по лексикографии в ЮАР в целом. К 2019 г., объявленным ЮНЕСКО годом коренных языков мира, национальные лексикографические подразделения (по одному подразделению на каждый из 11 официальных языков) подготовили государственный заказ на специальный выпуск первого полного каталога словарей. Отдельно представлены он-лайн словари и словники. Принципы и практика современной южноафриканской лексикографии рассматриваются, например, подробно Р. Гаус и Д. Принслоу. Книга написана в связи с необходимостью сформулировать теоретические принципы и определить практическое положение в лексикографии, возникшей по случаю учреждения национальных словарных отделов ЮАР. При этом рассматриваются важные этапы и особенности лексикографического процесса с акцентом на историческую ориентацию теоретической лексикографии, подготовительные этапы лексикографического процесса, включая сбор материала и построения корпусов и различные аспекты программ по распределению данных, напри-

мер, лексикографических структур. Разные вопросы общей теории лексикографии рассматриваются в применении к лексикографии южноафриканских языков, и выдвигаются предложения для решения возникающих вопросов. Книга направлена на воплощение теоретических положений непосредственно в практику.

В ЮАР имеется словарный отдел южноафриканского английского – СО ЮАА (Dictionary Unit for South African) – официального языка страны в университете Родес (Грахэмстаун, ЮАР). Что характерно, СО ЮАА рассматривает роль английского как языка в качестве центральной для коммуникации между южноафриканцами в пределах страны и с внешним миром, при этом отдавая должное всем языкам многоязычной ЮАР. СО ЮАА занимается историей и лингвокультурологией, фиксацией изменений вокабуляра ЮАА.

Перечислим играющие заметную роль в лексикографии ЮАА 4 толковых словарях.

«**Африкандеризмы**» – первый толковый словарь южноафриканского английского – составил преподобный Ч. Пэттман в 1913 году. Здесь включены африкаанс-термины ЮАА.

Карманный Оксфордский южноафриканский словарь был опубликован в 1924.

Словарь южноафриканского английского языка (англ. Dictionary of South African English on Historical Principles) *выдержал 4 переиздания в период* 1978–1991, послужили основой для Оксфордского **Словаря ЮАА на исторических принципах**.

Словарь ЮАА на исторических принципах (англ. A Dictionary of South African English on Historical Principles) – вышел в 1998 г. Это самый полный авторитетный справочник по ЮАА.

Краткий Оксфордский словарь ЮАА (англ. The South African Concise Oxford Dictionary) – современный словарь, базирующийся на 10й редакции Краткого Оксфордского словаря английского языка, для целевой аудитории пользователей южноафриканцев.

2.5. Лексикографическая поддержка пары русский – английский

Русский в ЮАР относится к менее распространенным европейским языкам наряду с датским, финским, венгерским, норвежским, польским, словацким и испанским. Новый большой англо-русский словарь в трех томах на бумажном носителе под общим руководством и редакцией Ю.Д. Апресяна и Э.М. Медниковой. включает слова ЮАА с соответствующими пометами. Поддержка пары русский – английский может осуществляться различными онлайн-ресурсами. Обращает на себя внимание Русский словарь Collier 2012 в режиме онлайн, который приводит сведения о ЮАР. Он входит как компонент в состав сайта slovar-vocab.com. Сайт насчитывает более 9 миллионов энциклопедических и словарных статей. Здесь англо-русские, русско-английские, а также просто русские, английские и староанглийские словари самых разных тематик и направлений –

от карманных до многотомников, переводы редких слов. Имеются классические общетематические словари и словари узко тематической направленности – технические, лингвострановедческие, деловые, религиозные, социологические, морские, игровые и другие. Структура поиска направлена на перевод нужного слова с русского на английский или с английского на русский, а также альтернативные значения и толкования того или иного слова. При всем богатстве информации следует отметить непривычность пользования: сначала по одной букве, потом по двум, далее по четырем. Не всегда можно найти самые простые слова или специфические слова ЮАА. На сайте не приведены данные об авторстве. Сайт slovar-vocab.com позволяет перейти к пользованию французским многоязычным порталом «Лексикологос», располагающим крупным лексикографическим ресурсом. Портал позволяет заключить, что здесь включены широко используемые ресурсы в работе с парой английский-русский такие как Мультитран, Bab. la и другие. Выбор словарей позволяет осуществлять эффективный перевод.

3. Выводы

ЮАР относится к группе стран, в которую входят Бразилия, Россия, Индия, Китай, БРИКС (англ. BRICS – сокращение от Brazil, Russia, India, China, South Africa), рост которых во многом будет обеспечивать будущий рост мировой экономики. Мультикультурная и многоязычная ЮАР является страной со стремительно развивающейся экономикой, что делает её влиятельной на международной арене. Учитывая динамичное экономическое сотрудничество со всем миром, в рамках БРИКС, лексикография ЮАА имеет перспективы.

ЮАА общественно значим для повседневной жизни граждан и на политической арене. Он поддерживает культуру, экономику, политику. Современный английский в ЮАР является частью сложного языкового и культурного состояния. В целом лексикографические традиции ЮАР можно назвать определенно сложившимися с одним из ведущих центров в университете Родес. Школа лексикографирования ЮАА имеет развитую традицию на бумажных носителях и онлайн, описывающую английский в многоязычном и мультикультурном контексте. Обращает на себя внимание, что к данному варианту проявляют долгосрочный интерес лексикографы издательства Оксфордского университета. Лексикография ЮАА – общественно и политически значимого языка, одного из 11 государственных языков страны – существует параллельно с богатой лексикографией британского и американского вариантов английского языка, имеет долгосрочную историю.

Указание на англо-русские словари в справочниках свойственно традиции ЮАР с уважением относиться к носителям различных языков страны. Характеристика Русского мира, сведения об англо-русской лексикографии, которая позво-

ляет осуществлять эффективную коммуникацию, способствуют упрочению связей РФ с русской диаспорой в ЮАР.

Литература

1. Белл Р.Т. Социоллингвистика – цели, методы, проблемы / Пер. В.А. Виноградова под ред. А.Д. Швейцера. М.: международные отношения, 1980. 318 с.
2. Devel L.A. Singapore English in Bilingual Business Lexicography: A Case Study of Kiasu. *Modern Journal of Language Teaching Methods*. 2018. Т. 8. № 10. С. 87–101. DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2017.60.069>
3. Crystal D. Cambridge: Cambridge University Press, 2003. 229 p. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://culturaldiplomacy.org/academy/pdf/research/books/nation_branding/English_As_A_Global_Language_-_David_Crystal.pdf (дата обращения: 25.01.2020)
4. Беляева Т.М., Потапова И.А. Английский за пределами Англи. Учебное пособие для студентов пединститутов. Л.: Учпедгиз, 1961. 153 с.
5. Виноградов В.А., Коваль А.И., Порхомовский В.Я. Социоллингвистическая типология (Западная Африка). М.: Наука, 1984. 128 с.
6. Прошина З.Г. Концепции глобализации английского языка: за и против [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/kontseptsii-globalizatsii-angliyskogo-yazyka/viewer> (27.03.2020)
7. Прошина З.Г. Контактная вариантология английского языка: Проблемы теории: *World Englishes paradigm*. – М.: Флинта: Наука, 2017. – 208 с.
8. Солнцев В.М. Вариантность. // Лингвистический энциклопедический словарь. М.: Больш. рос.энциклопедия, 2002. 709 с. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://tapemark.narod.ru/les/080d.html> (дата обращения: 25.01.2020)
9. Kachru Y., Nelson C.L. *World Englishes in Asian Contexts*. Hong Kong: Hong Kong University Press, 2011. P. 27, 197–211, 345.
10. Kahru B.B. *Models of Non-native Englishes // The Other Tongue. English Across Cultures.* / Ed. B. Kahru. 2nd Ed. 1992. Urbana & Chicago: University of Illinois Press, P. 48–75.
11. Книга фактов ЦРУ США (данные на март 2020) [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/geos/sf.html#People> (дата обращения: 25.01.2020)
12. Alexander M.C. *South Africa Gateway*. 2018. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://southafrica-info.com/arts-culture/dictionary-south-african-english/#top> (дата обращения: 25.01.2020)
13. Крайночненко Е.В. Сравнительно-сопоставительная характеристика процессов трансформации английского языка на юге

Африки [текст]: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.20 / Е.В. Крайночненко. – Пятигорск, 2002. – 16 с.

14. Silva P. *South African English // Lexico. Powered by Oxford*. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.lexico.com/grammar/varieties-of-english/south-african-english> (дата обращения: 25.01.2020)
15. Silva P. *South African English: Oppressor or Liberator? The Major Varieties of English, Papers from MAVEN97, Vaxjo, 20–22 November 1997* [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://www.ru.ac.za/media/rhodesuniversity/content/dsae/documents/articles/Silva_article.pdf (дата обращения 24.03.2020)

SOUTH AFRICAN ENGLISH, RUSSIAN WORLD AND RUSSIAN ENGLISH DICTIONARIES

Devel L.A.

Saint-Petersburg University of Humanities and Social Sciences

The article provides an up-to-date description of the language situation in South African Republic, a country of immigrants, of residence of a multicultural, multilingual “rainbow” nation. South African English – SAE is one of the 11 official languages. SAE is the language of public life of the state. It is shown that the SAE differs little from British English. South Africans often do not notice how different the SAE is from the generally accepted norms of the English language in vocabulary and pronunciation. It is about SAE of whites, not blacks or Hindus. Among the whites’ SAE variant is the prestigious “cultivated” rather than the “general” and “broad”. The features of the life of the Russian diaspora and the functioning of the Russian language are considered. Historical facts, the language situation are traced. The main four explanatory dictionaries of SAE, the possibilities of on-line communication support in the aspect of English-Russian dictionaries are determined.

Keywords: language situation, South-African English, Russian World, Russian – English Dictionaries.

References

1. Bell R.T. *Sociolinguistics – goals, methods, problems* / Per. V.A. Vinogradov, ed. A.D. Schweitser. Moscow: international relations, 1980. 318 p.
2. Devel L.A. *Singapore English in Bilingual Business Lexicography: A Case Study of Kiasu*. *Modern Journal of Language Teaching Methods*. 2018. Vol. 8. No. 10. S. 87–101. DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2017.60.069>
3. Crystal D. Cambridge: Cambridge University Press, 2003. 229 p. [Electronic resource]. Access mode: http://culturaldiplomacy.org/academy/pdf/research/books/nation_branding/English_As_A_Global_Language_-_David_Crystal.pdf (date accessed: 25.01.2020)
4. Belyaeva T.M., Potapova I.A. *English outside England. A textbook for students of pedagogical institutes*. L.: Uchpedgiz, 1961. 153 p.
5. Vinogradov V.A., Koval A.I., Porkhomovsky V. Ya. *Sociolinguistic typology (West Africa)*. Moscow: Nauka, 1984. 128 p.
6. Proshina Z.G. *The concept of globalization of the English language: pros and cons* [Electronic resource]. Access mode: <http://cyberleninka.ru/article/n/kontseptsii-globalizatsii-angliyskogo-yazyka/viewer> (03/27/2020)
7. Proshina Z.G. *Contact Variantology of the English Language: Problems of Theory: World Englishes paradigm*. – M.: Flinta: Nauka, 2017. – 208 p.
8. Solntsev V.M. *Variation*. // *Linguistic Encyclopedic Dictionary*. Moscow: Bolshoi Russian Encyclopedia, 2002. 709 p. [Electronic resource]. Access mode: <http://tapemark.narod.ru/les/080d.html> (date accessed: 01/25/2020)
9. Kachru Y., Nelson C.L. *World Englishes in Asian Contexts*. Hong Kong: Hong Kong University Press, 2011. P. 27, 197–211, 345.

10. Kahru B.B. Models of Non-native Englishes // The Other Tongue. English Across Cultures. / Ed.B. Kahru. 2nd Ed. 1992. Urbana & Chicago: University of Illinois Press, pp. 48–75.
11. Book of facts of the US CIA (data as of March 2020) [Electronic resource]. Access mode: <https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/geos/sf.html# People> (date accessed: 25.01.2020)
12. Alexander M.C. South Africa Gateway. 2018. [Electronic resource]. Access mode: <https://southafrica-info.com/arts-culture/dictionary-south-african-english/#top> (date accessed: 01/25/2020)
13. Krainyuchenko E.V. Comparative characteristics of the processes of transformation of the English language in the south of Africa [text]: author. dis. ... Cand. philol. Sciences: 10.02.20 / E.V. Krainyuchenko. – Pyatigorsk, 2002. – 16 p.
14. Silva P. South African English // Lexico. PoweredbyOxford. [Electronic resource]. Access mode: <https://www.lexico.com/grammar/varieties-of-english/south-african-english> (date accessed: 01/25/2020)
15. Silva P. South African English: Oppressor or Liberator? The Major Varieties of English, Papers from MAVEN97, Vaxjo, 20–22 November 1997 [Electronic resource]. Access mode: https://www.ru.ac.za/media/rhodesuniversity/content/dsae/documents/articles/Silva_article.pdf (date of access 03.24.2020)

Перцепция греко-турецкого конфликта 1919–1922 гг. в романе Дидо Сотириу «Павшие ждут»

Дубровская Екатерина Андреевна,

аспирант, кафедра еврейской культуры, Институт философии,
Санкт-Петербургский государственный университет
E-mail: katedubrovskaya@gmail.com

В статье анализируется роман «Павшие ждут» современной греческой писательницы Дидо Сотириу. В центре анализа находится греко-турецкая война 1919–1922 гг., а также Катастрофа в Малой Азии. Исследуется, в частности, выстраиваемая автором картина отношения героев романа к историческим событиям. Политические события рассматриваются в контексте существования семьи Маги. Нарратором выступает Алики Маги, которая пытается представить исторически достоверную картину событий, и одновременно дать их оценку. Объектом перцепции выступают детские воспоминания рассказчика. Анализу подвергается и эффект достоверности, к которому так стремится автор при конструировании воспоминаний. Отдельное внимание уделяется рассмотрению семейного конфликта во взглядах относительно войны с Османской Империей, которые во многом несут характер ироничный и сатиричный.

Ключевые слова: греческая литература, перцепция, этничность, идентичность.

Начиная с древнейших времен, греческие авторы проявляют интерес к описанию и интерпретации исторических событий. Таким образом обращение греческих писателей XX в. к событиям прошлого является продолжением давней традиции. Большинство современных авторов обращаются к событиям нового и новейшего времени, тщательно их анализируя. Достаточно вспомнить хотя бы произведения таких писателей, как Стратис Миривилис, Фотис Кондоглу, Илья Венезис, Стратис Циркас, Дидо Сотириу и др.

Данный сдвиг во многом связан с особенностями самой истории Греции. Существующее ныне греческое государство было образовано относительно недавно. Напомним, что страна получила независимость от Османской Империи лишь в 1830 г. в результате победы в национально-освободительной войне 1821–1822 гг. Недолгая история этого государства оказалась на редкость драматичной. Как и другие страны Европы, Греция стала участницей двух мировых войн, каждая из которых привела к глубочайшим внутренним потрясениям: греко-турецкой войне 1919–1922 гг. и гражданской войне 1946–1949 гг. [2, с. 47–51]. Глобальная социальная нестабильность 60х привела в Греции к захвату власти военной хунтой «черных полковников» (1967–1974 гг.). Став членом единой Европы, Греция уже в наши дни оказалась одной из первых жертв мирового экономического кризиса.

Вместе с тем, современная Греция до сих пор остается как бы в тени Греции античной и слова «история Греции» в нашем сознании связаны в первую очередь с временами Перикла и Александра Македонского. Сломать этот стереотип и пытаются многие современные греческие писатели. В своих книгах они осмысливают недавнее прошлое своей страны в категориях не только чисто исторических, но и литературных. Примечательно, что, поскольку интерес греческих авторов XX в. к новейшим событиям истории сформировался относительно недавно, их основное внимание обращено к событиям крупного масштаба, повлиявшим на судьбу страны самым существенным образом. К числу таких, безусловно, относятся греко-турецкая война 1919–1922 гг. и Малоазийская катастрофа [1, с. 5].

Малоазийской катастрофе посвящены, например, романы Ильи Венезиса «Номер 31328», «Спокойствие», Марии Иорданиу «Локсандра», Никоса Папапериклиса «Золотая жизнь», сборник рассказов Фотиса Кондоглу «Айвалык – моя родина».

К числу писателей, постоянно обращавшихся к этим событиям, относилась и Дидо Сотириу

(1909–2004 гг.) Отметим, что в большинстве произведений Д. Сотириу так или иначе затрагивается тема Малоазийской катастрофы. Среди них: «Павшие ждут» (1959 г.), «Земли, обогранные кровью» (1962 г.), «В огне» (1978 г.). Безусловно, это связано прежде всего с личным опытом писательницы.

Д. Сотириу родилась в 1909 г. в Малой Азии и жила в Смирне вплоть до 1922 года. После Малоазийской катастрофы и пожара в Смирне будущая писательница была вынуждена переехать в Афины, где закончила гимназию. Она продолжила обучение во Франции, в Сорбонне.

Сотириу автор не только художественных произведений, но и исследовательских работ о катастрофе в Малой Азии. Ее наиболее известный исследовательский труд: «Малоазийская Катастрофа и стратегия империализма в восточном Средиземноморье» (1978 г.). Первым опубликованным художественным произведением Сотриу стал роман «Павшие ждут» (напечатан в 1959 г.).

«Павшие ждут» – это не просто история одной семьи, пережившей катастрофу в Малой Азии, а история греческого народа Малой Азии, его культуры, быта. Автор скрупулезно воспроизводит ход греко-турецкой войны 1919–1922 гг. само же повествование охватывает период с 1918 г. по 1940 г. Роман состоит из двух частей: первая полностью посвящена событиям 1918–1920 гг. в Малой Азии и Смирне, во второй действие происходит в Элладе, в Афинах.

В центре романа – судьба семейства Маги, малоазийских греков, на долю которых выпадает множество испытаний. Повествование ведется от лица Алики Маги, которая в годы греко-турецкой войны была маленькой девочкой. На склоне лет она вспоминает о давних событиях. Таким образом, время повествования и время действия в романе не совпадают. По задумке автора это, с одной стороны, должно придать рассказу Маги личный характер, а с другой – не только представить исторически достоверную картину событий, но и позволить дать их оценку. Ведь, если детские воспоминания – это, прежде всего, яркие образы, то на склоне лет героиня может, наконец, с высоты жизненного опыта, осознать смысл происходившего. Тем не менее эффект достоверности, к которому стремится автор при конструировании воспоминаний, ей не всегда удается создать. Зачастую кажется, что перед нами не личные воспоминания, а выдержки из каких-то научных трудов. Иногда текст становится близок по стилю учебному пособию, а не художественному произведению. Алики как будто представляет не воспоминания очевидца, а информацию, почерпнутую из исторических источников. Желание автора ознакомить читателя с как можно большим числом фактов истории ощутимо вредит художественности. Например, подобно многим историческим источникам, документирующим событие, она прямо обвиняет страны Антанты в предательстве: «обман стран Антанты» («την απάτη της Αντάντ») [3, σ. 10]

Начиная анализ событий греко-турецкой войны 1919–1922 гг., повествователь решает рассматривать отдельно каждое сословие и его роль в греко-турецкой кампании. Данная техника является более характерной для исторического пособия нежели художественного произведения. В результате у читателя создается впечатление, что греко-турецкая война – это война социальная, классовая. Внимание к сословной структуре кажется излишним. Изначально повествователь пытается понять, какое же сословие достойно оказаться на стороне потенциальных победителей, каковыми для Д. Сотриу являются греки. Для Алики носителем патриотического идеала является аристократия. В греческом обществе доминируют освободительные настроения, местная аристократия уверена в том, что совсем скоро осуществится Великая идея Венизелоса и Малая Азия вновь станет частью Эллады: «Слова «мир, Антанта, свобода» подобно воздушным шарам были повсюду» («Οι λέξεις «ειρήνη, Αντάντ, λευτεριά» πηγαίνονρχόντανε σαν πολύχρωμα μπαλόνια») [3, σ. 14]. Для аристократии чрезвычайно важна причастность к истории, а особенно к созданию новой истории вновь объединенной Греции. Повествователь отмечает индивидуальный интерес и желание быть активно вовлеченным в ход истории фактически у каждого представителя греческой элиты. Развитое чувство ответственности за события истории своей страны и вера в то, что каждый индивид способен творить историю также являются отличительными чертами высших слоев греческой общины Смирны. В романе это хорошо показано на примере отца Алики, который «сделал последнюю попытку разорвать оковы рабства» («έκανε αυτός τη στερνή τροοπάθεια να οτπάσει τα δεσμά της σκλαβιάς») [3, σ. 15], ощущая ответственность, которая легла на плечи греческого населения Малой Азии. Отметим тот факт, что герой, успешный предприниматель, не принимает участие в военных кампаниях. Он слепо верит в то, что конфликт с Османской Империей решится мирно: «Мирным и только мирным путем решится наша проблема. Сколько крови должно было пролиться, пролилось. Я настроен очень оптимистично в отношении будущего» («Ειρηνικά και μόνο ειρηνικά θα λυθεί το δικό μας πρόβλημα. Όσο αίμα ήταν να χυθεί, χύθηκε. Εγώ είμαι πολύ, πάρα πολύ αισιόδοξος για το μέλλον») [3, σ. 15]. Приписывая себе и своей семье историческую важность, Василис, отец Алики, оказывается наиболее уязвим, когда становится очевидным, что война греками проиграна и нет никакой возможности вернуть былую славу Греции. После поражения греческой армии Василис, надежды которого на Великую Идею не подтвердились, не способен принять новую действительность и вынужден навсегда оставить свою семью.

Из-за отношения к войне возникает конфликт внутри семьи Маги. Семья Маги, которая приписывает себя к аристократическим кругам, является участником различных политических дискуссий и гостиных. Но не только Василис, считающий се-

бя человеком, движущим историю, является активным посетителем политических гостиных, Мэри, его супруга, также играет роль светской дамы и проводит собственные политические собрания и является активным участником салонных кружков. Не принимая всерьез последователей и друзей мужа, она собирает свой собственный кружок «Жур фикс» (греч. Ζοῦρ φῖξ, от франц. jour fixe). Мэри уверена в том, что катастрофы не избежать: «Я убеждена, что пришла очередь для нас опробовать войну на землях наших» («Πιστεύω πως ἕρθε και η σειρά μας να δοκιμάσουμε τον πόλεμο στα ἴδια τα χώματά μας») [3, σ. 15]. При этом ей, в отличие от супруга, приписывается исключительное политическое чутье и проницательность, которые, согласно повествователю, редко ее подводят. В качестве примера Алики приводит промонархические взгляды матери, которая поддерживает действия короля Константина и его союз с Германией: «Не немцы, но англичане и французы. Они повсюду будут совать свой нос» («Δε θα εἶναι οἱ Γερμανοί, θα εἶναι οἱ Ἀγγλοὶ, οἱ Γάλλοι. Θα χῶσουν και πάλι τὴ μύτη τους παντού») [3, σ. 17].

Описания семейного конфликта во взглядах относительно войны с Османской Империей носят характер ироничный и сатиричный. Читатель понимает, что семья Маги на самом деле не имеет никакого влияния на ход войны. Их «кружковая деятельность» по своей сути бесполезна, а с их мнением никто не считается. Более того, Маги часто остаются в неведении относительно реальной исторической ситуации, о которой рассказывается в романе. Герои оказываются на периферии событий, а образ войны, существующий в их сознании, зачастую не имеет ничего общего с реальными историческими событиями. Таким образом в романе сосуществуют два исторических плана: хронологически выверенный и достоверный рассказ повествователя и перцептивный уровень героев, который может иметь расхождения с историческим повествованием.

Внимание повествователя привлекают не только военные действия, но и культурно-бытовой план, который в романе противопоставлен военным действиям. Таким образом создается традиционная бинарная оппозиция, в категориях которой противопоставляется мирное существование в деревне и военная обстановка Смирны [4, с. 27]. Именно поэтому для читателя важен и тот факт, что семья Маги – жители небольшого города Айдын, которые впоследствии перебираются в Смирну. Родной городок Маги – символ мира, спокойствия и благополучия. Именно в нем зародились великие надежды семьи относительно предстоящей победы греческой армии и возможности снова стать легитимными гражданами греческого королевства. Смирна для Алики выступает как прообраз будущей катастрофы и связана с греко-турецким противостоянием, ведь именно она в силу своего ге-

ополитического положения представляла особый интерес для греческой армии. Более того, для Алики, которая имеет склонность описывать конфликт в категориях социальных, Смирна становится центром, где рождаются социальные противоречия. Но параллельно с восприятием города как центра конфликта, повествователь активно задействует свои детские впечатления от Смирны, стремясь показать исключительность города, его богатство, аристократичность и блеск: «Впервые я ощутила то редкое удовлетворение, которое дает реальный мир, когда превосходит твои ожидания» («Δοκίμασα για πρώτη φορά, τὴ σπάνια ἰκανοποίηση, που δίνει ἡ πραγματικότητα, ὅταν ξεπερνᾶει τὴν προσδοκία») [3, σ. 19–20]. Героиню привлекает море, (напомним, что Смирна в 20е гг. была, прежде всего, крупным портовым городом), красота окружающей природы и люди, населяющие город. В связи с переездом семьи Маги в Смирну становится актуальной проблема этнической идентичности, которая была не так злободневна в период их жизни в Айдыне.

Литература

1. Корсун Н.Г. Греко-турецкая война 1919–1922 гг. – М.: Воениздат НКО СССР, 1940. – 56с.
2. Клогг Р. Краткая история Греции 1700–2000 гг. – Афины: КАТОΠΤΡΟ, 2003. – 332 с.
3. Сотирiu Д., Павшие ждут. – Афины: Кедрос, 2004. –250 с.
4. Стергиу А., Страницы из Малой Азии. – Салоники: изд. Университет, 2006. – 223 с.

PERCEPTION OF GRECO-TURKISH WAR OF 1919–1922 IN DIDO SOTIRIOU'S NOVEL «THE DEAD ARE AWAITING»

Dubrovskaya E.A.
Saint Petersburg State University

The article analyzes the novel "The Dead Are Awaiting" by the modern Greek writer Dido Sotiriou. The analysis focuses on the Greco-Turkish War of 1919–1922, as well as the Catastrophe in Asia Minor. The main focus of the analysis is the perception of the historical events by the main characters of the novel. Political events are scrutinized in the context of the life of the Magi family. The narrator is Alike Magi, who tries to create a historically accurate picture of events, and at the same time to assess them. The object of perception is the narrator's childhood memories. The article also discusses the so-called «effect of certainty», which is of an utmost importance for the author. Special attention is paid to the interpretation of the family conflict in terms of the war with the Ottoman Empire, which is in many ways ironic and satirical.

Keywords: Greek literature, perception, ethnicity, identity

References

1. Korsun N.G. Greco-Turkish war of 1919–1922. – M.: Military Publishing House of the NKO of the USSR, 1940. – 56p.
2. Clogg R. A Brief History of Greece 1700–2000 – Athens: ΚΑΤΟΠΤΡΟ, 2003. – 332 p.
3. Sotiriou D., The Dead are Awaiting. – Athens: Kedros, 2004, 250 p.
4. Stergiu A., Pages from Asia Minor. – Thessaloniki: ed. University, 2006. – 223 p.

Лун Чжичао,

доцент, заместитель декана факультета иностранных языков
Шэньянского политехнического университета
E-mail: zclong2008@126.com

Как определено в Кембриджском международном словаре английского языка, «пословица – это краткое знакомое изречение народной мудрости, обычно сжатое по форме, часто включающее смелый образ и часто звон, который улавливает память». Вот почему пословицы Рассел считает «мудростью многих и умом одного». Большинство пословиц краткие и исчерпывающие, пословица может передать больше философских значений в жизни, чем несколько слов, которые она содержит. Иногда пословица может принимать сразу несколько оборотов речи, уже один этот факт может показать, насколько лаконичен и превосходен язык пословиц. Вот почему пословицы часто рассматриваются как суть языка.

В статье представлен краткий поэтапный анализ различных риторических форм, обычно используемых в пословицах. Анализируются формы речи пословиц на китайском и английском языках, способствующие более полному пониманию внутреннего значения пословиц и правильному их использованию. Для изучающих английский язык, пословицы также являются хорошим учебным материалом, так как они могут не только научить их кратко выражать свои идеи, но и научить эффективно писать, используя различные риторические обороты.

Ключевые слова: пословица, речевые обороты, сравнение, философский смысл, внутренний смысл.

Статья издана в рамках фонда «Проект финансирования научных исследований Департамента образования провинции Ляонин в 2020 году», на тему «Исследование использования академической лексики при написании английского языка студентами научно-технических колледжей» № LG2017.

Introduction

The charm of proverbs is achieved not only by careful selection of words and sentence structures, but also by the employment of various figures of speech. With the use of figures of speech, abstract concept becomes vivid; profound philosophy becomes easy; ordinary facts become novel; dull rules become funny. Figures of speech and rhymes make proverbs harmonious unity of profound thinking, rich knowledge and perfect artistry. There are more than ten kinds of figure of speech shared by both English and Chinese proverbs. Very few figures of one language don't have counterpart in the other, but have similar expressions. In addition, the specific application of these figures of speech is also various. The following is a detailed analysis and comparison of figures of speech between Chinese and English proverbs.

I. Comparison

Comparison is a most widely used rhetorical figure in proverbs. Based on the likeness or similarity and association between objects, as well as on the basic characteristics of analogy in the process of a man's thinking, comparison can skillfully turn an abstract and profound philosophy into a concrete and plain image. Being enlightening, fresh and impressive, comparison can set off the innate characteristics of an object better than other literary devices such as expansion, reasoning, analysis, etc.

Comparison generally has three determinants: subject (or tenor), reference (or vehicle) and indicator of resemblance (such as "like", "as", "as if", etc.) These three determinants may, or may not, appear simultaneously in a proverb, thus forming two basic patterns of comparison: simile and metaphor.

1. Simile

Simile is a direct comparison, in which subject, reference and indicator of resemblance are all present, its formula being: Subject + indicator of resemblance + reference. For example:

(1) Difference in profession makes one feel worlds apart. [1, p. 512]

(2) Autumn sun is as fierce as a tiger.

(3) A man without religion is like a horse without a bridle.

(4) A good friend is as the sun in winter.

(5) A husband without ability is like a house without a roof.

The above proverbs are simply subject, reference and indicator of resemblance without any illustration. We also have extended simile in proverbs, usually a clause or a phrase. It explains the former part, making it clearer. For example:

(6) Study is like sailing against the stream: you either forge ahead or fall behind. [2, p. 1759]

(7) Riches are like muck; when it lay in a heap it gave but a stench; but when it was spread upon the ground then it was cause of much fruit.

An extended part is added in (6) and (7) to further explain the resemblance. In (6), “you either forge ahead or fall behind” is the explanation to “Study is like sailing against the stream”. In (7), “When it lay in a heap... fruit” is the explanation to “Riches are like muck”.

Similar examples are “Time is like east-flowing water, only flowing away never flowing back.” “Human tongue is like the green grass, swaying with the blowing wind”. “Friends are like fiddle-strings, they must not be screwed too tight.” “Public money is like holy water, every one helps himself to it.” “Curses are like precessions, they return to where they came.” “Disgraces are like cherries, one draws another.”

Besides simile with the indicator of resemblance, Chinese proverbs also have a kind of simile without indicator of resemblance. It is the juxtaposition of subject and reference, like para-tactical metaphors in English. In fact, it is the combination of comparison and antithesis. These proverbs use similar logic as reference to explain the subject with strong persuasiveness. At the same time, the proverbs are symmetrically balanced, harmoniously rhymed and easy to be on everybody’s lips. Chinese proverbs of such kind of simile are of a large number, but English proverbs of this kind are few. Such phenomenon has to do with the fact that antithesis is the basic feature of Chinese proverbs with strong national flavor. For example:

(1) If there is a lot of bean curd, there will be a lot of water running out of it, and if one makes too much empty talk, no one will believe him. [3, p. 34]

(2) Just as it is not until just before dawn that people sleep best, so it is not until people are old that they learn to be wise.

(3) Many geese many birds, many women many words.

(4) An ox is taken by the horns and a man by the tongue.

(5) It has ever been the case that the realization of good things is usually preceded by difficulties, just as it has always been that melons taste bitter before they taste sweet.

(6) A man has his hour, and a dog his day.

In (1)-(4), the former is reference; the latter is subject. In (5)-(6), the former part is subject; the latter is reference. Similar examples are “Tired birds miss the woods; old people miss their home”; “The key turns in lock, the idler turns in the bed”; “Fire tests gold, adversity brave”.

2. Metaphor

Metaphor is an implied comparison in which both subject and reference are used, but no indicator of resemblance. Metaphor is more advanced than simile, for comparison is implied in the structure of a proverb, instead of being expressed by an indicator of resemblance. Metaphor, compared with simile, makes proverbs more implicit, and thus achieves a stronger

figurative effect. This is because in metaphor, the feature of the reference directly refers to the subject, shortening the perception time of people. Its formula is: Subject + to be + reference:

(1) People’s eyes are a scale.

(2) Words are the keys to opening the heart.

(3) What the average passerby on the street says is like words graven on stone tablet.

(4) A good conscience is a continual feast.

(5) Gold is but muck.

(6) A black man is a pearl in a fair woman’s eye.

“People’s eyes” are not a “scale”, but can accurately evaluate things like a scale. “A good conscience” cannot be “a continual feast”, but it can make people carefree every day. All the above proverbs are composed of subject, reference and link verb “be” with no more explanation.

Like simile, there are also extended metaphors. For example:

(1) The masses are a scale on which catties and ounces are weighed accurately.

(2) Money is bottomless sea, in which honor, conscience and truth may be drowned.

In the above proverbs, the latter half is the explanation to the metaphor.

II. Metonymy

“Metonymy is a figure of speech that has to do with the substitution of the name of one thing for that of another. This substituted name may be an attribute of that other thing or be closely associated with it. In other words, it involves a “change of name”, the substituted name suggesting the thing meant. Metonymy is a very useful and effective rhetorical device, for it compresses much into a single word or short noun phrase” [4, p. 182–183].

1. The concrete for the abstract

(1) Better the ant’s legs than the sparrow’s mouth.

(2) No cross, no crown. [5, P. 96]

In (1), “the ant’s legs” is for hard work, while “the sparrow’s mouth” refers to gain without work. In (2), “cross” is the symbol of misery and suffering; “crown” is the symbol of glory and victory.

2. Features for feature’s owner

(1) Descendants from the vermilion gates of the rich may starve to death, and the thatched houses of the poor may produce high officials.

(2) When petticoats woo, breeks may come speed.

In example (1), “vermilion gates” stands for rich family in ancient times; “thatched cottage” stands for poor family. In (2), “petticoats” for girls, while “breek” (dialect, i.e. breeches) for chaps. It uses the characteristics of attire for a group of people.

III. Synecdoche

Synecdoche is a figure in which a part is used as a substitute for the whole; or the whole as a substitute for a part. Synecdoche has often been confused with metonymy, and sometimes even treated synonymously. This is not surprising, as both figures involve substitution; only metonymy involves substitution of the name of

one thing for that of another closely associated with it, whereas synecdoche involves the substitution of the part for the whole, or the whole for the part.

1. The part for the whole

(1) A method should not be transmitted to six ears.

(2) Faint heart never won fair lady. [6, p. 87]

In (1), "Six ears" stands for three persons. In (2), "Faint heart" stands for a coward.

2. The species for the genus

(1) Even if Butcher Zhang dies, we won't have to eat the hog with its hair.

(2) Every Jack has his Gill.

In (1), "Butcher Zhang" stands for any butcher. In (2), Jack and Gill are common names for man and woman, usually used together to refer to a couple.

IV. Personification

Many proverbs use personification, a figure of speech, in which inanimate things are compared to human beings or vice versa. Being new, original and impressive, personification can make an abstract truth contained in a proverb more vivid and expressive.

In the following proverbs human attributes are given to abstract qualities, or to objects:

(1) Failure is the mother of success.

(2) Experience keeps no school, she teaches her pupils singly.

In the following proverbs human beings are compared to inanimate things:

(1) Do not bite the bait of pleasure till you know there is no hook beneath it.

(2) A rolling stone gathers no moss; constant change of one's professions accumulates no wealth.

V. Contrast

Contrast is a kind of figure of speech in which two opposite things or phenomena are set against each other in one phrase, clause or sentence, so as to make their difference or opposition seem sharper and clearer. Thus everything real, good and beautiful will appear all the more splendid, whereas everything false, ugly and evil will seem especially disgusting. We might also say this is one of the manifestations shown in rhetoric by the law of unity of opposites of objective things.

Different things are being compared in the following examples to reveal the nature of them.

(1) Rich men have a short life, but poor men a long life.

(2) One sowed and another reaped.

The following two proverbs reveal the truth through contrasting the two opposite aspects inside one subject matter.

(1) Prudence allows one to go everywhere while boldness makes it difficult to take a small step forward.

(2) Riches serve wise men, but command a fool.

VI. Pun

Pun is the use of a word, or words which are formed or sounded alike but have different meanings, in

such a way as to play on two or more of the possible applications. This figure is also occasionally used in proverbs. It carries two meanings, one literal and the other implied.

In the following proverbs, the pun is based on the meaning of the words:

(1) Patience is a flower that grows not in every garden.

(2) Those who don't know how to cook look inside the pot; those who know observe the fire. [7, p. 126].

VII. Hyperbole

By this figure, it means a statement, based on objective reality but not kept within its bounds, which is exaggerated fancifully for the purpose of creating an effect. Since exaggeration is based on the essential characteristics of things, one feels that instead of being false and absurd the effect is more typical, lifelike and truthful than that created by the objective thing itself. "Not, real, yet better than reality", this is the magical effect of hyperbole. Proverbs are rich in hyperbolic expressions.

In the following proverbs, one of the most typical features of hyperbole is its saturation, for exaggeration serves to convey the intensity of feeling.

(1) One single slip brings eternal regret.

(2) A fool may ask more questions in an hour than a wise man can answer in seven years.

(3) An unfortunate man would be drowned in a tea cup.

VIII. Understatement

Understatement, as the words implies, is the opposite of hyperbole, or overstatement. It achieves its effect of emphasizing a fact by deliberately understating it, impressing the reader more by what is merely implied or left unsaid by bare statement. This figure of speech is particularly common among English proverbs.

(1) Misfortunes never come single.

(2) Idle folks lack no excuses.

(3) A proverb comes not from nothing.

IX. Irony

Irony is the expression of one's meaning by saying what is the direct opposite of one's thoughts, in order to make one's remarks forceful. Proverbs with this figure often contain the sense of mockery, for one makes advances under the cover of retreat, or one seems to praise something highly, but in reality one is denouncing it. For example:

(1) Even thieves or robbers have a code of conduct. [8, p. 310]

(2) A woman's tongue is the last thing about her that dies.

(3) Exchange is no robbery.

The last proverb reminds us of a frequent-quoted citation from the Chinese classics, which exposes the exploiting nature of the feudal government over the laboring people in old China.

X. Euphemism

By euphemism one speaks in gentle and favorable terms of some person, object, or event, which is ordinarily seen in a less pleasing light. What characterizes this figure is that it makes the meaning all the more mild yet implicit, thus affording much food for thought. For example:

(1) One who is always seated at the head of the table would gradually go into the ancestral temple. [9, p. 225]

(2) The best goes first.

XI. Paradox

On the surface of a statement in this figure seems self-contradictory and runs counter to the common sense and reason, but after due consideration one will find there is a brilliant philosophy under this apparent contradiction or violation of reason. Besides this, substratum of truth revealed in a paradox is much more profound than ordinary "little truth" though accepted beyond doubt. For example:

(1) A man of great wisdom behaves like a fool; a man of great skill behaves like an idiot.

(2) A carefully bedded flower may not blossom; a casually planted willow may survive and thrive.

(3) Tomorrow never comes.

(4) Best is cheapest.

This proverb means the price of goods of the best quality is high, but they last so long and give such good service that they are cheap in the long run.

(5) The child is father of the man. [10, p. 261]

In this proverb, the substratum of truth reveals the importance of the education in childhood.

Conclusion

The above is a brief item-by-item analysis to the various rhetorical figures commonly used in proverbs. But sometimes a proverb may adopt several figures of speech at once; this fact alone can show how succinct and excellent the language in a proverb is. That is why proverbs are often regarded as the essence of

a language. For students of English, proverbs also afford them a good teaching material, for proverbs can not only teach them how to express their ideas concisely, but also teach them to write effectively by using various rhetorical figures.

ANALYSIS OF FIGURES OF SPEECH IN PROVERBS

Long Zhichao
Shenyang Ligong University

As defined in the Cambridge International English, "a proverb is a short, familiar utterance of folk wisdom, usually condensed in form, incorporating a bold image and often a chime that catches memory." That is why Russell considers proverbs "the wisdom of many and the mind of one." Most proverbs are short and comprehensive, a proverb can convey more philosophical meanings in life than the few words it contains. Sometimes a proverb can take several turns of speech at once, this fact alone can show how laconic and excellent the language of proverbs is. This is why proverbs are often viewed as the essence of the language.

The article provides a brief step-by-step analysis of the various rhetorical forms commonly used in proverbs. Analysis of the form of speech of proverbs in Chinese and English, contributing to a more complete understanding of the internal meaning of proverbs and their correct use. For English learners, proverbs are also a good teaching language, as they can not only teach them to express their ideas succinctly, but also teach them to write effectively using various rhetorical expressions.

Keywords: proverb, figures of speech, comparison, philosophic meaning, intrinsic meaning

References

1. Wu Ping. Comparative Devices between English and Chinese. Anhui Education Press, 2001
2. Wu Jingrong, Cheng Zhenqiu. New Era Chinese-English Dictionary. The Commercial Press, 2001
3. Rohsenow, John S. ABC Dictionary of Chinese proverbs. University of Hawaii Press, 2002.
4. Feng Cuihua, Figures of Speech. The Commercial Press, 1983.
5. Sun Xia. English sayings. Ocean Tides Press, 2015.
6. Ping Hong, Zhang Guoyang. English Idioms – A Mirror Reflecting British Culture. Foreign Language Teaching and Research Press, 1999.
7. Fan Jiakai. Research on English Proverbs. Shanghai Jiaotong University Press, 1998.
8. Qin Naizheng, Cui Mingqiu. Collection of English and Chinese Proverbs. New World Press, 1984.
9. Wu Zhankun, Ma Guofan. Proverbs. Inner Mongolia People's Press, 1983.
10. Wen Duanzheng, Zhou Jian. Research on Chinese Sayings in 20th Century. Shuhai Publishing House, 2006.
11. Zeng Zili. General Introduction to English Proverbs. Commercial Press, 1983.

Средства воздействия на адресата с помощью креолизованного текста социальной рекламы

Лю Юйсинь,

аспирант, Северо-восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова ИЗФир
E-mail: dmitryliu@qq.com

В настоящее время реклама все активнее влияет на процессы социализации, прежде всего, как элемент доминантной массовой культуры. В рамках статьи выделяются две стратегии – стратегия угрозы и стратегия демонстрации ценностей, использованные в креолизованных текстах социальной рекламы. Выявляются основные тактики и приемы, формирующие эти стратегии, реализованные при помощи невербальных и вербальных средств рекламного воздействия на адресата с помощью креолизованного текста. в данной работе анализируются тексты социальной рекламы, обращающиеся к конкретным адресатам – курильщикам и беременным женщинам, ведущим нездоровый образ жизни. Здоровье представляет собой главную ценность, предложенная в этих текстах, текстах социальной рекламы можно использовать другие стратегии и тактики для продвижения различных ценностей и разных адресатов.

Ключевые слова: дискурсивные стратегии; стратегия угрозы; стратегия демонстрации ценностей; тактика; социальная реклама; креолизованный текст.

Введение

Актуальность темы статьи обусловлена тем, что реклама все активнее влияет на процессы социализации, прежде всего, как элемент доминантной массовой культуры. В отличие от традиционной, опиравшейся на религиозные постулаты и догматы веры, массовая культура основывается на коммерциализированных знаково-символических системах, производящих смыслы и оказывающих влияние на стиль жизни и поведение личности.

К таким системам стоит отнести, прежде всего, средства массовой коммуникации и рекламу. Ограниченная рамками локальности своего действия, реклама создает культурные формы, имиджи, установки, оценочные суждения, приобретающие массовый характер.

Цель статьи – выявить средства воздействия на адресата с помощью креолизованного текста социальной рекламы.

1. Исследование рекламы с социальной, социокультурной и лингвистической позиции

Исследование рекламы с социальной и социокультурной перспектив представлено работами многих ученых и исследователей различных научных направлений. Среди исследований рекламы стоит выделить несколько блоков библиографических источников. Первую группу составляют работы, посвященные общему анализу рекламы как инструмента коммуникации: Е.П. Гаран, А.Б. Белянин, О.В. Протопопова, Е.А. Баженова и др. [1; 2; 5]. Рекламу, прежде всего, как экономический инструмент, механизм для развития и поддержки экономического благоустройства общества рассматривают Ч. Сэндидж, В. Фрайбургер, К. Ротцолл, Ф. Котлер, А. Филина, С. Матвеев. Как символически-знаковую систему в коммуникации рекламу определяют П. Бурдые, Ж. Бодрийяр, Ю. Шмыга, К. Сычева. Место рекламы в системе социальных отношений рассматривается в работах О. Савельевой, Н. Лисы, А. Макаровой, Н. Удрис, К. Цимбал, в частности сквозь призму социокультурных функций реклама анализируется в трудах А. Лященко, Н. Чаган, О. Курты, В. Тереманко, Ю. Литвиновой, П. Чукрева и др. [Бове; Бурдые, 2007; Савельева, 2016; Филлипс; Шматко, 1998]

Как отмечают эти ученые, сегодня рекламные стандарты, ценности, которые продвигает современная реклама, претендуют на роль общечеловеческих норм поведения, которым надо подражать. При целенаправленном воздействии на форми-

рование ценностных ориентаций можно соответственно направлять поведение [ibid.].

В современных лингвистических исследованиях тексты социальной рекламы рассматриваются как составной элемент рекламного дискурса. Согласно теории речевых актов, произнесенные высказывания могут быть направлены не только на сообщение определенных информационных сведений. Как отмечают современные ученые-лингвисты, при совершении речевого акта одновременно осуществляются следующие действия:

- иллокутивный акт, к примеру, выражение просьбы и пр.;
- локутивный акт, т.е. произношение высказывания [Куликова, 2008, с. 198].

Проще говоря, при реализации речевых актов осуществляется и передача информации, и реализация коммуникативного намерения говорящего.

Для рекламной деятельности являются актуальными вопросы, исследованием которых занимается прагматика. Так, среди дискуссионных вопросов одним из главных остается вопрос воздействия на адресата высказывания говорящего. В текстах социальной рекламы прагматическая направленность состоит в необходимости побудить адресата к ответным реакциям.

Исходя из этого, одним из наиболее важных направлений в исследовании социальной рекламы считается лингвистическое рассмотрение текстов социальной рекламы как креолизованного образования, так как креолизация, прежде всего, направлена на удержание и привлечение внимания адресата.

2. Особенности формирования дискурсивных и социальных практик в поле социальной рекламы

Определение термина «социальная реклама» в научных воззрениях современных ученых не имеет четкой трактовки. Сложный процесс рекламной социальной коммуникации отражают в современных исследованиях такие понятия, как «общественная реклама», «некоммерческая реклама», «социальная пропаганда», «социальная реклама» и так далее.

Согласно определению О.О. Савельевой, под социальной рекламой принято понимать рекламу, которая направлена, прежде всего, на распространение общественно-полезных социальных норм, поведенческих моделей и ценностей [Савельева, 2006, с. 24].

В тоже время, в научных изысканиях Е.В. Ромата подчеркивается, что социальная реклама представляет собой тип некоммерческой рекламы, основной целью которого считается формирование на разных уровнях определенных психологических установок, которые способствуют достижению значимых для общества целей [Ромат, 2008].

При сравнении коммерческой и социальной рекламы можно выделить несколько характерных отличий. Так, в содержании социальной рекламы лежат значимые для общества цели и проблемы.

В научном исследовании Л.Н. Федотовой подчеркивается, что в настоящее время в качестве отличий социальной рекламы от коммерческой могут быть выделены следующие:

1. В отличие от коммерческой рекламы, основным заказчиком которой считается коммерческая организация, заказчиками социальной рекламы могут быть общественные и некоммерческие организации, государство. В большинстве случаев размещение такой рекламы бесплатное.

2. Целью социальной рекламы считается изменение отношения общества к определенным явлениям. Исходя из такой цели, отличаются целевые аудитории социальной и коммерческой рекламы. Воздействие социальной рекламы направлено на все общество, его наиболее активную часть, участвующую в принятии решений политического, экономического или социального характера.

3. В большинстве случаев социальная реклама имеет благотворительную направленность, т.е. от ее размещения не получают видимой выгоды заказчики. Исходя из этого, эффективность социальной рекламы оценивается по таким показателям, как изменение общественной позиции по отношению к определенному феномену социального характера и его узнаваемость.

4. В отличие от коммерческой рекламы, целью которой считается продвижение товаров, цель социальной рекламы состоит в продвижении общезначимых нематериальных ценностей. Таким образом, социальная реклама направлена на привлечение внимания общества к определенному общественному явлению [Федотова, 2002]

5. Социальная реклама, в отличие от других типов рекламы, имеет и другой набор функций, среди которых Р.В. Дыкин выделяет образовательную, воспитательную, патриотическую, функцию пропагандирования определённого образа жизни и др. [Дыкин, 2009]

При рассмотрении социальной рекламы в качестве жанра рекламного дискурса можно выделить несколько основных моментов:

1) основной установкой текстов социальной рекламы считается привлечение к предмету рекламы внимания аудитории. Одной из главных характеристик социальной рекламы в большинстве случаев является то, что в ней сочетаются признаки устной речи и письменного текста, а также визуальные (невербальные) компоненты, образующие сложное семантическое целое – рекламный креолизованный текст;

2) одним из главных критериев причастности к жанру рекламного дискурса социальной рекламы считается то, что всегда такая реклама направлена на (взаимодействие с разными социальными группами), формируя конкретное коммуникативное событие, в рамках которого могут быть использованы эмоциональные и рациональные стратегии воздействия.

Таким образом, учитывая все вышеизложенное, можно определить социальную рекламу как рекламные тексты, направленные на изменение

отношения общества к определенным явлениям путем привлечения внимания адресата к этим явлениям, распространения общественно-полезных социальных норм, поведенческих моделей и ценностей и формирования на разных уровнях определенных психологических установок и поведенческих моделей.

3. Дискурсивные стратегии социальных реклам

Под коммуникативной стратегией понимается план комплексного речевого воздействия говорящего на адресата, некоторая последовательность речевых действий, организованных в зависимости от цели взаимодействия [Иссерс, 2008]. Данное определение является наиболее общим, включающим в себя как стратегии устного дискурса, так и письменного.

Стратегия применительно к рекламным текстам и образам представляет собой многовариантный сценарий достижения цели – привлечения внимания адресата к определенному жизненному аспекту или проблеме и воздействие на его сознание. Многовариантность стратегических подходов определяет их тактику. Так, определенная целевая аудитория рекламного текста или образа диктует определенную тактику для привлечения её внимания.

В качестве материала для исследования была выбрана социальная реклама, направленная на борьбу с табакокурением. В процессе исследования было проанализировано 30 рекламных плакатов социальной рекламы по борьбе с табакокурением, представленных в сети Internet на разных веб-сайтах.

В текстах социальной рекламы, как было установлено в результате проведенного анализа, к невербальным средствам следует относить графические средства: визуальный ряд (фото, рисунки) цветовую гамму, и пр., которые выступают во взаимосвязи с основными вербальными средствами: основным текстом, слоганом, заголовком и пр.

Тексты социальной рекламы по своей стилистике имеют типичные для текстов социальной направленности черты. На смысловом и лексическом уровне проявляются такие характеристики, как точность, конкретность и лаконичность, как, например на рисунке 1.



Рис. 1

В этом рекламном плакате используется визуальная метафора. Сигарета изображена в виде линейки, отмеряющей годы человеческой жизни, которые будут сгорать при каждой затяжке, приводя таким образом к смерти. В этом случае можно наблюдать использование дискурсивной стратегии угрозы, реализуемой через тактику диссоциирования и запугивания: адресата призывают сравнить свою жизнь курильщика с линейкой, отмеряющей оставшиеся годы. Он видит прямую угрозу и должен задуматься о вреде курения для себя. Использование черного фона в рекламном плакате формирует в восприятии адресата аллюзию на траур. Кроме того, в рамках дискурсивной стратегии используется тактика предотвращения ошибок при передаче, а именно дублирование каналов связи: визуально передается смысл, что курение убивает, и эта же информация дублируется вербальными средствами, передающими тактику запугивания: «Убей себя!».

Текстовая композиция социальной рекламы, прежде всего, обусловлена спецификой данной проблемы. Тексты социальной рекламы строятся на сравнении образов, что позволяет повысить текстовую выразительность и показать наглядность проблемы (рис. 2).



Рис. 2

В данном рекламном сообщении наблюдается метафорический образ табачной зависимости – дым сигареты в виде ножа и петли. Визуальный компонент передает смысл «курение убивает», здесь также реализуется стратегия угрозы с тактикой избегания угрозы. Использование черного фона в рекламном плакате также намекает на траурный цвет. Вербальная составляющая – «Убейте сигарету и спасите жизнь» противоречит визуальной, предлагая путь к спасению и избеганию угрозы.

При рассмотрении грамматического уровня текстов социальной рекламы можно выделить краткость предложений, которые по своей структуре достаточно просты: «Курение убивает», «Подумай над этим» и т.д. Такая особенность синтаксического характера называется эллипсисом, т.е. опущен-

ние обоих или одного главного члена предложения, значение которых в контексте легко восстанавливаются. Таким образом, к максимальному упрощению структур грамматического характера сводится конструирование текста социальной рекламы (рис. 3).



Рис. 3

В данном случае можно также наблюдать визуальную метафору. Сигарета изображена в виде трупа, то есть курение метафорически представлено на рисунке как «смерть». Отметим также использование черного фона в рекламном плакате, так же, как и в предыдущих, мы уже говорили о том, что это намек на траурный цвет, что также является тактикой запугивания стратегии угрозы (рис. 4).

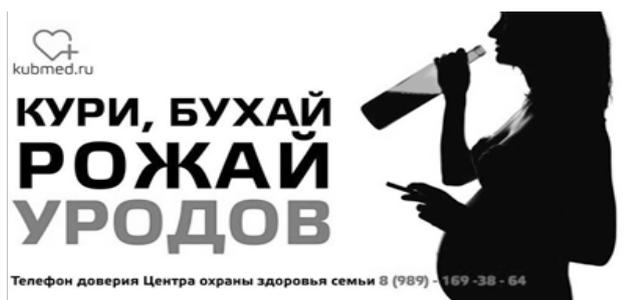


Рис. 4

Текст данной социальной рекламы обращен к маргинальной прослойке населения. В рекламном плакате на рис. 4 используется стратегия демонстрации ценностей. Данная стратегия реализуется одновременно при помощи тактики создания положительной поведенческой модели и тактики создания негативной поведенческой модели: на плакате изображена беременная женщина, пьющая алкоголь, с сигаретой в руках – негативная поведенческая модель. Визуальный ряд содержит также положительный символ – сердце с медицинским крестом, символизирующим квалифицированную помощь (тактика создания положительной поведенческой модели). Вербальный текст содержит глаголы, принадлежащие к разговорному стилю, в повелительном наклонении во втором лице, призывающих адресата к негативной поведенческой модели, а также существительное с отрицательной оценкой «уроды». На вербальном уровне также используется тактика создания негативной поведенческой модели. Активация внимания в социальной данной рекламе осуществляется с помощью «триггера»: слово «Уродов» выделено ярко-красным цветом. Но в то же время вербальный ряд также содержит и информацию о телефоне доверия Центра охраны

здоровья семьи, представляющую тактику создания положительной поведенческой модели.

Заключение

Таким образом, под социальной рекламой мы понимаем рекламные тексты, направленные на изменение отношения общества к определенным явлениям путем привлечения внимания адресата к этим явлениям, распространения общественно-полезных социальных норм, поведенческих моделей и ценностей и формирования на разных уровнях определенных психологических установок и поведенческих моделей.

Мы выделили две стратегии, присущие дискурсу социальной рекламы:

1. Стратегия угрозы
2. Стратегия демонстрации ценностей.

Стратегия угрозы формируется при помощи тактики запугивания и тактики избегания угрозы.

Стратегия демонстрации ценностей формируется при помощи тактики создания положительной поведенческой модели и тактики создания негативной поведенческой модели.

Тактика запугивания создается при помощи следующих приемов:

- 1) На визуальном уровне – визуальная метафора (в наших примерах это метафора смерти).
- 2) Цветом фона (черный цвет – цвет траура).
- 3) Дублированием визуальных и вербальных образов.

Основной прием тактики избегания угрозы – это предложение путей к спасению.

Тактика создания положительной поведенческой модели создается при помощи следующих приемов:

- 1) На визуальном уровне – положительный образ (в наших примерах образ будущей матери – беременная женщина).
- 2) Символика с отсылкой к квалифицированной помощи.

Тактика создания негативной поведенческой модели создается при помощи следующих приемов:

- 1) Речевой разговорный стиль с использованием повелительного наклонения.
- 2) Использование лексики с отрицательной оценкой.

В данной статье мы рассмотрели тексты социальной рекламы, обращающиеся к конкретным адресатам – курильщикам и беременным женщинам, ведущим нездоровый образ жизни. Главная ценность, представленная в этих текстах, – здоровье. В текстах социальной рекламы, пропагандирующих другие ценности и имеющих других адресатов, могут быть использованы и другие стратегии и тактики.

Литература

1. Баженова Е.А., Протопопова О.В. Язык и стиль рекламы // Стилистический энциклопедический словарь. М., 2003. 637 с.

2. Белянин А.Б. Социальная реклама как коммуникативный ресурс управления: автореф. дис. ... канд. социол. наук: 22.00.08. М., 2007. 28 с.
3. Бове Л. Поведение потребителя и сегментирование рынка [Электронный ресурс] / Л. Бове, У. Аренс. – Режим доступа: <http://evartist.narod.ru/text14/122.htm>
4. Бурдые П. Социология социального пространства [Электронный ресурс] / П. Бурдые; пер. с фр.; отв. ред. перевода Н.А. Шматко. – СПб.: Алетейя, 2007. – 290 с.
5. Гаран Е.П. Лингвокультурологические аспекты интерпретации рекламного дискурса (на материале русского и английского языков): автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19. Ростов-на-Дону, 2009. 20 с.
6. Дыкин Р.В. Социальная реклама в системе массовой коммуникации: динамический аспект: дис. канд. филол. наук. Воронеж, 2009. 224 с.
7. Иссерс О.С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи. Изд. 5-е. М.: Издательство ЛКИ, 2008
8. Куликова Е.В. Языковая специфика рекламного дискурса // Вестник ННГУ. 2008. № 4. С. 197–205.
9. Ромат Е.В. Реклама. Санкт-Петербург: Питер, 2008. 512 с
10. Савельева О.О. Введение в социальную рекламу. М.: РИП-холдинг, 2006. 168 с.
11. Савельева О.О. Социология рекламного воздействия [Текст] / О.О. Савельева. – М.: РИП-холдинг, 2016. – 284 с.
12. Федотова Л.Н. Социология рекламной деятельности. М.: Гардарики, 2002. 272 с.
13. Филлипс Н. Что такое дискурс анализ? [Электронный ресурс] / Н. Филлипс, С. Харди; пер. с англ. Е. Кожемякина. – Режим доступа: <http://discourseanalysis.org/ada1/st4.shtml>.
14. Шматко Н.А. Габитус в структуре социологической теории [Текст] / Н.А. Шматко // Журнал социологии и социальной антропологии. – 1998. – Т. 1, № 2. – С. 51–58.

MEANS OF INFLUENCING THE ADDRESSEE WITH THE HELP OF A CREOLIZED TEXT OF SOCIAL ADVERTISING

Liu Yuxin

North-Eastern Federal University named after M.K. Ammosova

Currently, advertising is increasingly influencing the processes of socialization, primarily as an element of the dominant mass culture. Within the framework of the article, two strategies are distinguished – a threat strategy and a value demonstration strategy used in creolized social advertising texts. The main tactics and techniques that form these strategies, implemented with the help of non-verbal and verbal means of advertising influence on the addressee with the help of creolized text, are revealed. This work analyzes social advertising texts that appeal to specific addressees – smokers and pregnant women who lead an unhealthy lifestyle. Health is the main value offered in these texts, other strategies and tactics can be used to promote different values and different addressees.

Keywords: discursive strategies; threat strategy; value demonstration strategy; tactics; social advertisement; creolized text.

References

1. Bazhenova E.A., Protopopova O.V. Language and style of advertising // Stylistic encyclopedic dictionary. M., 2003. 637 p.
2. Belyanin A.B. Social advertising as a communicative resource of management: author. dis... Cand. sociol. Sciences: 22.00.08. M., 2007. 28 p.
3. Bove L. Consumer behavior and market segmentation [Electronic resource] / L. Bove, U. Arens. – Access mode: <http://evartist.narod.ru/text14/122.htm>
4. Bourdieu P. Sociology of social space [Electronic resource] / P. Bourdieu; per. with fr.; отв. ed. translation by N.A. Shmatko. – SPb.: Aleteya, 2007. – 290 p.
5. Garan E.P. Linguoculturological aspects of the interpretation of advertising discourse (based on the Russian and English languages): author. dis... Cand. philol. Sciences: 10.02.19. Rostov-on-Don, 2009. 20 p.
6. Dykin R.V. Social advertising in the system of mass communication: dynamic aspect: dis. Cand. philol. sciences. Voronezh, 2009. 224 p.
7. Issers O.S. Communicative strategies and tactics of Russian speech. 5th edition. Moscow: LKI Publishing House, 2008.
8. Kulikova E.V. Linguistic specificity of advertising discourse // Vestnik NNSU. 2008. No. 4. S. 197–205.
9. Romat E.V. Advertising. St. Petersburg: Peter, 2008. 512 s
10. Savelyeva O.O. An introduction to social advertising. M.: RIP-holding, 2006. 168 p.
11. Savelyeva O.O. Sociology of advertising influence [Text] / O.O. Saveliev. – M.: RIP-holding, 2016. – 284 p.
12. Fedotova L.N. Sociology of advertising. M.: Gardariki, 2002. 272 p.
13. Phillips N. What is discourse analysis? [Electronic resource] / N. Phillips, S. Hardy; per. from English E. Kozhemyakina. – Access mode: <http://discourseanalysis.org/ada1/st4.shtml>.
14. Shmatko N.A. Habit in the structure of sociological theory [Text] / N.A. Shmatko // Journal of Sociology and Social Anthropology. – 1998. – Т. 1, No. 2. – S. 51–58.

Лексические и грамматические закономерности образования терминологии научного стиля в арабском языке (на примере терминологии информационных технологий)

Сухоруков Алексей Николаевич,

старший преподаватель кафедры восточной филологии, факультета крымскотатарской и восточной филологии, Таврическая академия Крымского федерального университета им. В. И. Вернадского
E-mail: sankafd2004@gmail.com

Марашли Иман Халед,

магистрант, факультета крымскотатарской и восточной филологии, Таврическая академия Крымского федерального университета им. В. И. Вернадского
E-mail: manomarash@gmail.com

В данной статье рассматривается процесс терминообразования в арабском языке на примере терминологии научного стиля, а именно – терминологии информационных технологий. Авторами проанализирован теоретический и практический материал по теме исследования, дано определение слову «термин» с точки зрения арабского языкознания, указаны специфические требования к термину и его характеристики, выделены основные способы терминообразования в арабском языке, а также приведены примеры терминообразования в арабском языке в сфере информационных технологий. В статье рассмотрены следующие способы терминообразования: калькирование; морфологический способ; построение идафной конструкции (*status constructus*); транслитерация. В процессе исследования автор приходит к выводу, что наиболее употребительными методами заимствования терминов поля «информационные технологии» в арабском языке являются построение идафной конструкции, транслитерация, калькирование и морфологический способ.

Ключевые слова: термин, терминообразование, терминология информационных технологий, арабский язык, английский язык, русский язык.

Процесс образования терминологии в иностранном языке является самым трудоемким процессом в силу своей специфики. Термин – не просто случайное заимствованное слово, закрепившееся за определенным понятием. Термин – это универсальный элемент языка, отвечающий четким критериям: точность, краткость, эмоционально-экспрессивная нейтральность, однозначность, системность, отсутствие синонимии или омонимии в рамках одной системы. Таких взглядов на термин придерживались многие отечественные ученые, в т.ч. А.А. Реформатский[10], Г.О. Винокур[4], В.М. Лейчик[5], К.Я. Авербух[1] и др. Таким образом, процесс образования узкопрофильной терминологии ставит перед лингвистами задачу подбора правильного элемента для обозначения новых либо существующих явлений в сфере науки с целью правильной передачи смысла и сути этого явления.

Как отмечает С.Н. Боднар, «глобализация и информатизация – стали определяющими факторами в формировании национальных терминологий рубежа XX–XXI веков» [3, с. 41]. Таким образом, каждый национальный язык должен решить проблему отсутствия того или иного термина в своем языке в кратчайшие сроки. Если в эпоху научно-технической революции у каждого языка было время, чтобы адаптировать термин из языка донора или подобрать ему соответствие в своем языке, то в эпоху цифровых технологий этого времени нет.

Целью научной статьи является изучение специфики образования научной терминологии сферы информационных технологий в арабском языке. Для осуществления поставленной цели нами были решены следующие задачи:

1. Дано определение слову «термин» с точки зрения арабского языкознания.
2. Выделены основные способы терминообразования в арабском языке.
3. Приведены примеры терминообразования в арабском языке в сфере информационных технологий.

Проблеме терминообразования, а также перевода терминов в арабском языке посвящены работы А.А. Мустафаевой «Лингвистические проблемы перевода арабских терминов на русский язык» [8], «К вопросу об изучении истории арабской терминологии» [7], «Основные способы терминообразования в арабском языке» [9], Р.Р. Эль Сабрути «К вопросу о функционировании современной арабской терминологии» [15], О.М. Синьковой «Способы словообразования компьютерной терминологии в арабском литературном языке: на материале со-

временной прессы» [12], Б.Г. Фаткулин «Процессы терминостроительства в современных персидском и арабском языках» [13].

Теоретической основой исследования являются работы отечественных и иностранных лингвистов, изучавших специфику термина, процесс образования терминологии, а также способы перевода и пути заимствования терминов. Так, данному вопросу посвящены следующие работы: К.Я. Авербух «Общая теория термина» [1], В.М. Лейчик «Терминоведение: предмет, методы структура» [5], С.Н. Боднар «Арабская экономическая терминология: проблемы и тенденции» [3], Д.С. Лотте «Вопросы заимствования и упорядочения иноязычных терминов и терминологических элементов» [6].

Прежде чем перейти к вопросу изучения специфики терминологического образования в арабском языке, необходимо определиться с понятийным аппаратом, функционирующим в арабском языке. Так, для передачи понятия «термин» используется слово «حالطصا», которое восходит к глаголу VIII породы «حلطصا» со значением «соглашаться, договариваться, улаживать» [2, с. 442]. Также, стоит отметить, что у слова «حالطصا» в арабско-русском словаре зафиксировано два значения:

1. Условность, общая договоренность, обычное словоупотребление.
2. Специальное выражение, термин.

На наш взгляд, оба значения указывают на специфику восприятия термина как лингвистического явления в арабском языкознании: термин – это специально подобранное слово, некая условность о которой все договорились, и которая должна отвечать ряду требований. Однако, в случае с арабским языком также необходимо отметить, что огромную роль в процессе терминологического образования играет социокультурный и исторический компонент. Будучи закрытым для заимствований арабский язык до эпохи информационных технологий выбирал тенденцию в решении проблемы языковой недостаточности за счет средств собственного языка редко прибегая к пути прямого заимствования. Таким образом, в истории образования терминологии арабского языка представляется возможным выделить два основных направления:

- Классическое терминологическое образование с использованием словообразовательных средств арабского языка.
- Заимствование термина с его последующей адаптацией.

Как отмечает А.А. Мустафаева, лексику арабского языка можно разделить на два основных пласта: «اللغة العامية» (общий язык) и «اللغة المتخصصة» (специализированный язык) [?, с.??]. Именно в рамках специализированного языка и исследуются вопросы терминологии и терминологического образования.

Изучение терминологии информационных технологий в арабском языке невозможно без отсылки к английскому языку, так как именно этот язык является источником большинства заимствованных научно-технических терминов в современном арабском языке. Таким образом, нами, в первую

очередь, будет рассматриваться термин языка-источника (английский язык), а затем будут проанализированы методы терминологического образования, использованные в языке-реципиенте (арабский язык).

К числу продуктивных методов терминологического образования в арабском языке мы считаем целесообразным отнести следующие:

- калькирование;
- морфологический способ;
- построение идафной конструкции (status constructus);
- транслитерация.

Как отмечается в «Лингвистическом энциклопедическом словаре» под редакцией В.Н. Ярцевой, «калька – образование нового фразеологизма, слова или нового значения слова путем буквального перевода соответствующей иноязычной языковой единицы» [16, с. 211]. Также составители словаря указывают на следующие виды калек:

- словообразовательные;
- семантические;
- фразеологические;
- полукальки;
- ложные кальки [16, с. 211].

В данной статье мы рассмотрим словообразовательные, семантические кальки и полукальки как способ образования компьютерной терминологии в арабском языке. Словообразовательные кальки подразумевают под собой перевод составных частей слова – морфем – с языка-источника на язык-реципиент. Семантические кальки образуются путем заимствования смысла термина языка-источника. Что касается полукалек, то они формируются путем перевода части слова. Рассмотрим описанные механизмы на примерах, функционирующих в арабском языке (табл. 1).

Морфологический способ является древнейшим способом терминологического образования в арабском языке. В арабской лингвистической традиции морфологический способ называется «اقايشال» (букв. «производство, образование (слов)» – этимология, словообразование, словопроизводство. Этот термин восходит к глаголу VIII породы «اقايشا», который имеет несколько значений, среди которых: 1. производить, образовывать; 2. происходить [2, с. 411]. В.С. Рыбалкин описывает «اقايشال» «как получение одного слова из другого при определенных условиях» [11, с. 243]. Смысл данного процесса заключается в образовании новых терминов от уже существующих корней слов. Словообразование от существующих корней арабского языка всегда рассматривалось как наиболее естественный способ развития языка, также, этот процесс описывался как сокровище, так как он позволял образовывать новые термины, используя ресурсы арабского языка.

Арабская лингвистическая традиция выделяет три главных способа словообразования:

- Простое словообразование или малый иштикак (ريغصلا اقايشالا).
- Метатеза или большой иштикак (اقايشالا ريبيكلا).
- Самый большой иштикак (ريبكأ اقايشالا).

Таблица 1

Механизм калькирования	Термин в языке-источнике (английский язык)	Термин в языке-реципиенте (арабский язык)	Перевод термина на русский язык
Семантический	Mouse[18]	مَاف (букв. «мышь»)	Компьютерная мышь / «мышка»
	Address[17, с. 168]	ع ناونع (букв. «адрес»)	Адрес
	Case[18]	ص وودنص (букв. «ящик, коробка»)	Корпус компьютера
Полукалькирование	Antivirus[18]	تاس وريف داضم (букв. «против вирусов») – в данном примере кальке подвергается только слово «вирус»	Антивирус
Словообразовательный	Wireless[18]	ال يكلسال (букв. «не проводочный»)	Беспроводной
	Offline[18]	لصنتم ريغ (букв. «не подсоединенный»)	Офлайн

Что касается последнего способа, то В.С. Рыбалкин указывает на его искусственность: «Третий тип и вовсе выглядит сомнительным или, по меньшей мере, избыточным, поскольку ни общее значение, ни порядок следования исходного набора букв не сохраняется. Видимо, его искусственность связана с фонетико-пермутативным принципом Ал-Халила» [11, с. 248].

Изученный нами материал убедительно свидетельствует, что большой иштикак и самый большой иштикак не являются продуктивными способами образования компьютерной лексики в арабском языке, в то время как малый иштикак позволяет образовать ряд терминов в данной области исследования. Рассмотрим несколько примеров, выявленных в общих и тематических словарях (табл. 2).

Еще одним наиболее употребительным способом образования терминов является идафа. Идафа, или изафет, – это «сочетание несогласованного определения с определяемым словом» [14, с. 103]. Посредством идафной конструкции можно описать следующие категории: «принадлежность, происхождение, объект действия, обстоятельства совершения действия и т.д.» [14, с. 103]. В отечественном языкознании также встречается термин «несогласованное определение», который является синонимом термину «идафа». Стоит отметить, что в арабском языке функционирует термин «согласованное определение» – сочетание существительного с прилагательным, которое также используется с целью образования терминов. Идафная конструкция подразумевает под собой сочетание двух или более слов, которые раскрывают смысл заимствуемого термина сквозь призму восприятия мира

носителями арабского языка. Рассмотрим несколько примеров образования терминов в арабском языке с использованием данного метода (табл. 3).

Таблица 2

Термин в языке-источнике (английский язык)	Корневое слово в языке-реципиенте (арабский язык)	Термин в языке-реципиенте (арабский язык)	Перевод термина на русский язык
Computer	ح بسح – считать, исчислять[2, с. 171]	ح بسوح (букв. «исчисляющий»)[17, с. 168]	Компьютер
Calculator	ح بسح – считать, исчислять[2, с. 171]	ح بساح (букв. «считающий»)[17, с. 168]	Калькулятор
File	قل – собирать, соединять[2, с. 724]	لم (букв. «папка бумага»)[17, с. 168]	Файл
Printer	ط عبط – печатать[2, с. 467]	ط عباط (букв. «печатающая»)[18]	Принтер

Таблица 3

Термин в языке-источнике (английский язык)	Термин в языке-реципиенте (арабский язык)	Перевод термина на русский язык
Идафа (несогласованное определение)		
Firewall (букв. «пожарная стена»)	ح رادج (букв. «стена защиты»)[19].	Межсетевой экран / «файервол»
Wireless Access Point (WAP)	لصولا نقطون يكلسالنلا (букв. «точка беспроводного доступа»)[19].	Точка беспроводного доступа
Computer program	ح بسوح الحام انرب (букв. «программа компьютера»)[18].	Компьютерная программа
(web)site (букв. «место в сети»)	ح بسوح عقوم (букв. «место веб») – данный термин грамматически образован посредством идафы, однако, один из ее компонентов является транслитерацией термина «web» [19].	Сайт / веб-сайт
Keyboard (букв. «доска ключей»)	ح بسوح افلملا حول (букв. «доска ключей»)[17, с. 168]	клавиатура

Термин в языке-источнике (английский язык)	Термин в языке-реципиенте (арабский язык)	Перевод термина на русский язык
Согласованное определение (существительное + прилагательное)		
Computer	تساح اإلإ ةينورتكلإ (букв. «счетная машина электронная»)[2, с. 172].	Компьютер
Email	ينورتكلإ إلإ ديربلا (букв. «почта электронная»)[18].	Электронная почта
Computer virus	يبساح سوريف (букв. «вирус компьютерный») – данный термин также грамматически является согласованным определением, однако, его первый компонент является транслитерированным заимствованием [18].	Компьютерный вирус
Hard drive	بإصل صرقلإ (букв. «диск жесткий»)[17, с. 168].	Жесткий диск

Несмотря на использование калькирования, морфологического способа и идафных конструкций, в арабском языке иностранная терминология может быть заимствована путем транслитерации. А.А. Мустафаева в работе «Основные способы терминообразования в арабском языке» [9] выделяет два пути транслитерации:

- «لي خد» (букв. «посторонний») – слово иностранного происхождения;
- «بر عم» – переведенный на арабский язык, арабизированный.

А.А. Ковалёв, Г.Ш. Шарбатов также описывают процесс заимствования иностранных слов с использованием транслитерации, однако, дают иное описание данного процесса. Они выделяют «полную транслитерацию» (в процессе заимствования участвуют слабые согласные «алиф», «вав» и «йа») и «неполную транслитерацию» (гласные звуки передаются харакятами (огласовками)). Стоит отметить, что процесс транслитерации происходит под влиянием ряд правил:

1. Вместо звука «в» употребляется звук «ф», вместо «г» – «ق», «غ», «ج», вместо «п» – «ب».
2. Транслитерированные слова подчиняются грамматическому строю арабского языка.

Рассмотрим следующие примеры, приведенные в таблице 4.

Таблица 4

Термин в языке-источнике (английский язык)	Термин в языке-реципиенте (арабский язык)	Перевод термина на русский язык
Computer	رتوي بجومك / رتوي بجمك [17, с. 168].	Компьютер
Router	رتوارل [19].	Роутер
Email	إلإ يم [17, с. 168].	Электронная почта
Proxy-server	يسكويربلا [19].	Прокси-сервер
Bluetooth	بشوتولبلا [19].	Bluetooth / «Блютус» (в русскоязычном сегменте употребляется англоязычное написание данного термина, однако, допускается и его транслитерация).
Virus	سوريف [2, с. 615].	Вирус
Cable	لبك [2, с. 676].	Кабель

Наряду с выделенными транслитерированными терминами, в арабском языке существуют термины, описывающие эти же явления, но образованные посредством других способов терминообразования, указанных выше. Подобная синонимия, на наш взгляд, указывает на то, что арабская научно-техническая терминология всё ещё находится в стадии становления, при этом наблюдается стремление компенсировать нехватку соответствующей терминологии при помощи лексических и грамматических ресурсов собственного языка с целью сохранения его чистоты.

Выводы. Из проанализированных в работе примеров видно, что в арабском языке наиболее употребительными для образования компьютерной терминологии являются методы построения идафной конструкции, транслитерация, калькирование и морфологический способ. Данное наблюдение свидетельствует об уникальности феномена «информационные технологии» для носителей арабского языка, поэтому процесс терминообразования строится по принципу описания посредством идафы (с целью отображения сути явления сквозь призму восприятия языка), либо при помощи транслитерации. Что касается калькирования и морфологического метода, то в сфере научно-технической терминологии арабского языка они менее продуктивны, так как большинство терминов многокомпонентны и не присущи классическому арабскому языку.

Литература

1. Авербух К.Я. Общая теория термина / К.Я. Авербух. – Москва: Издательство МГОУ, 2006. – 252 с.

2. Баранов Х.К. Арабско-русский словарь / ок. 42000 слов / Х.К. Баранов. – Москва: Рус. яз., 1989. – 928 с.
3. Боднар С.Н. Арабская экономическая терминология: проблемы и тенденции / С.Н. Боднар // Теория и практика перевода – Москва, 2015. – № 1 (17), С. 41–46.
4. Винокур Г.О. О некоторых явлениях словообразования в русской технической терминологии / Г.О. Винокур // Труды Московского института истории, философии и литературы. – Москва, 1939. Т 5. – С. 3–54.
5. Лейчик В.М. Терминоведение: предмет, методы, структура / В.М. Лейчик. – Москва: Издательство ЛКИ, 2007. – 256 с.
6. Лотте Д.С. Вопросы заимствования и упорядочения иноязычных терминов и терминологических элементов / Д.С. Лотте. – Москва: Наука, 1982. – 152 с.
7. Мустафаева А.А. К вопросу об изучении истории арабской терминологии / А.А. Мустафаева // Вестник КазНУ. Серия «Филологическая» – Казань, 2011. – № 1 (131), С. 164–167.
8. Мустафаева А.А. Лингвистические проблемы перевода арабских терминов на русский язык / А.А. Мустафаева // Вестник КазНУ. Серия «Востоковедение» – Казань, 2012. – № 1 (58), С. 117–121.
9. Мустафаева А.А. Основные способы терминологического образования в арабском языке / А.А. Мустафаева // Вестник КазНУ. Серия «Востоковедение» – Казань, 2009. – № 3 (48), С. 97–105.
10. Реформатский А.А. Введение в языковедение / А.А. Реформатский; под ред. В.А. Виноградова. – Москва: Аспект Пресс, 1996. – 536 с.
11. Рыбалкин В.С. Классическое арабское языковедение / В.С. Рыбалкин. – Киев: Стилюс, 2003. – 406 с.
12. Синькова О.М. Способы словообразования компьютерной терминологии в арабском литературном языке: на материале современной прессы (Синькова О.М. Способы словообразования компьютерной терминологии в арабском литературном языке: на материале современной прессы: автореф. дисс... канд. филол. наук. / О.М. Синькова. – Москва 2007. – 20 с.)
13. Фаткулин Б.Г. Процессы терминостроительства в современных персидском и арабском языках / Б.Г. Фаткулин // Вестник Челябинского государственного университета. Серия «Филология. Искусствоведение» – Челябинск, 2010. – № 34 (215), Вып. 49, С. 125–132.
14. Шагаль В.Э. Учебник арабского языка / В.Э. Шагаль, М.Н. Мерекин, Ф.С. Забиров; под ред. В.Д. Ушакова. – Москва: Воениздат, 1983. – 784 с.
15. Эль сабрути Р.Р. К вопросу о функционировании современной арабской терминологии / Р.Р. Эль сабрути // Язык и культура. – Томск, 2016. – № 3, С. 105–116.
16. Языковедение. Большой энциклопедический словарь / Гл. ред. В.Н. Ярцева. – 2-е изд. – Москва: Большая Российская энциклопедия, 1998. – 685 с., ил.
17. A Frequency Dictionary of Arabic Tim Buckwalter, Dilworth Parkinson, first edition, Routledge, London, 2011, 592 p.
18. English Arabic Technical Computing Dictionary. – Текст: электронный – Режим доступа: <http://www.heritageforpeace.org/wp-content/uploads/2013/03/English-Arabic-Technical-Computing-Dictionary.pdf> (дата обращения: 19.01.2021)
19. **ينواع** – Текст: электронный – Режим доступа – <http://www.almaany.com/> (дата обращения: 19.01.2021)

LEXICAL AND GRAMMAR PATTERNS OF FORMATION OF TERMS OF SCIENTIFIC LANGUAGE IN ARABIC (THE CASE OF INFORMATION TECHNOLOGY TERMS)

Sukhorukov A.N., Marshli I. Kh.

Taurida Academy, V.I. Vernadsky Crimean Federal University,

In this article, the author studies the process of formation of terms in Arabic language in terms of scientific language terminology, particularly – terms of information technology. The author analyses theoretical and practical material on the subject, provides with the definition of the word “term” in the context of Arabic linguistics, points out the features and specifications of term, outlines the main ways of formation of the terms of information technology in Arabic, as well as illustrates them with the examples. The article examines the following methods of terms formation: calquing, morphological method, status constructus (postpositional attributive group), and transliteration. In the course of investigation the author comes to the conclusion, that status constructus, transliteration, calquing and the morphologic method are widely-used for information technology terms formation in Arabic.

Keywords: term, formation of terms, terms of information technology, Arabic, English, Russian.

References

1. Averbuh K.YA. The General Theory of Terms / K.YA. Averbuh. – Moscow: MSRU Publisher, 2006. – 252 p.
2. Baranov H.K. Arabic – Russian Dictionary / approx. 42000 words / H.K. Baranov. – Moscow: Russian language, 1989. – 928 p.
3. Bodnar S.N. Arabic Economic Terms: Problems and Trends / S.N. Bodnar // Theory and Practise of Translation. – Moscow, 2015. – № 1 (17), P. 41–46.
4. Vinokur G.O. About some Trends in Word Formation in Technical Terms in Russian / G.O. Vinokur // Writings of Moscow Institute of History, Philosophy and Literature. – Moscow, 1939. Vol. 5. – P. 3–54.
5. Lejchik V.M. The Formation of Terms: Study, Methods, Structure / V.M. Lejchik. – Moscow: Publisher LKI, 2007. – 256 p.
6. Lotte D.S. Issues of Borrowing and Ordering of Foreign Language Terms and Term Elements / D.S. Lotte. – Moscow: Science, 1982. – 152 s.
7. Mustafaeva A.A. The Matter of Studying the History of Arabic terms / A.A. Mustafaeva // The Herald of KazNU. Phylology. – Kazan', 2011. – № 1 (131), P. 164–167.
8. Mustafaeva A.A. Linguistic Problems of Translation of Arabic Terms into Russian / A.A. Mustafaeva // The Herald of KazNU. The Oriental Series. – Kazan', 2012. – № 1 (58), P. 117–121.
9. Mustafaeva A.A. The Main ways of Terms Formation in Arabic / A.A. Mustafaeva // The Herald of KazNU. The Oriental Series. – Kazan', 2009. – № 3 (48), P. 97–105.
10. Reformatskij A.A. The Introduction to Linguistics / A.A. Reformatskij; edited by V.A. Vinogradov. – Moscow: Aspekt Press, 1996. – 536 p.
11. Rybalkin V.S. Traditional Arabic Linguistics / V.S. Rybalkin. – Kiev: Stilos, 2003. – 406 p.
12. Sin'kova O.M. The Method of Formation of Information technology Terms in Standard Arabic: a Case Study of Mass Media Language (Sin'kova O.M. The Method of Formation of Information technology Terms in Standard Arabic: a Case Study of Mass Media Language)

- dia Language: author's abstract... PHD / O.M.. Sin'kova. – Moscow 2007. – 20 p.)
13. Fatkulin B.G. The Processes of terms Formation in Modern Persian and Arabic Languages / B.G. Fatkulin // The Herald of Chelyabinsk State University. Philology. Art History. – Chelyabinsk, 2010. – № 34 (215), Issue. 49, p. 125–132.
 14. SHagal' V.E. Arabic Language (Student's Book) / V.E. SHagal', M.N. Merekin, F.S. Zabiroy; edited by. V.D. Ushakov. – Moscow: Voenizdat, 1983. – 784 s.
 15. El' sabruti R.R. Problems of Functioning of Modern Arabic Terminology / R.R. El' sabruti // Language and Culture. – Tomsk, 2016. – № 3, P. 105–116.
 16. Linguistics. Encyclopaedical Dictionary / chief editor. V.N. YArceva. – the second edition. – Moscow: Big Russian Encyclopaedia, 1998. – 685 p., pict.
 17. A Frequency Dictionary of Arabic Tim Buckwalter, Dilworth Parkinson, first edition, Routledge, London, 2011, 592 p.
 18. English Arabic Technical Computing Dictionary. – Access: <http://www.heritageforpeace.org/wp-content/uploads/2013/03/English-Arabic-Technical-Computing-Dictionary.pdf> (date of reference: 19.01.2021)
 19. **لغات عربية** – Access: <http://www.almaany.com/> (date of reference: 19.01.2021)

Тенденции влияния молодежных сленговых американизмов – заимствований на британский вариант английского языка

Разумовская Елена Александровна,

профессор, доцент, кандидат социологических наук, АНО по развитию естественных наук «Академия Естествознания»
E-mail: razumovskaya@mail.ru

Михеева Людмила Дмитриевна,

старший преподаватель кафедры иностранных языков и речевой коммуникации, АНО ВО «Московский международный университет»
E-mail: mikheeva_ld@mail.ru

Очага Маргарита Владимировна,

старший преподаватель кафедры английского языка отделения языковой подготовки, Российская Академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации
E-mail: margaritadaisy15@yandex.ru

Актуальность исследования в статье обусловлена необходимостью изучения молодежных сленговых американизмов – заимствований и их влияния на современный британский вариант английского языка в студенческой среде общения и взаимодействия. Целью исследования является анализ тенденций влияния молодежных сленговых американизмов – заимствований на британский вариант английского языка. В статье анализируются ключевые тенденции влияния молодежных сленговых американизмов – заимствований на британский вариант английского языка и их реализация в общении студенческой молодежи за рубежом. Исследуются такие неотъемлемые составляющие студенческой коммуникации, как американизмы – заимствования в социально-культурной сфере. По итогам исследования в статье представлены теоретическое и практическое обоснование общественной потребности в существовании молодежных сленговых американизмов – заимствований в британском варианте английского языка и их коммуникативной значимости.

Ключевые слова: тенденции, молодежный сленг, американизмы – заимствования, британский вариант английского языка, корпоративный жаргон, полифункциональный характер.

Актуальность настоящего исследования обусловливается необходимостью рассмотрения молодежных сленговых американизмов – заимствований и их влияния на британский вариант английского языка в студенческой среде общения и взаимодействия.

Целью исследования является анализ тенденций влияния молодежных сленговых американизмов – заимствований на британский вариант английского языка.

Для достижения поставленной цели использовались следующие методы исследования: описательный, метод сплошной выборки, метод контекстуального анализа.

Материалом для исследования послужили 350 молодежных сленговых американизмов – заимствований, извлеченных методом сплошной выборки из научных трудов зарубежных ученых G. Krapp и B. Zhang [9,12], а также из открытых интернет – словарей [10,11]. Изучение молодежных сленговых американизмов – заимствований как инструмента создания современных тенденций влияния на британский вариант английского языка крайне редко являлось объектом анализа коммуникативистики. Где коммуникативистика представляет для нас интерес как наука, изучающая гуманитарные аспекты коммуникации, характер, формы, результаты их воздействия на социум, в нашем исследовании на среду общения британских студентов.

В данной работе использовались труды таких отечественных ученых, как А.В. Гусякова, Н.К. Иванова, Н.Н. Михайлов и др.

Так, в работе А.В. Гусяковой представлены особенности современного американского сленга на материале прессы США за последнее десятилетие [1]. Н.К. Иванова рассматривает основы и специфику лексического строя английского языка, позволяющие предотвратить некоторые типичные ошибки в словоупотреблении и при переводе на родной язык и способствующие совершенствованию умений работы с различными лексикографическими источниками [2]. Учебное пособие Н.Н. Михайлова и М.Н. Михайлова нацелено на творческую языковую деятельность изучающих британский вариант английского языка, развитие умений самостоятельно анализировать страноведческую литературу и высказывать собственные суждения. Оно включает в себя тексты на английском языке, заимствованные из различных аутентичных профессиональных изданий [3]. Иллюстрированный словарь американского сленга Н. Московцева и С. Шевченко – это путеводи-

тель по живой разговорной американской лексике. Заметим, что в неофициальной обстановке используют именно такую речь, которая бывает юмористичной и иносказательной, иногда даже вульгарной, но никогда – пресной и скучной. Авторы отмечают, что, «не понимая сленгизмы, и не зная об уместности их употребления, ты никогда не сможешь выглядеть среди американцев своим, не будешь понимать большинства их шуток» [4, с. 16].

В исследовании Т.А. Тагановой рассмотрены заимствования в американский вариант английского языка, их культурологический и лексикографический аспекты [5]. Книга Г.Д. Томашина наиболее ярко и живописно раскрывает национальные и культурные особенности языкового пространства США [6]. Использование уникального учебного пособия Ю.П. Третьякова нашими соотечественниками обеспечивает правильное речевое поведение в профессиональных и бытовых ситуациях при посещении и работе в США. Его изучение позволяет подготовиться к научной или деловой дискуссии, конференции, составить официальные документы. Учебное пособие включает коммуникативные упражнения, ориентированные, прежде всего, на развитие навыков устной речи [7]. Особый интерес для нас представляет исследование В.В. Чернякова о современных американских заимствованиях в британском варианте английского языка с точки зрения семантико-прагматического аспекта, поскольку в нем выявлены основные функции, выполняемые современными американскими заимствованиями в рамках британского варианта английского языка [8].

В вышеуказанных исследованиях, посвященных сленговой лексике, сленг рассматривается в большей степени как элемент динамичного развития современного британского варианта английского языка, отражающий культурные особенности определенной социальной группы, которая его употребляет. Необходимо также отметить, что большая часть исследований в области сленга основывается на данных словарей сленга в различных сферах жизнедеятельности человека, тогда как в данной статье акцент делается на реальную речевую социально – культурную сферу современной студенческой молодежи в Великобритании.

Будучи частью системы языка, сленговые американизмы – заимствования находятся в постоянном движении и развитии, обеспечиваются взаимосвязью лингвистических (связь сленговой лексики с лексикой литературного стандарта) и экстралингвистических факторов (человек, информация, общество).

Представляется, что студенческий сленг отражает молодежный жаргон и объединяет коллективы его носителей внутригрупповыми связями.

Далее рассмотрим ключевые тенденции влияния молодежных сленговых американизмов – заимствований на британский вариант английского языка более подробно. Лексика, представленная в них, является неотъемлемой частью словарного

запаса молодого поколения британских студентов, однако в основном недоступна для профессионалов, так как редко находит свое отражение в словарях. Это, как правило, спонтанная, непринужденная, несколько сниженная речь студентов, обучающихся в различных университетах Великобритании и кодифицированная открытыми интернет-словарями.

Заметим, что молодежные сленговые американизмы – заимствования вызывают значительные трудности в понимании. Это обусловлено рядом причин: стремлением коммуникантов достичь взаимопонимания в непринужденной обстановке; направленностью на просторечный стиль общения; отсутствием детального продумывания содержания разговора и спонтанностью речи.

Возникает тенденция снижения регламентирующего влияния классического британского варианта английского языка и повышения статуса разновидностей языка. Наблюдается интенсификация молодежного жаргона, что приводит к увеличению разрыва между «академическим» языком, ориентированным на престижный, образцовый британский вариант английского языка, и тем, который используется в реальном социально – культурном общении студенческой молодежи Великобритании.

Рассмотрим новейшие и наиболее часто употребляемые, варианты молодежных сленговых американизмов – заимствований в британском варианте английского языка с соответствующим оригинальным толкованием:

– *a Karen* – «Клава», тетка, баба;

A disparaging way to describe a petty middle-aged woman, who is rude, especially to people who work in the service industry. For example, saying, «What a Karen? », about someone who returns their drink at a restaurant for not having enough ice.

– *extra* – чокнутый;

To be «extra» is to be unnecessarily dramatic and over the top.

– *a periodt* – точка, уяснил;

«Periodt» is a word used at the end of a sentence, meant to add emphasis to a point that has been made. It is often regarded as a more extreme or intense version of «period». It is also often preceded by the words «and that's on» to add further emphasis.

– *snatched*-зачетный, «клевый»;

The word «snatched» has two common definitions. The first refers to when someone is wearing something that is very fashionable, or has a look that looks really good. The second refers to the process of supporting an insult against someone who has lost an argument.

– *a wig* – «отпад»;

«Wig» is a phrase used to refer to something that is amazing. It refers to the idea that what you saw was so amazing, and incited so much shock in you, that your wig flew off.

– *Big Yikes!* -Да уж! Вот это да! Вот так дела! Опаньки!;

«Big Yikes» is a more intense version of the word «yikes». It refers to something that is so very

embarrassing that another, much larger «yikes» is needed.

– *a fit* – «прикид»;

Unlike the British version of the term «fit», which means attractive, in the United States, «fit» is just the shortened version of outfit.

– *bet* – «заметано», «нет базара», решили;

«Bet» is a word that has many uses. It can be used in lieu of the word «Ok» or «Yes », but it can also be used as a response when someone challenges you, instead of saying «watch » or «we'll see».

– *a cap* – «брехня», «подстава», рассказывать сказки; *no cap* – «по чесноку», по – честному;

To «cap» is to lie about something, whereas «no cap» means to tell the truth.

– *to flex* – «бросать понты»; *a flex* – «шняга»;

To «flex» (as a verb) is to knowingly flaunt and show off. As a noun, a «flex» is the thing being shown off itself.

– *Go off!* – Продолжай в том же духе!;

«Go off » can be used to encourage a choice, or to support a rant or ridiculous behavior that's already occurred, usually meant humorously. Often, the phrase« I guess » follows it.

– *lit* – «круто»;

«Lit» is an adjective to describe when something's amazing, exciting, high-energy, or otherwise great. It can alternatively mean intoxicated or drunk.

– *to shook* – «выпасть в осадок», удивиться;

If someone's «shook», they're affected by something, usually negatively and very emotionally. It can also mean shocked, surprised, or scared.

– *to stan* – «тащиться», фанатеть;

«Stan» can be a noun for an overzealous and obsessive fan, and a verb meaning to be that kind of fan. It originated from an Eminem song of the same name. Someone can be a «stan» of a celebrity, or used as a verb, they can «stan» them. The word can also be used to express tame support of a person or a cause.

– *to yeet* – испариться, запустить, смяться;

«Yeet »is a versatile word, mostly used either as a verb or to narrate the process of discarding things at high velocity.

– *a simp* – подкаблучник, простофиля, сопляк;

Basically the modern way of calling someone a schmooser or a people pleaser, «simp »is mostly used to describe people (generally those who identify as male) who are willing to do anything to get somebody to fall in love with them.

В ходе исследования было выявлено, что вышеуказанные примеры молодежных сленговых американизмов – заимствований, которые используются в коммуникации британскими студентами, появились сравнительно недавно и в целом имеют тенденцию к развитию.

Было установлено, что молодежные сленговые американизмы – заимствования придают экспрессивную окраску речи британских студентов и служат для непосредственного выражения чувств и волеизъявления. Чаще всего они представляют собой короткие выкрики или звукоподражание

и выражают различные степени удивления, согласие, одобрение, смущение, недоверие, неодобрение, возбуждение, отвращение, выражение радости, способы привлечения внимания и т.д.

В ходе исследования была выявлена направленность речи британских студентов на разговорность и непринужденность, что способствует проникновению в речь молодежи тех лексических единиц, формально-содержательные характеристики которых не нарушают обстановки неформального общения и взаимодействия. Заметим, что они не актуальны для официального общения.

Молодежные сленговые американизмы – заимствования являются одним из источников пополнения лексики британского варианта английского литературного языка и одним из элементов британской культуры.

Далее рассмотрим место и функции молодежных сленговых американизмов – заимствований в процессе коммуникации британской студенческой молодежи. Социально – культурная коммуникация британской студенческой молодежи едва ли возможна только на уровне сниженной лексики, т.е. никто не говорит только на сленге, но сленговые единицы активно употребляются в процессе коммуникации с различными целями.

Сленг британской студенческой молодежи, который включает американизмы – заимствования, служит средством внутренней, локальной коммуникации, ускоряет речь и взаимопонимание студентов и придает их речи эмоциональную окраску. Сленговые американизмы – заимствования студенты Великобритании зачастую произносят с иронией или сарказмом, меняя интонацию, тем самым полностью изменяя значение слова и таким образом продлевая жизнь слова в своем идиолексиконе.

В итоге проведенного исследования выявлены следующие тенденции влияния молодежных сленговых американизмов – заимствований на британский вариант английского языка:

- потенциальная возможность развития британского варианта английского языка посредством использования в речи молодежных сленговых американизмов – заимствований;
- превращение молодежного сленга британских студентов, включающего американизмы – заимствования в слой общепонятной и общераспространенной сниженной экспрессивной оценочной лексики с весьма подвижными семантическими границами;
- снижение регламентирующего влияния классического британского варианта английского языка и повышения статуса разновидностей языка;
- экспансия молодежного жаргона, что приводит к увеличению разрыва между «академическим» языком, ориентированным на престижный, образцовый британский вариант английского языка;
- открытость современного сленга британских студентов как языковой системы для внешнего

мира, с которым он находится в непрерывном взаимодействии;

- тематическая взаимосвязь влияния молодежных сленговых американизмов -заимствований на британский вариант английского языка и прагматического характера общения;
- молодежные сленговые американизмы – заимствования можно рассматривать как одно из лингвистических средств влияния на аудиторию слушателей, формирования их новомодного мировоззрения и поведения. Наиболее характерными сленгизмами, которые функционируют в коммуникации британской студенческой молодежи, являются сленгизмы американских заимствований следующих тематических групп: социально-ролевые отношения, внешность и характеристика человека, эмоциональная сфера и поведение человека, сфера развлечений.

В целом же распространенность молодежных сленговых американизмов – заимствований в современном британском варианте английского языка определяется существованием фактора социально-ролевых отношений. Этот фактор доказывает общественную потребность в существовании молодежных сленговых американизмов – заимствований в британском варианте английского языка.

Таким образом, молодежные сленговые американизмы – заимствования в британском варианте английского языка – это особая языковая система, во многом определяемая экстралингвистическими факторами, позволяющая преобразовать речь британских студентов в более яркую и экстраординарную, а также подчеркнуть индивидуализм.

Результаты исследования в статье дают более точное представление о тенденциях влияния молодежных сленговых американизмов – заимствований на британский вариант английского языка.

Литература

1. Гусякова, А.В. Особенности современного американского сленга: на материале прессы США за последнее десятилетие: дисс. ... к. филолог. наук. /А.В. Гусякова. Москва, 2008.
2. Иванова, Н.К. Лексикология английского языка: учебное пособие/ Н.К. Иванова. – Ивановский государственный химико-технологический университет. – Иваново, 2009.
3. Михайлов, Н.Н., Михайлов, М.Н. Лингвострановедение США: учебное пособие/ Н.Н. Михайлов, М.Н. Михайлов. – Москва.: «Академия», 2008.
4. Московцев, Н., Шевченко, С. Иллюстрированный словарь американского сленга / Н. Московцев, С. Шевченко. – Санкт-Петербург.: «Питер», 2009.
5. Таганова, Т.А. Заимствования в американский вариант английского языка: Культурологический и лексикографический аспекты: дисс. ... к. филолог. наук. /Т.А. Таганова. Иваново, 2003.
6. Томахин, Г.Д. Америка через американизмы / Г.Д. Томахин. – Москва.: «Высшая школа», 1982.
7. Третьяков, Ю.П. Американский вариант английского языка / Ю.П. Третьяков. – Санкт-Петербург.: «Наука», 2005.
8. Черняков, В.В. Современные американские заимствования в британском варианте английского языка (семантико-прагматический аспект): дисс. ... к. филолог. наук. /В.В. Черняков. – Санкт-Петербург, 1993.
9. Krapp, G. English language in America / G. Krapp NY., 2001.
10. Spears, R. A. NTC's Dictionary of American Slang and Colloquial Expressions /R. A. Spears (NTC Publishing) – 2000.
11. Urban Dictionary [electronic resource].URL: <http://www.urbandictionary.com>(date of the application: 10.10.2020).
12. Zhang, B. Grammatical differences between daily British and American English / B. Zhang – Asian Social Science, 2008.

TRENDS IN THE INFLUENCE OF YOUTH SLANG AMERICANISMS – BORROWINGS ON THE BRITISH VERSION OF THE ENGLISH LANGUAGE

Razumovskaya E.A., Mikheeva L.D., Ochacha M.V.

Academy of Natural Sciences; Moscow International University; The Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration under the President of the Russian Federation

The relevance of the study in the article is due to the need to study youth slang Americanisms – borrowings and their impact on the modern British version of the English language in the student environment of communication and interaction. The aim of the study is to analyze the tendencies of the influence of youth slang Americanisms – borrowings on the British version of the English language. The article analyzes the key trends in the influence of youth slang Americanisms – borrowings on the British version of the English language and examples of their practical use in speech. The results of the impact of slang Americanisms – borrowings on the British version of the English language and their implementation in the communication of student youth abroad are considered in detail. Such integral components of student communication as Americanisms – borrowings in the social and cultural sphere – are investigated. Based on the results of the study, the article presents a theoretical and practical substantiation of the social need for the existence of youth slang Americanisms – borrowings in the British version of the English language and their communicative significance

Keywords: trends, youth slang, Americanisms – borrowing, British English, corporate jargon, multifunctional character

References

1. Guslyakova, A.V. Features of modern American slang: on the material of the US press over the past decade: diss... Ph.D. philologist. sciences. / A.V. Guslyakov. Moscow, 2008.
2. Ivanova, N.K. Lexicology of the English language: textbook / N.K. Ivanova. – Ivanovo State University of Chemical Technology. – Ivanovo, 2009.
3. Mikhailov, N.N., Mikhailov, M.N. Linguistic and regional studies of the USA: textbook / N.N. Mikhailov, M.N. Mikhailov. – Moscow.: "Academy", 2008.
4. Moskovtsev, N., Shevchenko, S. Illustrated Dictionary of American Slang / N. Moskovtsev, S. Shevchenko. – St. Petersburg.: "Peter", 2009.

5. Taganova, T.A. Borrowing into the American version of the English language: Culturological and lexicographic aspects: diss... Ph.D. philologist. sciences. / T.A. Taganov. Ivanovo, 2003.
6. Tomakhin, G.D. America through Americanisms / G.D. Tomakhin. – Moscow.: "High school", 1982.
7. Tretyakov, Yu.P. American English / Yu.P. Tretyakov. – St. Petersburg.: "Science", 2005.
8. Chernyakov, V.V. Modern American loanwords in the British version of the English language (semantic and pragmatic aspect): diss... Ph.D. philologist. sciences. / V.V. Chernyakov. – St. Petersburg, 1993.
9. Krapp, G. English language in America / G. Krapp NY., 2001.
10. Spears, R. A. NTC's Dictionary of American Slang and Colloquial Expressions / R.A. Spears (NTC Publishing) – 2000.
11. Urban Dictionary [electronic resource]. URL: <http://www.urbandictionary.com> (date of the application: 10.10.2020).
12. Zhang, B. Grammatical differences between daily British and American English / B. Zhang – Asian Social Science, 2008.

Сказочные топосы как репрезентация фантастического хронотопа народной волшебной сказки (на материале русских, немецких и английских сказок)

Островская Ксения Зурабовна,

заведующий кафедрой, кандидат филологических наук, доцент (научная специальность Теория языка), кафедра иностранных языков, ФГБОУ ВО «Донской государственный аграрный университет»
E-mail: ya.xenija555@yandex.ru

В статье рассматривается один из метаконцептов концептосферы народной волшебной сказки. Выделяя из фантастического хронотопа сказки пространственный ракурс, автор показывает, что в сказке пространство представляет собой неразрывное единство сакрального (священного) и профанного, в связи с чем автор дает этому метаконцепту определение «(сакральное) пространство». Автор использует принципиально новый подход к изучению сказочного дискурса, принимая за основу концепцию, разработанную в рамках сакральной географии. Проводя аналогию с ориентационной концепцией, автор классифицирует сказочные топосы и сопоставляет их с концептами, образующими метаконцепт (сакральное) пространство. На материале народных волшебных сказок на трех языках (русском, немецком и английском) автор выделяет три типа концептов и рассматривает связи между ними, на основе чего выстраивает схему метаконцепта (сакральное) пространство.

Ключевые слова: фантастический хронотоп, народная волшебная сказка, сакральное пространство, метаконцепт, концепт, концептополе.

Нерасторжимость взаимосвязи пространства и времени в фантастическом хронотопе народной волшебной сказки отмечал еще В.Я. Пропп, который, с одной стороны, подчеркивал, что «в фольклоре действие совершается прежде всего в пространстве, времени же, как реальной формы мышления, как будто совсем нет» [4, с. 73], с другой же, замечал, что любая сказочная функция «совершается во времени и изъять ее из времени невозможно» [4, с. 145].

Эта взаимосвязь пронизывает всю ткань сказочного повествования, образуя фантастический хронотоп, который многие исследователи рассматривают не просто как основной жанровый признак сказки, а как ее «несущий каркас», определяющий весь мир, в котором разворачиваются сказочные события.

Как и время, пространство в сказке часто сворачивается, для выражения чего служит особый вид рассмотренных нами медиальных формул – переходные. Сюжетная ткань повествования словно складывается, и герой (а вместе с ним слушатель/читатель) пронзает пространство и время, выходя за рамки профанного представления о них. Зачастую такое мгновенное перемещение связано с переходом героя в инобытийный мир. П.Р. Гамзатова считает представления об инобытийном (или сакральном) пространстве важной составляющей ментальной модели строения инобытийного мира. Однако в мифологическом сознании, откуда происходит народная волшебная сказка, нет строгого разграничения между профанным и сакральным пространством. Одна из характеристик модели, используемой в сказке, – тесная и сложная связь между «этим» (человеческим, профанным) и «тем» (инобытийным, сакральным) мирами [1, с. 2–14]. По этой причине мы считаем обоснованным обозначить пространство народной волшебной сказки как **(сакральное) пространство**, имеющее особые характерные свойства.

В современной социогуманитарной сфере понятие «сакральное пространство» является предметом изучения сакральной географии – сравнительно недавней отрасли науки, которая сформировалась на пересечении географии и культурологии. Как считает географ О. Лавренова, сакральная география означает превращение окружающей среды в знаковую систему, где «в роли знака выступают географические объекты или элементы культурного ландшафта, а в роли означаемого – архетипы, трансцендентные понятия, категории и соответствующие символы» [2, с. 142]. В результате этого сакральное пространство становится

ся объектом семиотического анализа, целью которого является изучение текстов, формирующих религиозно-культурный ландшафт.

В связи с этим для нашего исследования представляют интерес работы А.С. Худяева, разработавшего концепцию ориентационной семиотической структуры сакрального ландшафта. А.С. Худяев рассматривает сакральное пространство как совокупность ориентаций, представленных в отдельных типах знаков (символов) и дает следующее определение термину «ориентация»: «...открытая эмпирической фиксации конкретная актуализация пространственного направления, обладающая определенным символическим статусом и являющаяся отражением духовной интенции религиозного субъекта к сакральному объекту, или установлением отношений между различными объектами» [5, с. 96–97]. При этом совокупность пространственных направлений, актуализируемых в сакральном ритуале, рассматривается как своеобразный код, посредством которого возможно интерпретировать ритуальное действие [6, с. 72].

Таким образом, в представлении А.С. Худяева сакральное пространство связано не только с религиозно-мифологическим сознанием, но и с магическим представлением о мире.

Ориентационная концепция А.С. Худяева определяет сакральное пространство как систему, в которой имеются три типа (уровня) направлений: (1) солярные ориентации, (2) ориентации на ландшафтные объекты и (3) окказиональные ориентации [5, с. 97–98].

Рассмотрим, как можно классифицировать сказочные топосы пространства на основе ориентационной концепции А.С. Худяева.

Первая категория – солярные ориентации – является наиболее содержательной в символическом отношении. По мнению А.В. Подосинова, в традиционных культурах пространственные ориентации стали основой символической классификации [3, с. 400]. При этом ядром так называемой «парадигмальной модели» сакральной географии становятся солярные ориентации (стороны света), на которые, как на матрицу, накладываются символические ряды других элементов.

В дискурсе народных волшебных сказок топос сторон света используется для изображения масштабности происходящего и, как правило, выражается через медиальные переходные формулы.

«And he traveled far and he travelled fast, and he travelled east and west, north and south, over hills, and dales, and valleys, and mountains, and woods, and sheepwalks, but never a sign of the missing castle did he see». [4]

(Сакральное) пространство в этом случае представляется как чрезвычайно обширное, безграничное, а переходные формулы переносят слушателя/читателя вместе с героем через это пространство в мгновение ока.

Таким образом, в качестве первого, масштабообразующего концепта в составе метаконцепта **(сакральное) пространство** можно выделить кон-

цепт *стороны света (die Himmelsrichtungen, cardinal points)*.

Второй тип – ландшафтные ориентации или ориентации на конкретные наземные объекты – разделяется на две перспективы, отличающиеся масштабом. А.С. Худяев определяет первую перспективу как географическую и относит к ней ориентации на священные места и объекты, которые обладают качествами неподвижности и инаковости [5, с. 97]. Актуализация ориентации в этом случае выражается в движении к таким сакральным центрам, что возвращает нас к ключевым этапам волшебной сказки: переход героя из реального мира в иной мир и обратно.

Географическая ориентация в (сакральном) пространстве народной волшебной сказки представляется как единство концепта *реальный мир (die reale Welt, real world)* и антиконцепта *нереальный мир (die irrealer Welt, irreal world)*. Следует отметить, что в данном случае приставка «анти» не имеет отрицательной коннотации, а означает исключительно противопоставление двух миров. Движение героя в рамках такой ориентации актуализируется в инициальных и финальных формулах сказки.

«В некотором царстве, не в нашем государстве, за тридевять земель, жил король; у него была дочь красоты неописанной, звали ее по имени Марья королевна». [1]

«...und das Schloß sank wieder in den Grund, der Berg war wieder zu, und niemand wußte, wo es gewesen war». [2]

Второй, более локализованной перспективе ландшафтных ориентаций, А.С. Худяев дает определение топографической [5, с. 97]. По его мнению, в рамках этой перспективы персонажи перемещаются внутри одного локуса или между локусами – однако в сказочном дискурсе в роли таких локусов выступают пространственные топосы.

Тема пространственных топосов такого типа в фольклорных текстах пользуется популярностью в современной лингвистике: очень многие исследователи анализируют отдельные сказочные топосы (в большинстве случаев называя их локусами или смешивая оба этих понятия) (см., например, О.А. Давыдова, Е.М. Неелов, Л.В. Полуличенко и др.). Однако практически никто до сих пор не делал попыток рассмотреть такие топосы в их взаимосвязи в рамках общего поля (топоили, применительно к настоящему исследованию, концептосферы). Использование ориентационной концепции позволяет вывести некоторые общие параллели и выделить в числе пространственных топосов основные концепты, актуализирующие перемещения персонажа внутри сказочного повествования.

К наиболее часто встречающимся характеристикам перемещений героя внутри сказочного повествования можно отнести два (макро)концепта: *путешествие по воде (die Wasserreise, water travel)* и *путешествие по воздуху (die Luftreise, air travel)*. Эти (макро)концепты, в свою очередь,

представляют собой комбинацию (микро)концепта и (микро)антиконцепта: *вода/суша (das Wasser / die Erde, water/land)* и *воздух/земля* (или также *суша (die Luft / die Erde, air/land)*), соответственно. В обоих случаях вода и воздух выступают в роли физической среды, в которой путешествует герой, в то время как суша (земля) представляет собой начальную и конечную точки такого путешествия. Однако эти противопоставления имеют определенные различия.

Воздух, по которому перемещается герой, играет роль исключительно транспортной среды, не вступая с героем во взаимодействие и не вызывая у него эмоций. Роль перемещений героя по воздуху – подчеркнуть нереальную скорость движения, позволяющую герою (а вместе с ним и слушателю/читателю) «в мгновение ока» переместиться из одного локуса сказочного повествования в другой.

«Then the herons gathered themselves together into one feather bed and the cygnets placed their mother upon them, and suddenly they all rose in the air bearing the bride away with them in safety towards Prince Florentine's home». [3]

Путешествие по воздуху в сказочном повествовании выполняет две функции. Во-первых, используемые медиальные переходные формулы позволяют пронзить ткань сказочного действия, во-вторых, скорость перемещения героя подчеркивает нереальность происходящего.

Водная стихия, в отличие от воздуха, нередко играет в сказочном повествовании собственную роль. Это не просто физическая среда – водная стихия часто выступает в сказках как воплощение «чужого пространства» (противопоставление суше/земле, которая является «своим пространством»), неизведанное и с высокой долей вероятности враждебное. Если путешествие по воздуху происходит чрезвычайно быстро и не занимает значительного места в повествовании, то путешествие по воде нередко связано с опасностями и препятствиями, которые герою необходимо преодолеть – таким образом водная стихия становится средством актуализации концепта **испытание**.

«Hernach schau dich um, und du wirst den Vogel Greif sehen, der am Roten Meer sitzt, schwing dich mit deinem Liebsten auf seinen Rücken; der Vogel wird euch übers Meer nach Haus tragen. Da hast du auch eine Nuss, wenn du mitten über dem Meere bist, lass sie herabfallen, alsbald wird sie aufgehen, und ein großer Nussbaum wird aus dem Wasser hervor wachsen, auf dem sich der Greif ausruht; und könnte er nicht ruhen, so wäre er nicht stark genug, euch hinüberzutragen. Und wenn du vergisst, die Nuss herab zuwerfen, so lässt er euch ins Meer fallen». [2]

Кроме того, в сказках встречается такой тип путешествия героя, как путешествие под воду. В таких сказках водная стихия представлена в образе контейнера, места локализации сказочных существ, и может являться как желанным, удивительно красивым местом, так и местом, откуда герой должен найти выход.

«В ту ж минуту очутился он в подводном царстве: кругом – зеленые поля, сады и рощи». [1]

Говоря о противопоставлении своего и чужого пространства, нельзя не остановиться на таком важном сказочном топосе, как *лес (die Wald, forest)* (см. также п. 2.4). В.Я. Пропп определял художественную функцию леса в сказочном повествовании следующим образом: «Лес в сказке вообще играет роль задерживающей преграды. Лес, в который попадает герой, непроницаем. Это своего рода сеть, улавливающая пришельцев» [4, с. 45]. Лес в сказке всегда наполнен тайнами и чудесами, которые могут быть как добрыми (герой встречает в лесу магических существ, которые становятся его помощниками, во время бегства героя лес задерживает преследующего его врага и т.д.), так и злыми (нередко именно в лесу героя подстерегает временная смерть, после которой следует воскрешение).

«Da rief sie einen Jäger und sprach: „Bring das Kind hinaus in den Wald, ich will's nicht mehr vor meinen Augen sehen. Du sollst es töten und mir Lunge und Leber zum Wahrzeichen mitbringen.“» [2]

В любом случае в образе леса сохраняется оттенок опасности для героя, однако эта опасность отличается от той, которую представляет водная стихия.

Лес – это не столько отдельная зона сказочного повествования, сколько граница, разделяющая «свое» и «чужое» для героя пространство, своеобразная «нейтральная полоса», которая в равной степени опасна как для самого героя, так и для его противников. При этом герой, успешно преодолевая испытания в лесу, получает награду: магический предмет, волшебного помощника, особые знания и др. Испытания в лесу всегда связаны с проявлением моральных качеств: отрицательные персонажи, не способные проявить доброту, милосердие, эмпатию и прочие душевные качества, неотвратимо проваливают испытание и получают заслуженное наказание. Более того, даже сам главный герой сказки может не пройти испытание с первого раза: так сказка показывает развитие героя как личности.

Третий тип ориентаций – так называемые окказиональные или «случайные». А.С. Худяев связывает такие ориентации с особыми гадательными практиками, существующими в бесписьменных архаических культурах и нацеленными на определение направления, в котором следует искать пропавшее имущество, добычу, место для новой кочевки и т.д. [5, с. 98].

В сказках окказиональная ориентация выражается в переходных медиальных формулах, входящих в диалог сказочных героев. Как правило, это формула приказа или магическая формула определения направления.

«Иди же ты прямо, куда солнце катится; через год дойдешь до Лисьей горы, там спроси – где дорога в змеиное царство». [1]

Таким образом, можно сказать, что окказиональная ориентация реализуется в концептосфе-

ре народной волшебной сказки через концепт *нацеливание* (*die Zielausrichtung, aiming*). При этом в силу неопределенного характера фантастического хронотопа такое нацеливание отличается чрезвычайной неконкретностью, создающей дополнительные сложности на пути-дороге сказочного героя и представляющей как самостоятельное испытание, так и особенность отдельных испытаний, которые герою необходимо преодолеть.

Интересно отметить, что нацеливание героя происходит только при его перемещении из реального мира в нереальный или между отдельными локусами нереального мира. Для возвращения в реальный мир или на исходную точку для прохождения испытания заново герою не требуется специального определения направления, этот участок пути проходит им автоматически и, как правило, освещается в сказочном повествовании крайне скупо.

Схематично основные концепты, составляющие метаконцепт **(сакральное) пространство** в концептосфере народной волшебной сказки, можно представить следующим образом (рис. 1).

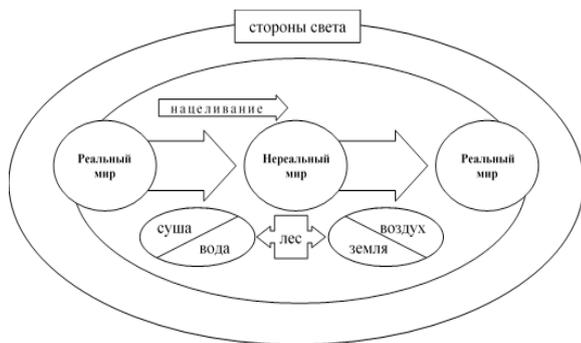


Рис. 1. Схема метаконцепта **(сакральное) пространство** в составе концептуального поля САКРАЛЬНОЕ в концептосфере народной волшебной сказки

Как видно на схеме, **(сакральное) пространство** в народной волшебной сказке представляет собой единство сакрального и профанного пространства, в котором путешествует герой. Это единство является масштабным и неопределенным, что выражается через солярные ориентации. Начало пути героя (перемещение из реального мира в нереальный) и сам путь по нереальному миру подчинены нацеливанию, которое отличается отсутствием конкретики, а само путешествие может проходить в различных стихиях и в том числе по лесу, представляющему собой границу между мирами.

Таким образом, перемещаясь по **(сакральному) пространству** сказочного повествования, герой преодолевает различные испытания, что на протяжении **(сакрального) времени** образует собственно сюжет сказки.

Сказочный герой не просто перемещается между случайными локусами, его движение подчинено определенной цели, а испытания, которые герой преодолевает, складываются в **путь-до-**

рогу – ядерный метаконцепт концептополя САКРАЛЬНОЕ народной волшебной сказки.

Литература

1. Афанасьев А. Н., Барга Л.Г., Новиков Ю.А. Народные русские Сказки А.Н. Афанасьева в трех томах / А.Н. Афанасьев, Л.Г. Барга, Ю.А. Новиков. – Москва: Наука, 1984. – Т. 2. – 338 с.
2. Grimms Märchen (Komplette Sammlung – 200+ Märchen) / J. und W. Grimm. – Hrsg.v. Oregon Publishing. – 2018. – 1164 S.
3. Jacobs J. English Fairy Tales / J. Jacobs. – Rainbow Classics. – 2016. – 178 p.
4. Jacobs J. More English Fairy Tales (Illustrated) / J. Jacobs. – Sagwan Press. – 2015. – 280 p.
5. Гамзатова, П.Р. Инобытийное пространство в традиционной культуре и художественных системах (универсальная модель, когнитивные аспекты) / П.Р. Гамзатова // Традиционная культура. – 2007. – № 1.
6. Лавренова, О.А. Культурный ландшафт: от Земли к Космосу. Ноосферная концепция В.И. Вернадского и понятие культурного ландшафта / О.А. Лавренова // Биосфера. Электронный научный журнал. – 2003. – № 2. – С. 140–151.
7. Подосинов А.В. Ex oriente lux! Ориентация по странам света в архаических культурах Евразии. М.: Языки русской культуры, 1999.
8. Пропп В.Я. Фольклор и действительность. М., 1976.
9. Худяев А. С. (2015). «Сакральное пространство» и «сакральная география» как семиотические концепты // Человек. Культура. Образование. № 3. С. 90–101.
10. Худяев А. С. К разработке концепции ориентационной структуры священного пространства // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Сер.: Гуманитарные и социальные науки. 2014. № 6. С. 71–77.

FAIRY-TALE TOPOI AS A REPRESENTATION OF A FANTASTIC CHRONOTOPE OF A FOLK FAIRY TALE (BASED ON THE MATERIAL OF RUSSIAN, GERMAN AND ENGLISH FAIRY TALES)

Ostrovskaya K.Z.

Federal State Budget Educational Institution of Higher Education Don State Agrarian University

The article discusses one of the metaconcepts of the folk fairy tale sphere of concepts. Singling out a spatial perspective from the fantastic chronotope of a fairy tale, the author shows that the fairy tale space is an indissoluble unity of the sacred (sacred) and the profane, in connection with which the author defines this metaconcept as “(sacral) space”. The author uses a fundamentally new approach to the study of fairytale discourse, taking as a basis the concept developed within the framework of sacral geography. Drawing an analogy with the orientational concept, the author classifies fairy topoi and compares them with the concepts that form the metaconcept (sacral) space. On the basis of folk fairy tales in three languages (Russian, German and English), the author identifies three types of concepts and examines the connections between them, on the basis of which he builds a scheme of metaconcept (sacral) space.

Keywords: fantastic chronotopos, folk fairy tale, sacral space, metaconcept, concept, concept field.

References

1. Afanas'ev A. N., Barag L.G., Novikov Ju.A. Narodnye russkie Skazki A.N. Afanas'eva v treh tomah / A.N. Afanas'ev, L.G. Barag, Ju.A. Novikov. – Moskva: Nauka, 1984. – T. 2. – 338 s.
2. Grimms Märchen (Komplette Sammlung – 200+ Märchen) / J. und W. Grimm. – Hrsg.v. Oregon Publishing. – 2018. – 1164 S.
3. Jacobs J. English Fairy Tales / J. Jacobs. – Rainbow Classics. – 2016. – 178 p.
4. Jacobs J. More English Fairy Tales (Illustrated) / J. Jacobs. – Sagwan Press. – 2015. – 280 p.
5. Gamzatova, P.R. Other-being space in traditional culture and artistic systems (universal model, cognitive aspects) / P.R. Gamzatova // Traditional culture. – 2007. – No. 1.
6. Lavrenova, O.A. Cultural landscape: from the Earth to the Cosmos. V.I. Vernadsky's noosphere concept and the concept of cultural landscape / O.A. Lavrenova // Biosphere. Electronic scientific journal. – 2003. – No. 2. – S. 140–151.
7. Podosinov A.V. Ex oriente lux! Orientation to the cardinal points in the archaic cultures of Eurasia. M.: Languages of Russian culture, 1999.
8. Propp V. Ya. Folklore and reality. M., 1976.
9. Khudyaev A.S. (2015). "Sacred space" and "sacred geography" as semiotic concepts // Man. Culture. Education. No. 3. S. 90–101.
10. Khudyaev AS Towards the development of the concept of the orientational structure of the sacred space // Bulletin of the Northern (Arctic) Federal University. Ser.: Humanities and social sciences. 2014. No. 6. P. 71–77.

Лингвокультурные особенности деловых переговоров

Путиловская Татьяна Сергеевна,

кандидат психологических наук, доцент, заведующий
кафедрой иностранных языков ГУУ
E-mail: tputil@yandex.ru

В статье рассматриваются некоторые лингвистические и культурологические особенности речи носителей английского языка на деловых переговорах. Исходной позицией автора является тот факт, что переговоры являются сложным видом речевой деятельности и вербального взаимодействия, обусловленного системой поведенческих, социокультурных и лингвистических особенностей, направленных на решение специфических профессионально-деловых задач, связанных с преодолением конфликтов и установлением атмосферы сотрудничества. Особое внимание уделяется сравнительному анализу некоторых межкультурных предпочтений в речевых действиях русских и англичан, выступающих в качестве участников деловых переговоров. Объектом лингвистического анализа являются также способы речевых действий, используемых для создания атмосферы сотрудничества и доверия, выдвижения предложений, оценки вариантов партнеров, выражения согласия и несогласия, предположений и уступок и др.

Ключевые слова: деловые переговоры, речевые действия, речевые предпочтения, межкультурные различия, атмосфера сотрудничества и доверия.

В современном мире деловые переговоры, как известно, составляют существенную часть профессионально-деловых коммуникаций, во многом определяющих успешность развития бизнеса на любом уровне. В то же время, деловые переговоры являются одной из наиболее сложных сфер общения между людьми, компаниями и государственными структурами. Результативность переговорного процесса зависит от совокупности поведенческих, языковых и речевых характеристик, определяющих особенности речевого поведения его участников. Переговорный процесс становится еще более сложным, если он осуществляется на иностранном языке. В силу того, что многие компании либо не имеют штатных переводчиков, либо не всегда доверяют им, переговоры ведут сами сотрудники компаний. Поэтому совершенно очевидно, что современная система подготовки специалистов должна быть ориентирована на обучение такому важному навыку, как ведение переговоров средствами иностранного языка, в качестве которого, как правило, выступает английский язык.

Деловые переговоры – это процесс взаимодействия деловых партнеров с целью достижения согласованного и взаимоприемлемого решения проблемы, представляющий взаимный интерес. Очень многие представители бизнеса становятся участниками переговорных процессов, опираясь на свой жизненный опыт, профессиональные качества и коммуникативные способности. Они интуитивно вырабатывают для себя модель поведения во время переговоров, не проходя специально организованного обучения. Вместе с тем, целенаправленное обучение позволяет человеку сделать объектом осознания целый ряд специфических особенностей переговоров как комплексного вида речевой деятельности, определяемого, в значительной степени, лингвистическими и культурологическими характеристиками. Целью данной статьи является рассмотрение именно этих особенностей и разработка методических рекомендаций по организации обучения иноязычным лингвокультурным навыкам ведения переговоров.

Анализируя различные особенности деловых переговоров, необходимо, прежде всего, отметить, что переговоры, как справедливо отмечает З.В. Борисенко [2], можно рассматривать с различных точек зрения. Первая, и наиболее очевидная, это изучение переговоров как разновидности общения в совокупности коммуникативных, интерактивных и перцептивных особенностей [1]. Второй подход позволяет посмотреть на переговоры как на регламентированный определенными нормами и правилами способ взаимодействия между

сторонами в бизнесе, например, в ситуации покупки и продажи товаров и услуг [3]. Третий подход предполагает рассмотрение различных вариантов решения конфликтных ситуаций во время переговоров [8]. Кроме того, необходимо уделять значительное внимание социокультурному аспекту проведения переговоров, поскольку они достаточно часто проходят между представителями различных стран и культурных групп [6; 12].

Все перечисленные выше подходы к изучению переговоров так или иначе акцентируют внимание на поведенческих аспектах переговорной деятельности. Однако существует еще один возможный взгляд на переговоры, который связан с изучением собственно лингвистических и психолингвистических особенностей речевого поведения участников переговорного процесса. Этот подход основан на исследованиях речи и теории речевой деятельности [7]. Именно речь на переговорах выполняет важнейшую социальную функцию, поскольку она является способом взаимодействия и обеспечивает это взаимодействие. При этом речь рассматривается не столько как общение во время взаимодействия, сколько как общение для взаимодействия.

Лингвокультурные особенности речи носителей разных культур [5] на деловых переговорах целесообразно рассматривать на примерах речевых действий, совершаемых участниками переговоров для достижения определенных целей. В качестве примеров в статье рассматриваются речевые действия, совершаемые на переговорах носителями английского языка для достижения промежуточных целей переговоров при вступлении в контакт, на начальном этапе переговоров, в процессе переговоров и на заключительном этапе переговоров. Для демонстрации национальных особенностей речи на деловых переговорах некоторые из них сравниваются с соответствующими речевыми действиями на русском языке.

В теории речевой деятельности под речевым действием понимается процесс порождения высказывания, подчиненный представлению о том результате, который должен быть достигнут, т.е. процесс, подчиненный сознательной цели. Речевое действие всегда направлено на решение определенной задачи, которая определяется в рамках теории речевой деятельности как цель, данная в определенных условиях [7]. Помимо своего интенционального аспекта (что должно быть достигнуто) действие имеет и свой операционный аспект (как, каким способом это может быть достигнуто). Способы осуществления речевых действий, называемые операциями, определяются не столько самой целью, сколько условиями ее достижения. В центре нашего внимания будет операционная структура речевых действий, поскольку именно в ней проявляются, прежде всего, лингвокультурные особенности речи носителей разных культур.

Наиболее характерными для деловых переговоров являются речевые действия, направленные на решение определенных коммуникативно-поведенческих задач:

- вступление в контакт до начала переговоров,
- согласование цели и процедуры переговоров,
- создание и поддержание атмосферы сотрудничества и доверия,
- выдвигание предложений и аргументация своей точки зрения,
- оценку предложений партнеров,
- выражение согласия и несогласия,
- выражение готовности пойти на уступки,
- уточнение и подтверждение информации,
- выражение своих предположений.

Выбор способа осуществления того или иного речевого действия, конечно, зависит от факторов социальной ситуации общения. Мы же ограничимся рассмотрением только тех способов, которые отражают национальную специфику общения [4] на деловых переговорах, которая становится едва ли не самым значимым фактором в ситуации межкультурного взаимодействия.

Рассмотрим основные лингвокультурные характеристики речевого поведения партнеров общения в ходе переговорного процесса и отметим наиболее существенные межкультурные различия, которым участники переговоров часто не придают должного значения. В качестве примеров будем использовать многочисленные протоколы переговоров, а также материалы учебных пособий, в которых собраны наиболее частотные языковые образцы, характерные для переговорного процесса [9; 10; 11].

При **вступлении в контакт** с будущим партнером важно уметь познакомиться, выбрать тему для разговора, проявить уважительное отношение и интерес к собеседнику и показать готовность к сотрудничеству. Эту функцию обычно выполняет этап беседы, создающий почву для дальнейшей деловой части разговора, который принято называть «small talk».

При знакомстве обычно указывается занимаемая должность:

- *My name is Emily Steward. I'm the PR Manager at IBM.*
- *Let me introduce my colleague, Peter Welsh. He's our Sales Manager.*

Для этого этапа беседы выбирают, как правило, нейтральные темы, которые могут касаться самих партнеров общения, страны пребывания или общих интересов. Чаще всего, партнеры общения обсуждают работу, последние новости, климат и погоду, интересы и пристрастия, известных людей, произведения искусства, традиционные блюда и т.д. При этом некоторых тем, например политических, религиозных и семейных, лучше избегать, поскольку они требуют личной оценки или комментария.

Для **поддержания разговора** предлагаются различные языковые средства [10 с. 13]:

- реакция + комментарий

A: Unfortunately, this is only a short visit, so we won't be able to see very much.

B: That's true / That's a pity. You won't have much time to look round the city.

- реакция + релевантный вопрос
A: We've made a considerable investment in a new production process.
B: That's interesting. What's the reason for that?
- повторение ключевого слова + комментарий или релевантный вопрос
A: It's my first visit, but I was in London a couple of years ago.

B: Ah, in London? There are so many beautiful places to visit. / Where you on holiday there?

В ходе беседы предпочтение отдается не общим вопросам (e.g. Is that unusual?), а специальным вопросам (What is the most unusual thing for you?).

На начальном этапе переговоров для обеих сторон важно **согласовать процедуру и цели** переговоров. В англоязычной культуре предложение перейти к согласованию процедуры переговоров может быть сформулировано двумя способами:

- в форме утвердительного высказывания (I think we should first establish the overall procedure.) и
- в форме вопроса (Can we now agree on the overall procedure?).

Вопросительная форма не столь характерна для носителей русской лингвокультурной среды.

Цель переговоров формулируется кратко и недвусмысленно:

- It's vital / important / essential for us to ...
- Our main objective today is to ...
- Another objective is to ...
- What we'd like to achieve today is ...
- We'd also like to talk about ...

При формулировании цели переговоров носители английского языка избегают употребления так называемых «неопределенных» слов, таких как possible, probably, maybe, might, something, around, etc., например:

- We're interested in enlarging the range of products ... (NOT It's possible that we might be interested in enlarging the range of products ...)
- We'd like to buy 5,000 units at \$6. (NOT I think we could probably stretch to approximately 5,000 units if you could maybe change the price to something around \$6.)

Создание атмосферы сотрудничества и доверия достигается в двух культурах по-разному. Так, чтобы добиться согласия уже в самом начале переговорного процесса, англичане стараются показать свою готовность учитывать интересы и потребности другой стороны. С этой целью они задают такие вопросы, на которые почти наверняка будут получены положительные ответы.

Например,

Asking for agreement

- Does that seem acceptable to you?
- Does that fit in with your objectives?
- Does that sound OK?
- Is that OK with you?

Positive response

- Yes, that's fine (with us).
- Certainly
- Yes, indeed.

Политика избегания категоричных и прямолинейных высказываний, которые достаточно часто встречаются в высказываниях русскоязычных участников переговоров, характерна для носителей англоязычной культуры. Это они рассматривают как залог установления и поддержания атмосферы сотрудничества и доверия между партнерами общения. Авторы выделяют наиболее частотные языковые средства, применяемые в этих целях [10 с. 26]:

- использование «would like» вместо глаголов «want» и «need»,
- употребление модальных глаголов «could», «might», «should», «would» вместо глаголов «must» и «will» в модальном значении,
- предпочтительное использование вопросы вместо утвердительных высказываний,
- употребление наречий «maybe» и «perhaps»,
- использование словосочетания «I think».
- We'd also like to talk about prices.
- We could consider the license agreement later.
- Could we now agree on the delivery date?
- Perhaps I could outline our objectives.
- I think we should start.

Эти же языковые средства выполняют в высказывании и этическую функцию, выражая различную степень тактичности, которая передается различными языковыми средствами. В приведенных ниже примерах степень тактичности постепенно нарастает, и каждое следующее высказывание является более вежливым, чем предыдущее.

That is too expensive.

That might be too expensive.

I think that might be too expensive.

Do you think that might be too expensive?

Don't you think that might be too expensive?

Как отмечают авторы, для поддержания атмосферы сотрудничества и доверия часто используются такие слова, как «we», «us», «jointly», «together», которые вербально усиливают эффект совместной деятельности [9 с. 57]. Кроме того, важную функцию выполняют лексические единицы, имеющие положительную коннотацию и способствующие порождению положительных мыслей. Они являются различными частями речи, среди которых есть

- прилагательные и причастия: safe, secure, easy, simple, free, new, protected;
- глаголы: to retain, to save, to strengthen;
- существительные: results, benefits, guarantee, strength [9 с. 91].

С той же целью могут использоваться вопросы, передающие уважительное отношение к мнению и интересам партнера [9]:

- Is there anything else that we need to look at before we move on?
- What else do you think we need to discuss before we move on?

Выдвижение своих предложений – это еще одна сфера, в которой англичане стараются быть максимально тактичными и не использовать категоричные высказывания. Вместо них они пред-

почитают следующие речевые формулы, снижающие степень категоричности высказываний:

- We could also ...,
- Have you thought of ...,
- I think we could ...,
- One thing we could do is ...,
- Why don't/ can't we
- В некоторых случаях, например, на начальном этапе переговоров более уместны прямолинейные варианты:
- We propose that we (should)....,
- Our proposal is to ... / consists in the following
- В тех случаях, когда в пользу выдвинутого предложения приводится аргумент, в высказывании он предшествует предложению, поскольку это позволяет минимизировать риск возможного возражения со стороны партнера. Если вы сначала выдвигаете предложение, у партнера будет время найти возможное возражение во время формирования вами аргумента. Например:
- The market for personal computers is very competitive. Therefore, our proposal is to concentrate on software development.
- Our company is expanding into international markets. So we propose that we should invest more money in language training.

При **выражении своего мнения** в английской культуре принято отдавать предпочтение высказываниям, позволяющим передать личное отношение к предмету речи или предложению партнера, для чего обычно используются следующие речевые формулы:

- From my point of view ...,
- It seems to me that ...,
- I think / feel that ...,
- I'm inclined / I tend to think that ...

Для отрицательной оценки предложения партнера в английской культуре неприемлемы слишком категоричные формы высказываний:

- I would say this is the least acceptable proposal for us. (NOT This is the least acceptable proposal for us.)
- I would rank it as a fairly unacceptable proposal. (NOT This is a fairly unacceptable proposal.)

Если в этих случаях используются аргументы, то они могут приводиться до или после оценки. Сравним:

- It seems to me that the main weakness of the proposal is that ... So, I'd say this is the least acceptable proposal for us.
- I would rank it as a fairly unacceptable proposal. The problem with outsourcing is that ...

В случае несогласия с предложением партнера англичане стараются минимизировать отрицательный эффект своего высказывания и используют для смягчения такие фразы, как «I'm afraid» и «I'm sorry».

We can't accept that proposal, I'm afraid.

Существуют и другие средства смягчения отрицательного эффекта высказывания, одним из которых является конструкция «not very+positive equivalent», например:

We are not very happy with some of the terms of delivery. (NOT We're unhappy with some of the terms of delivery).

С этой же целью используются высказывания, позволяющие партнеру убедиться в том, что хотя вы и не разделяете его точку зрения, но понимаете его и, возможно, на его месте вы поступили / рассуждали бы так же:

- I agree with you to some extent / up to a point, but ...
- That sounds like a reasonable point, but, on the other hand, ...
- I appreciate your point of view. However, ...
- To a large extent you're right, but...

Наконец, одним из способов минимизации отрицательного эффекта в случае несогласия с предложением партнера является альтернативный вариант, предлагаемый в некатегоричной форме:

- It might/would be a good solution to ...
- Maybe a better possibility would be ...
- Another approach would be to ...
- Alternatively, we could ...
- We could either ... or ...

Психологически альтернативный вариант всегда предпочтительнее, т.к. он дает возможность партнеру самому сделать выбор и тем самым способствует поддержанию атмосферы сотрудничества, взаимовыгодного диалога и доверия.

Согласие может быть выражено на определённых условиях или без каких-либо условий:

- If you increased the discount to ..., I think we'll have a deal.
- I think we could go along with that.

В тех случаях, когда согласие оговаривается определёнными условиями, используются условные высказывания первого и второго типов. (Conditional I и Conditional II). Употребление в условных предложениях will, may и can вместо would, might и could является сигналом готовности пойти на уступки:

- We can agree to that ... on condition that ...
- We'll agree to ... provided that you allow ...
- If you reduce ... we may be able to ...
- If you enlarge the range of ... we can even offer ...

Готовность к согласию может передаваться и с помощью выражений, отличающихся сниженной степенью категоричности типа «maybe» вместо «never» или «that could be difficult» вместо «impossible». С этой же целью могут использоваться вопросы «Why are you so determined to stick to that point?» или «What's needed to bring us together?» [9 с. 81]. Еще меньше способствуют достижению согласия категоричные высказывания типа «That's the best I can do» или «That's my final offer» [9 с.73]. Подобные примеры многочисленны, и мы находим их в различных учебных пособиях, справочниках и рекомендациях по подготовке к участию в переговорном процессе, осуществляемом средствами иностранного языка [9–11].

Для речи англичан на деловых переговорах характерны вводные вопросы, которые дают партне-

ру время для подготовки к восприятию того, что они собираются спросить или сказать. Такие вопросы особенно уместны при уточнении информации или темы разговора, например:

- Can I just ask you a few questions concerning your marketing strategy?
- Can I just move on to another point?

При **уточнении информации** в процессе переговоров также принято использовать такие вводные фразы, «As I recall» или «As I understand it», например:

- As I recall, you said you are interested in enlarging the target audience.
- As I understand it, you were not expecting such fantastic results.

В этих случаях для подтверждения также используются специальные лексические единицы: «That's correct», «That's right», «That's exactly the case», «But even more important is ...». Само же подтверждение может подкрепляться дополнительной информацией.

Аналогичным образом, **свои предположения** относительно действий партнера принято выражать в форме вопросов, что существенно смягчает эффект высказывания, например:

- Does that mean that you need more time to make the final decision? (NOT That means that ...)
- When you say your profit depends on seasonal factors, do you mean that your profit ...? (NOT In other words, your profit is very ...)

Конечно, предположение может быть выражено и в утвердительной форме, но оно не должно быть слишком категоричным:

- We are sure that you are the only type of company we would like to deal with. (NOT We assume that you would like to help us.)
- I suppose we should be able to help you. (NOT Working together could, I am sure, be beneficial to both our companies.)

На заключительном этапе переговоров принято подводить итоги, суммировать и перечислять все рассмотренные вопросы, договоренности и обязательства сторон. Для этого используются определенные выражения и конструкции, например:

- So, let me summarise the most important points of our agreement.
- Perhaps I could just summarise our conclusion / agreements so far.
- So, can we summarise the progress we've made?
- I'd like to run through the main points that we have agreed upon.
- As we agreed we'll be responsible for / deal with You've agreed to take care of
- В тех случаях, когда сторонам не удалось добиться согласия по какому-то вопросу, необходимо все же показать свою готовность к сотрудничеству в будущем, используя следующие фразы:
- We need to meet again to
- So? The next step is
- In our next meeting we need to
- If we can't agree it, when will we?

Рассмотренные в статье примеры свидетельствуют о том, что у носителей английской культуры существуют особые предпочтения в способах оформления высказываний в процессе деловых приговоров. Во многих случаях эти предпочтения отличаются от способов оформления подобных высказываний в русской культуре, что обусловлено, в первую очередь, поведенческими различиями, проявляющимися в процессах делового общения. Известно, например, что носители русского языка более категоричны и прямолинейны, а носителями английского языка очень тактичны, дружелюбны и стараются избегать слишком категоричных суждений и оценок [6], что еще раз доказывают приведенные выше примеры. Знание этих различий особенно важно в тех случаях, когда высказывания отражают этические нормы общения: незнание этих лингвокультурных предпочтений неизбежно сказывается на отношениях между участниками переговоров сторон и, в конечном счете, на результатах переговоров.

Для демонстрации некоторых предпочтений в речи носителей английского и русского языков приведем следующие примеры:

Пора начинать.	I think we should start. (NOT It's time to start.)
• Мы должны / Необходимо согласовать процедуру переговоров.	Could we now agree on the overall procedure? (NOT We must agree on ...)
• Мы должны сначала обсудить наши расходы.	Maybe we should talk about our costs first. (NOT We must talk ...)
• Нам также необходимо обсудить цены.	We'd also like to talk about prices. (NOT We also need to ...)
• Я кратко изложу наши потребности.	Perhaps I could outline our needs. (NOT I'll outline ...)
• Я хочу предложить создать совместное предприятие.	I would like to propose a joint venture. (NOT I want to propose ...)
• Это слишком дорого.	It's a bit too expensive. (NOT It's too expensive.)
• Это будет слишком дорого.	Won't that be rather expensive? (NOT That will be ...)
• Это оборудование устарело.	This equipment is not very modern. (NOT This equipment is old-fashioned.)
• Это невозможно.	I take your point about ..., but it's just not feasible. (NOT It's not possible.)
• Это неверно / не так.	That's not quite right. (NOT That's not right.)
• Мне кажется, вы неправы.	I don't think you're right. (NOT I think you're wrong.)
• Нам нужно больше времени.	I think we might need more time. (NOT We need ...)
• Мы не можем с этим согласиться.	I'm afraid we can't accept that/ (NOT We can't ...)
• У нас есть сомнения на этот счет.	I'm sorry but we have reservations about that. (NOT We have reservations ...)

- Мы хотим услышать ваше мнение об этом. We'd like to have your ideas on this. (NOT We want to hear you opinion on this.)
- Давайте обсудим это завтра. Hadn't we better discuss it tomorrow? (NOT Let's discuss it tomorrow.)

Итак, мы рассмотрели некоторые лингвокультурные предпочтения англичан на деловых переговорах и показали национальные различия речевых предпочтений в английской и русской культурах. Подобное исследование лингвокультурных аспектов речевого поведения в условиях переговорного процесса представляет как теоретический, так и практический интерес. В теоретическом плане оно создает предпосылку для разработки национальных моделей деловых переговоров, изучение тенденций их развития и постепенного сближения, важным фактором которого является английский язык как универсальное средство делового общения в условиях глобального взаимодействия. В практическом плане разработка лингвокультурных моделей речевого поведения полезна для организации образовательного процесса при подготовке студентов высших учебных заведений экономического и управленческого профиля, которые должны быть готовы принимать участие в деловых переговорах с зарубежными партнерами в качестве представителя своей организации или в качестве переводчика.

В заключение, необходимо отметить, что разработка лингвокультурной модели переговорного процесса, является многоплановой задачей и должна включать в себя не только лингвистические и культурологические аспекты, но и поведенческий, который учитывает все стороны переговоров: деятельность, интеракционную и деловую природу переговорного процесса, а также его нацеленность на преодоление возникающих в его рамках конфликтных ситуаций. Иными словами, только системно-комплексный подход, предполагающий рассмотрение переговоров как вида деятельности, взаимодействия партнеров делового общения и способа минимизации конфликтов, позволит разработать полноценную модель, которую можно использовать в образовательном процессе.

Литература

1. Бокенчина, М.К. Теоретические основы изучения переговорного процесса в современной психологии / М.К. Бокенчина, Н.Б. Жиенбаева. – Психология в России и за рубежом: материалы I Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, октябрь 2011 г.). – Санкт-Петербург: Реноме, 2011. – Сс. 47–50. – URL: <https://moluch.ru/conf/psy/archive/32/1151/> (дата обращения: 19.12.2020).
2. Борисенко, З.В. Подходы к изучению переговоров в психологии. – Бюллетень науки и практики. – 4(5) 2016. – Сс. 503–509
3. Бройниг, Г. Руководство по ведению переговоров / Г. Бройниг. – М.: Инфра-М, 1996. – 112 с.

4. Дудник, Л.В. Лингвокультурные предпочтения англичан в устной речи. // материалы заочной научно-практической конференции «Лингвокультурное образование в системе университетской подготовки бакалавров и магистров» – М.: РУСАЙНС, 2019. – Сс. 5–10
5. Дудник, Л.В. Перевод лингвокультурных предпочтений в русской и английской речи. // Формирование лингвокультурной компетентности бакалавров и магистров неязыковых вызов: коллективная монография. – М.: РУСАЙНС, 2019. – Сс. 8–19
6. Елихарова, Г.В. Культура и обучение иностранным языкам. – СПб: КАРО, 2005. – 352 с.
7. Основы теории речевой деятельности. Ответственный редактор А.А. Леонтьев. – М: Издательство «Наука», 1974. – 368 с.
8. Спинова, Е.А. Разрешение конфликта на переговорах. – Российский внешнеэкономический вестник. № 6 (Июнь) 2006. – Сс. 63–68
9. Браун Д. (2010). Секреты переговоров. – Издательство Лондон Харпер Коллинс. – 127 с.
10. О'Коннор П., Пилбим А., Скотт-Барретт Ф. (1992). Переговорный процесс. – Логман Груп СК Лтд. – 96 с.
11. Свини С. (1997). Английский язык для делового общения. Книга для студента. – Издательство Кэмбриджского университета. – 155 с.
12. Томалин Б., Никс М. (2007). Мировые бизнес-культуры и как их разблокировать. – Издательство Торогуд. – 268 с.

LINGUISTIC AND CULTURAL PECULIARITIES OF BUSINESS NEGOTIATIONS

Putilovskaya T.S.
State University of Management

The article deals with some linguistic and cultural characteristics of native English speakers' verbal behavior during business negotiations. The author relies on the fact that negotiations are considered to be a complex type of speech activity and verbal interaction determined by a system of behavioural, social, cultural and linguistic peculiarities aimed at solving specific professional and business problems related to overcoming possible conflicts and establishing the atmosphere of collaboration. Special attention is given to comparative analysis of certain cross-cultural preferences in the verbal actions of English and Russian business people in the process of negotiations. Special emphasis is also placed on various ways of generating the atmosphere of cooperation and trust, putting forward proposals, evaluating options, expressing agreement and disagreement, making assumptions and concessions, etc.

Keywords: business negotiations, verbal actions, speech preferences, cross-cultural differences, atmosphere of cooperation and trust.

References

1. Bokenchina, M. K. (2011) [Theoretical foundations of the study of the negotiation process in modern psychology] / M.K. Bokenchina, N.B. Zhihenbaeva. – Psychology in Russia and abroad: Materials of the First International Scientific Conference (St. Petersburg, October 2011). – Sankt-Petersburg: Renome, 2011. – Pp. 47–50. – URL: <https://moluch.ru/conf/psy/archive/32/1151/> (date of access: 19.12.2020).
2. Borisenko, Z.V. (2016). [Approaches to the study of negotiations in psychology]. – Bulletin of science and practice. – 4(5) 2016. – Pp. 503–509
3. Broinign, G. (1996) [Guide to Negotiating]. – M.: Infra-M, 1996. – 112 p.

4. Dudnik, L.V. (2019). [Linguistic and Cultural Preferences of the English People in Oral Speech] // Materials of the Correspondence Scientific and Practical Conference «Linguistic and Cultural Education in the System of University Training of Bachelors and Masters». – M.: RU-SCIENCE, 2019. – Pp. 5–10
5. Dudnik, L.V. (2019). [Translation of Some Linguistic and Cultural Preferences in Russian and English Speech]. // Formation of Linguistic and Cultural Competence of Bachelors and Masters of Non-linguistic Universities: Collective Monograph. – M.: RU-SCIENCE, 2019. – Pp. 8–19
6. Eliharova, G.V. (2005). [Culture and Foreign Language Teaching]. – Saint Petersburg: KARO, 2005. – 352 p.
7. Fundamentals of the Theory of Speech Activity. Executive editor A.A. Leontiev. – M: «Nauka» Publishing House, 1974. – 368 p.
8. Spinova, E.A. (2006). [The Resolution of Conflict in Negotiations]. – Russian Foreign Economic Bulletin. № 6 (June) 2006. – Pp. 63–68
9. Brown, D. (2010). Negotiating secrets. – London Harper Collins Publishers. – 127 p.
10. O'Connor, P., Pilbeam, A. and Scott-Barrett, F. (1992). Negotiating. – Longman Group UK Limited. – 96 p.
11. Sweeney, S. (1997). English for Business Communication. Student's Book. – Cambridge University Press. – 155 p.
12. Tomalin, B. and Nicks, M. (2007). The World's Business Cultures and How to Unlock Them. – Thorogood Publishing. – 268 p.

Сравнительное исследование современных антропонимов в русском и китайском языках

Сунь На,

старший преподаватель, кафедра практического русского языка, Хэйхэский университет (КНР)
E-mail: 909389521@qq.com

У каждого из нас есть своё имя, оно в нашей жизни играет очень важную роль. Если у человека не было бы имени, то совсем трудно представить нашу жизнь, может быть, тогда люди не могли бы нормально общаться друг с другом. Русские и китайцы по-разному относятся к именам, потому что у них различное историческое пережитое, и в этом процессе с каждым днём формировались уникальный обычай, вера, характер, язык и др. В бытовой жизни имя появляется почаще в общении, оно представляет собой определённый символ личного человека, кроме того, оно является важной частью национальной культуры, которая включает глубокие культурные значения в себя. Индивидуальное имя как особый культурный компонент отражает верование, быт, чаяния, фантазии и художественное творчество народов.

Ключевые слова: антропонимы, имя русское, имя китайское, сравнительное исследование, именование

Индивидуальное имя – одно из самых популярных явлений в нашей жизни. Оно, можно сказать, с одной стороны, особенный знак, который отличает личность; с другой стороны, индивидуальное имя тесно связано с развитием истории, религиозной верой, культурной традицией, обычаем и т.д. Русская культура от китайской сильно отличается, надо познакомиться с культурой наименования двух стран, чтобы усугубить культурные связи между странами.

1. Вариантность русских и китайских имён при обращении

У русских в своей жизни обычно одно имя, но это одно имя имеет много вариантов. Русские употребляют подходящий вариант при разных ситуациях. Обычно используют полное имя, включающее имя, отчество, фамилию, когда пишут в документах. По имени и отчеству обычно обращаются к взрослому человеку, к малознакомому человеку, в официальной обстановке. В повседневной жизни русские любят применять сокращённые формы имен. Сокращённые формы употребляются в самых различных ситуациях, за исключением официальных. Индивидуальное имя русских обладает разными сокращёнными формами имён, т.е. одному индивидуальному имени может соответствовать несколько сокращённых. Возьму к примеру: Анна – одно из самых популярных имён в России, её метаморфоз всего больше четырнадцати: Аня, Аннушка, Анка, Анюта, Анюра, Нюра, Аюта, Анюша, Нюша, Анюся, Нюся, Анета, Нета, Ася; и ещё пример: Александр(а) – Ара, Аря, Аля, Алик, Ксана, Алексаня, Алекса, Алексаша, Саша, Сашура, Шура, Саня, Санюра, Санюша и др.

В Китае тоже добавленное имя. Но конечно, оно сильно отличается от русских. В Китае предпочитают давать ребёнку сяо мин(小名), то есть молочное имя. Иногда родители называют детей собственными именами без фамилии как сяо мин(小名), например, одного человека зовут Ли Бин (李兵), поэтому его сяо мин(小名) – Бинбин (兵兵); другие именуют детей другими именами кроме официальных имён, например, официальное имя Сунь Чжуншань (孙中山), ещё другое имя Сунь Ятсен (孙逸仙), Ди сянь (帝象) – его сяо мин(小名), в личном письме он называет себя Сунь Вэнь (孙文).

И раньше в феодальном обществе именование людей в Китае было намного сложнее, чем в России. Всем известно, что слово имя в китайском языке – мин цзы (名字), оно сейчас только слово. Но тогда для китайцев мин и цзы были разны. Тогда кроме мина люди ещё имели цзы (второе имя).

В феодальном Китае цзы (вторые имена) обозначали уважение к людям, в связи с чем их носителями были только взрослые. Имя «цзы» выполняло этикетную функцию: в общении назвать человека прямо по имени считалось невежливым.

У древних китайских литераторов была привычка называть себя различными псевдоименами (хао(号)) по своим интересам, образу жизни. Например, псевдоимена великих поэтов династии Тан Comparative study of contemporary anthroponyms in Russian and Chinese (唐): у Ли Бай(李白) цзы (字) Тай Бай (太白)(«чистота») и хао (号)Цзинлянь Цзюйши (清莲居士) («житель зеленого лотоса»); у Бай Цзюй(白居易) цзы (字) Лэ Тянь (乐天)(«оптимизм») и хао (号) Сяншань Цзюйши (香山居士) («житель горы Сянь Шань»).

2. Влияющие факторы на именование

2.1. Суеверие в русских и китайских именах

В России и Китае в древности люди верили, что имя влияло на судьбу человека, т.е. однажды выбранное имя предопределяет судьбу.

В России иные народы считали имя неотъемлемой частью человека и думали, что заочно имя в составе какой-нибудь магической фразы, можно принести человеку вред и даже привести его к гибели. В связи с этим возникли различные запреты, называемые табу. Например, чтобы не употреблять имя человека слишком часто придумывали второе (обманное, охранное) имя для повседневного обращения, а истинное имя засекречивали. Традиция иметь два имени, тайное и явное, сохранялась у русских в отдельных семьях вплоть до прошлого века. С отголоском её встречаемся в семье Мусоргских, где два первых ребенка умерли в детском возрасте. Чтобы уберечь от той же судьбы следующего, новорождённому (это был старший брат композитора Модеста Петровича Мусоргского) дали два имени: Филарет и Евгений; думали, что злые силы «запутаются», обманутся: придут за младенцем Евгением, а найдут Филарета и уйдут ни с чем. Охранные имена часто образовывали от слов, имеющих некрасивое, низкое значение в древней Руси, как Рябой, Косой, Злоба, Некрас и т.п., так как на их взгляд, эти имена могут защищать детей от демона, ведь злые силы не интересуются детьми, которым присвоили эти имена.

Это очень похоже на старую традицию Китая. Как известно, в древнем Китае, даже и сейчас, мальчиков ценили гораздо выше девочек (Судьба жены, которая так не смогла родить мужу наследника, была в китайской семье точно незавидной). Поэтому мальчиков, особенно первенца (учитывая высокую детскую смертность в старом Китае, проблема была действительно довольно серьезной) часто называли традиционно просто так, как звали собаку для того, чтобы обмануть судьбу и сохранить их. Считалось, что, давая мальчику подобное имя, родители показывают всем, что они вовсе их не ценят, и в общем, обманывают злых духов.

Больше того, в Китае древние учёные считали, что весь мир составляют из пяти элементов: металл (Цзинь金), дерево Му木), вода (Шуй水), огонь (Хуо火), земля(Ту土). Эти пять элементов называются У шин (五行). Они притягиваются и вытесняются: Му (дерево) притягивает Хуо (огонь), Хуо (огонь) – Ту (земля); а Шуй (вода) вытесняет Хуо (огонь), Хуо (огонь) – Цзинь (металл) и т.п. Люди уверены, что в жизни человека тоже существуют это пять элементов. Если в судьбе ребёнка нет какого-то элемента, то надо добавить соответствующий элемент в его имени, если не так сделать, то судьба ребёнка не будет успешна. Такая традиция была очень популярна во время династии Сун(宋). В произведении Лу Синя «Родина» описывают одного мальчика, от того, что в его судьбе отсутствует Ту (земля), его отец дал ему имя Жуй Ту (润土).

2.2. Традиция именования у русских и китайцев

В связи с традицией китайской культуры должно уклоняться от табу, когда именовать детей, т.е. иероглиф в имени ребёнка не может повторять иероглиф в именах родителей и старших родственников, и в древности иероглиф в именах чиновника не могли повторять даже один иероглиф в имени императора. Иначе нарушить табу. А в России, наоборот, принято называть внуков именами дедушек или бабушек в честь их. Так создаются традиционные чередования имен через поколение. Например, отец Николай Александрович, сын – Александр Николаевич, внук – снова Николай Александрович. В результате этого в семьях складывается более или менее стабильный состав имен. Кроме того, русские часто называют детей именами благородных героев. Например, после того, как известный советский лётчик Валерий Павлович Чкалов в 30 годы успешно совершил беспересадочный полёт Москва – Северный полюс – Америка, он стал героем в глазах людей и потом много новорождённых получили имя Валерий. Известный космонавт в мире Гагарин первым полетел в космос, а поэтому имя Юрий стало очень распространённым. Китайцы, как правило, не прямо применяют имя из великого человека, обычно используют уважающее значение, как Сюе (学)– учить, Сян (向)– склонный к чему, И (忆)– вспомнить и другие, например, Сян Дон(向东), Наньцзу(念祖).

2.3. Другие элементы в русских и китайских именах

В древней России люди могли выбрать имя по-своему. Древнее имя обычно отражало особенность человека, чтобы различать того человека от других членов семьи. В частности, они именовали детей по его месте в семье. Например: Первой, второй, Третьяк, Меньшик, эти имени обозначают какое место ребёнок занимает в семье: Первой – значит человек занимает первое место, Второй – второе место, Меньшик – последнее место.

В Китае тоже существует такая традиция. Здесь есть три момента: во-первых, количество с словом Лао (老), например если тот, кто в семье занимает второе место, то назовут Лао Эр (老二), третье место – Лао Сань (老三). Человека, занимающего последнее место, могут называть Лао Сяо (老小) или Лао с его порядком. А по обычаю люди называют самого большого ребёнка в семье Лао Да (大 большой), а не Лао И (— первый). Такое имя только употребляется между родственниками, близкими и друзьями; во-вторых, в именах слова Бо (伯), Чжун (仲), Шу (叔) или Цзи (季) для выявления места человека в семье: Бо – первое, Чжун – второе, Шу – третье, Цзи – четвёртые. Эти слова обычно применили в официальных именах; в-третьих, это очень старая традиция в Китае – Бэй фэнь (辈份), то есть порядок по старшинству в роде. Несмотря на то, что в китайской антропониимии отсутствует канонизированный список индивидуального имени, выбор официального имени не был совершенно произвольным. Его ограничили некоторые правила, известные под названием системы Бэй фэнь (辈份), согласно которой имена всех представителей одного поколения в пределах родственной группы включали повторяющийся общий элемент. Общим элементом мог быть или один из двух иероглифов индивидуального имени, например: Ван Лида, Ван Лифу, Ван Лиси, общий первый иероглиф индивидуального имени – Ли, Чэнь Лифу, Чэнь Гофу, общий второй иероглиф – фу. Таким образом, благодаря системе Бэйфэнь (辈份) по индивидуальному имени человека можно было определить степень его генеалогического родства с другими представителями той же родственной группы.

Заключение. Люди удачно общаются друг с другом только тогда, когда узнают о народных культурах и страноведениях других стран. Культура имён является одним из необходимых культурных содержаний каждой страны. Она не только выражает традицию страны, но и отражает процесс её развития. изучение культуры индивидуального имени двух народов с одной стороны может глубоко познать их историю, религиозную веру с другой стороны, может помочь любителям русского языка ясно узнать различия и сходства двух ви-

дов культуры, преодолеть препятствие в общении, укрепить интерес к изучению языка.

Литература

1. Суперанская А.В. Что значат имена [J]. Русская речь. 1991, (2): 115.
2. Суперанская А.В. Влияет ли имена судьбу человека [J]. Русская речь. 1991, (5):113.
3. Ху Вэньчжун. Исследование культуры и обычая Китая и России. [M]. Издательство обучения и исследования иностранных языков.1999.
4. Лю Синхуа. Толкование способа употребления русских имён. Издательство просвещения внешней торговли. 1987.
5. Нин Егао. Культура китайских имён [M]. Издательство эмигрантов Китая. 1991.

COMPARATIVE STUDY OF CONTEMPORARY ANTHROPONYMS IN RUSSIAN AND CHINESE

Sun Na
Heihe University

Each of us has our own name, which is closely connected with people's daily life. I can't imagine what the world would be like if no one had a name. Maybe then the whole mankind would become chaotic and people would not be able to communicate normally. The attitude of Russians and Chinese to names is different, because they experienced different historical changes, and in this process their own tradition, faith, psychology, language, etc. gradually developed. A name is generally used to address each other in our lives, and it is a specific sign of an individual. In addition, its more important significance is that it is an important part of a national culture and contains profound cultural heritage. An individual name as a special cultural component reflects the beliefs, everyday life, aspirations, fantasies and artistic creativity of peoples.

Keywords: anthroponyms, Russian name, Chinese name, comparative study, naming.

References

1. Superanskaya A.V. What do the names [J] mean. Russian speech.1991, (2): 115.
2. Superanskaya A.V. Do the names influence the fate of the chelavek [J].Russian speech. 1991, (5): 113.
3. Hu Wenzhong. Discussion on Russian and Chinese language and cultural customs [M]. Foreign Language Teaching and Research Press. 1999.
4. Liu Xinghua. Detailed explanation of Russian name usage [M]. Foreign Trade Education Press. 1987.
5. Ning Yegao, Ning Yun. Chinese Name Culture [M]. China Overseas Chinese Publishing House. 1991.

Понятие аргументативного диалога (на материале судебных решений на русском и английском языках)

Сушенцова Татьяна Вячеславовна,

к. филол.н., Институт языка и литературы, Удмуртский
государственный университет
E-mail: sushentsova.t@gmail.com

Роева Кристина Михайловна,

к. филол.н., Институт языка и литературы, Удмуртский
государственный университет
E-mail: kristy012006@mail.ru

Цель данного исследования определить особенности аргументативной природы текстов судебных решений на русском и английском языках. Явление аргументативности представляет собой интерес, так как дает возможность с нового ракурса взглянуть на жанрово-стилистическое своеобразие данных текстов, на их дискурсивное пространство. *Научная новизна* – впервые для текстов судебных решений на английском языке в работе предложено структурное членение на фактические части и установлена их последовательность. Рассматривается соответствие частей судебных решений этапам аргументативного диалога, которые предложены в теории аргументации. *В результате* выявлено, что логика построения текстов судебных решений на русском и английском языках соответствует логике построения аргументативного диалога, что позволяет выделить ряд схожих черт в плане смыслового и композиционного наполнения данных текстов, а также определить их отличительные характеристики.

Ключевые слова: аргументация; аргументативный диалог; композиционная структура; судебное решение.

Понятие аргументативности, основы понимания которого были заложены еще Платоном и Аристотелем, можно встретить в различных сферах нашей жизни, в сфере политики, философии, истории и права. Аргументативность, или аргументация, понимается как коммуникативное явление со строгой логической составляющей, цель которого состоит в обосновании определенной точки зрения с дальнейшим восприятием, пониманием и принятием ее индивидуальным и коллективным реципиентом. Юридический дискурс рассматривается в данной статье не только как процедура профессионального осмысления действительности, но и как комплекс аргументативных практик, изучение которых способствует пониманию юридических документов, в частности судебного решения. В связи с тем, что текст судебного решения представляет собой сложный, многоэтапный процесс, регулируемый логическими нормами и законами, особого внимания заслуживает то, каким образом в нем отражено такое явление, как аргументативный диалог. В исследованиях последних десятилетий явлению аргументативности уделяется все больше внимания, но остаются не изученными структурные особенности текстов аргументативного плана, не раскрыто соотношение текстов данного формата на русском и английском языках. **Актуальность** статьи обусловлена потребностью в определении специфики структурной организации текстов судебных решений на русском и английском языках в проекции на их аргументативную природу высказывания, что позволит внести определенный вклад в изучение особенностей юридического дискурсивного пространства, с последующим применением полученных данных к текстам разной жанровой принадлежности.

Для понимания того, как выстраивается аргументативный диалог судебных решений на русском и английском языках, необходимо решить следующие **задачи**: во-первых, выделить фактические части судебных решений на русском и английском языках; во-вторых, провести анализ на соответствие этапов текста судебного решения на русском языке этапам судебного решения на английском языке и параллельно соотнести их с этапами собственно аргументативного диалога.

Задачи, поставленные в данной работе, определили применение следующих **методов исследования**: методы структурного, аргументативного и функционально-семантического анализа текстов судебных решений на русском и английском языках, позволяющие получить новое знание и целостное представление о данном языковом явлении.

нии. Материалом для исследования послужили порядка 40 судебных решений, представленных на сайтах судов г. Москвы и Британских судов.

Теоретической базой исследования послужили работы таких зарубежных лингвистов, как С. Тулмин [11] и Х. Перельман [10], которые независимо друг от друга раскрывали понятие аргумента и аргументации непосредственно в области юриспруденции; их последователей – Ф. ван Еемерена и Р. Гроотендорста [8], а также работы представителей отечественной аргументативной школы Г.А. Брутяна [1], Л.Г. Васильева [2; 3], Г.П. Грайса [5], Н.Ю. Фанян [7].

Практическая значимость исследования заключается в том, что представленный анализ может послужить дополнительным источником о жанрово-стилистических особенностях текстов на русском и английском языках в процессе обучения студентов языковых специальностей, а также студентов юридических направлений. Полученные данные могут быть использованы на занятиях по практике перевода, на которых студенты занимаются сравнительным анализом текстов, а также для дополнительного образования в сфере профессиональной коммуникации как на русском, так и на английском языках.

В мировой практике языкознания для понимания аргументативной природы текста используют инструментарий, предложенный британским профессором, философом С. Тулмином, который состоит из трех основных взаимосвязанных компонентов: Данные-Data – (Основание-Warrant) – Тезис-Claim [11]. Л.Г. Васильев подчеркивает, что данные функциональные компоненты составляют необходимый минимум для построения любого аргумента [2]. Любое высказывание представляет собой аргумент, если содержит некий Тезис, который необходимо доказать, представив соответствующие Данные, привести Основания, выполняющие роль логического соединения или перехода от Данных к Тезису. Схематично общую картину основных компонентов аргумента изображают в виде следующей схемы:



В дискурсивном пространстве судебного решения можно представить решение суда как Тезис, доказательство которого требует приведения целого ряда Данных и поддерживающих их Оснований. Весь набор языковых и стилистических средств, каждый этап судебного решения направлены на доказательство выдвинутого Тезиса, другими словами, на урегулирование отношений между индивидами.

В аргументативной практике принято использовать принципы построения рациональной критической дискуссии, предложенные Ф. ван Еемереном и Р. Гроотендорстом, которые выделяют следующие стадии аргументативного диалога: *конфронтация, начало, собственно аргументация, заключение* [8].

Для составления текстов судебных решений на русском языке существуют строгие требования к его фактическим частям, которые закреплены в Гражданском процессуальном кодексе РФ (глава 16 статья 198 Гражданско-процессуального кодекса Российской Федерации «Составление мотивированного решения суда»). Исходя из вышесказанного, судебное решение на русском языке должно состоять из *вводной части, описательной части, мотивировочной части, резолютивной части*.

Что же касается текстов судебных решений на английском языке, в ходе анализа их структурных особенностей были выявлены требования к наличию обязательно представленной информации, но не обнаружено строгих требований к частям текста и их последовательности. Основываясь на частотности репрезентативности, были выделены следующие части судебных решений на английском языке в следующей последовательности: *The front page, The application, Background, The issues, Tribunal's decision, Reasons for the Tribunal's decisions* / Титульная страница, Заявление, Описательная часть, Определение задач, Решение суда, Обоснования решения / (здесь и далее перевод авторов статьи. – Т. С., К. Р.)

Отталкиваясь от предложенного выше теоретического понимания процесса аргументации, рассмотрим особенности композиционного плана в текстах судебных решений на русском и английском языках, их соответствие друг другу, с последующим соотношением их с этапами аргументативного диалога. Предстоит выяснить, на каком этапе аргументации выдвигается Тезис в судебном решении на русском языке и в судебном решении на английском языке, и каким образом приводится доказательная база – Данные и Основания.

Проведенное исследование показало, что вводная часть судебного решения на русском языке соответствует части The front page на английском языке. Здесь указывается вся информация о времени, месте, составе суда, представлены сведения об истце, ответчике и предмете самого судебного разбирательства. Отметим, что это первый и самый формальный этап судебного решения, где представлены только Данные и отсутствует Тезис, и, соответственно, текст не имеет аргументативной природы высказывания:

Например:

г. Москва

21 декабря 2010 года

Мировой судья судебного участка № XXX Академического района г. Москвы Р.О.Г., при секретаре Т.Е.М., рассмотрев в открытом судебном заседании гражданское дело № 2-XXX/XXX по иску Ф.Д.В. к Открытому Акционерному Страховому Обществу «Страховая Группа «Х» о страховом возмещении... [4].

IN THE HIGH COURT OF JUSTICE
FAMILY DIVISION

Royal Courts of Justice

Strand, London, WC2A 2LL

21/10/2020

B e f o r e: MR JUSTICE MOSTYN

*Between: PROSPECTIVE ADOPTERS Applicants
And SHEFFIELD CITY COUNCIL Respondent*

*Tom Wilson (instructed by Goodman Ray Solicitors)
for the Applicants Ruth Cabeza (instructed by Sheffield
CC) for the Respondent*

Hearing date: 9 October 2020 [9]. /

ВЕРХОВНЫЙ СУД

Отделение по семейным делам

Королевский суд

Стрэнд, Лондон, WC2A 2LL

21/10/2020

Судья: г-н Мостин

Истец: кандидаты в усыновители

Ответчик: городской совет Шеффилда

*Том Уилсон (адвокат фирмы «Goodman Ray
Solicitors») представляет интересы истца*

*Рут Кабеза (представитель городского совета
Шеффилда) – ответчик*

Дата слушания: 9 октября 2020 года

Далее в судебном решении на русском языке представлена описательная часть, которая соответствует этапу *The application* в судебном решении на английском языке. Этот этап является составной **частью судебного решения как на русском, так и на английском языке** и первоначально содержит краткое изложение исковых требований истца и обстоятельств рассматриваемого дела. В аргументативном диалоге перечисленные выше содержательные элементы судебного решения характерны для этапа конфронтации. На этом этапе в структуре аргументативного диалога содержится информация о том, что истец – *the Applicant* выдвигает исковые требования, так как не согласен с мнением ответчика – *the Respondent*.

Далее в описательной части на русском языке раскрывается содержание конфликта, а также приводятся требования заявителя, что в аргументативном диалоге соответствует уже следующему этапу – начало, а в судебном решении на английском языке – этап *Background*. Следует отметить, что в случае признания иска ответчиком, аргумент на этом этапе может потерять свою актуальность. Проведя функционально-семантический анализ судебных решений, был сделан вывод, что этап описания в русском языке имеет более широкое семантическое поле и, таким образом, объединяет в себе по два этапа, характерных для судебных решений на английском языке (= *The application* + *Background*) и для аргументативного диалога (= конфронтация + начало).

Например:

Истец Ф.Д. В. обратился в суд с иском к ОА-СО «СГ «Х» о взыскании оставшейся части страхового возмещения в размере 40806,24 рублей, расходов на независимую экспертизу в размере 3500 рублей, расходов на нотариальные услуги в размере 700 рублей и т.д.

В обосновании заявленных требований истец указывает, что 29 мая 2010 года в Москве на Николоямской набережной, в районе дома 1, прои-

зошло ДТП Виновным в ДТП, согласно документам ГИБДД, был признан А. Р. О., ответственность которого на момент ДТП была застрахована в ОАСО «СГ «Х». Для урегулирования страхового случая истец обратился с заявлением к ответчику. По итогам двух актов осмотра ООО «Х имущественной оценки» сделала два отчета – № XX и № XX, в соответствии с которыми ответчик произвел страховую выплату в размере 20080,10 руб. Для проверки калькуляций ответчика истец обратился в оценочную организацию «Х бюро» к эксперту Б.Е.С., который по актам осмотра ответчика произвел новый расчет стоимости восстановительного ремонта 12.11.2010 истец обратился с заявлением к ответчику с просьбой полного возмещения причиненных ему убытков, но оно осталось без ответа. Поскольку денежные средства истцу выплачены не были, он просит взыскать с ответчика проценты за пользование чужими денежными средствами в размере 1152,36 руб., руководствуясь ст. 395 ГК РФ [4].

This is an application by the prospective adopters of two sisters, G, aged nine, and M, aged seven, under sections 6 and 7 the Human Rights Act 1998 for a mandatory injunction that the local authority shall return M to the physical care of the applicants.

On 6 March 2019 the Family Court granted a placement order in favour of the local authority. The care plan was for adoption. On 2 September 2019 the children were placed with the prospective adopters, a married couple.

Very sadly it appears that this placement has been unsettled almost from the beginning. To their credit, the prospective adopters had been aware of the challenges that likely lay ahead and there has not been, nor could there be, any criticism of them or the parenting that they have given the children. The prospective adopters' account of the circumstances makes for very disturbing reading and it was undoubtedly an exceptionally challenging situation for them and the children [9] /

Кандидаты в усыновители в отношении двух несовершеннолетних сестер, Г, 9 лет, и М, 7 лет, обратились в суд с заявлением, чтобы органы опеки и попечительства вернули М на попечение заявителей на основании статей 6 и 7 Закона о правах человека 1998 года.

6 марта 2019 года суд по семейным делам удовлетворил ходатайство о месте проживания девочек в пользу органов опеки и попечительства. Был подготовлен план по их удочерению. 2 сентября 2019 года место жительства несовершеннолетних было определено у супружеской пары – кандидатов в усыновители.

К сожалению, установлен факт невозможности проживания несовершеннолетних практически с самого начала. Надо отдать должное, что кандидаты в усыновители знали о проблемах, с которыми могут столкнуться в будущем. В связи с этим, в адрес потенциальных усыновителей и в отношении выполнения ими родительских обязанностей не было и не могло быть никаких нареканий. Отчет

кандидатов в усыновители о сложившихся обстоятельствах является весьма тревожным сигналом, и потенциальные усыновители и несовершеннолетние дети оказались в крайне тяжелой ситуации.

Следует отметить, что в тексте судебного решения на русском языке Тезис выдвигается практически в конце данного этапа – «...взыскать с ответчика проценты...». Что же касается текста на английском языке, репрезентация Тезиса происходит намного раньше, на этапе The Application: «... the local authority shall return M to the physical care of the applicants» / «...органам опеки и попечительства следует вернуть M под опеку заявителей», что более соответствует логике развертывания аргументативного диалога по Ф. ван Еемерену и Р. Гроотендорсту.

На следующем этапе судебного решения приводятся пояснения – Данные участников процесса, подтверждающие или опровергающие обстоятельства рассматриваемого дела, при необходимости выдвигаются встречные требования. В текстах судебных решений на русском языке данная информация представлена в мотивировочной части, в текстах на английском языке на этапе The issues. В классификации Ф. Еемерена и Р. Гроотендорста этот этап определяется как этап собственно аргументации. Здесь протагонист апеллирует к доводам, чтобы отстоять свою точку зрения в ответ на возражения и сомнения антагониста [8]. Роль протагониста выполняет суд при условии, что он удовлетворяет требования истца, но суд может стать и антагонистом по отношению к истцу в случае, если он опровергает все представленные истцом требования. При любой коммуникативной стратегии суд выступает Актором в данном процессе, а истец и ответчик – Контр-актерами [3].

Было установлено, что мотивировочная часть и этап собственно аргументации также по содержанию соотносятся с этапом Reasons for the Tribunal's decisions судебного решения на английском языке. Именно на этом этапе в тексте на английском языке происходит правовое обоснование решения суда. Здесь суд принимает во внимание обстоятельства дела, которые установлены им до и в процессе судебного разбирательства, приводит доказательства, на которые он опирается в ходе принятия решения, и доводы, которые позволяют отклонить те или иные доказательства. На этом этапе суд ссылается на правовые акты, на конкретную норму материального права (трудового, семейного, гражданского, земельного, жилищного и т.д.), что позволяет ему вынести соответствующее решение.

Фактическое доказательство Тезиса в тексте судебного решения представляет собой фактическое суждение суда, основанное на фактах и возражениях, представленных в процессе судебного разбирательства, и на основе правового регулирования.

Заключительный этап в структуре аргументативного диалога предстает в резолютивной части судебного решения на русском языке и в части

Tribunal's decision на английском языке. Резолютивная часть судебного решения играет основную роль, максимально семантически нагружена, так как здесь подведены итоги судебного процесса: удовлетворено исковое заявление или в иске отказано; отказано полностью или частично. Текст резолютивной части решения, будучи письменным документом в виде исполнительного листа, обладает следующим набором характеристик: четкость, лаконичность, императивность формы. На этом этапе судебное решение содержит исчерпывающие выводы, прийти к которым позволили установленные в мотивировочной части обстоятельства. М.К. Треушников четко прописывает, что в этой части решения должно быть сформулировано постановление суда по каждому заявленному требованию, по встречному иску, если такое имеется, а также, в чью пользу и какие действия должно выполнить признанное к этому лицо. В случае отказа в удовлетворении исковых требований судом должно быть детально прописано, кому отказано и в отношении чего отказано судебным решением [6].

В плане языкового наполнения в резолютивной части судебного решения представлены языковые единицы в виде безмотивного, лаконичного приказа: *отказать, удовлетворить, обязать, возместить, взыскать, disallow, reject, dismissed, makes no order for costs* и т.п.

Например:

РЕШИЛ:

Взыскать с Открытого Акционерного Страхового Общества «Страховая Группа «ХХХ» в пользу Ф.Д.В. в счет страхового возмещения 40806,24 рублей, расходы на независимую экспертизу 3500 рублей и т.д.

В удовлетворении остальной части требований – отказать.

Мировой судья О.П.Р. [4].

I reject the submission that the local authority has retained M "unlawfully" since 14 August 2020. Again, this is a submission which seems to me to be tinged with unreality. The local authority has retained M pursuant to its overarching parental responsibility. The applicants lost their parental responsibility when the local authority made its tacit decision on 14 August 2020. The fact that they later made an adoption application does not alter the legal position.....

That is my judgment [9]. /

Суд отклоняет заявление о том, что органы опеки и попечительства удерживают M «незаконно» с 14 августа 2020 года. Это утверждение, по мнению суда, не соответствует действительности. Органы опеки и попечительства забрали M, действуя в рамках своих полномочий. Заявители утратили свои родительские права, когда 14 августа 2020 года органы опеки и попечительства приняли соответствующее решение. Тот факт, что впоследствии кандидаты в усыновители подали заявление об удочерении, не меняет правовой позиции.....

Решение суда.

Схематически соотнесенность этапов судебных решений на русском и английском языках с этапами аргументативного диалога можно представить следующим образом (рис. 1).

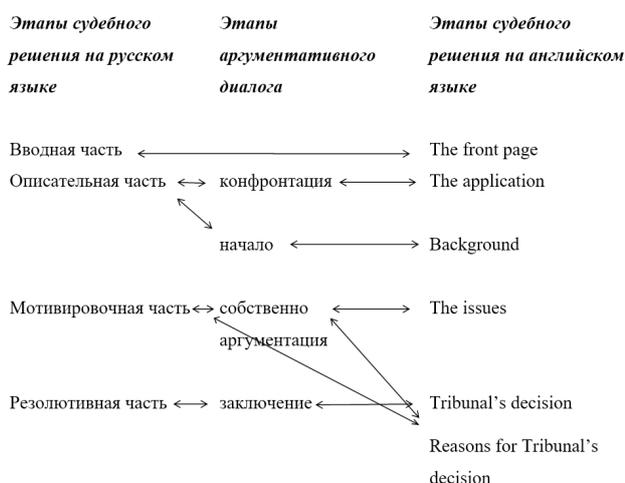


Рис. 1

Таким образом, мы приходим к следующим **ВЫВОДАМ**. Аргументативность можно определить, как индивидуальную особенность текста судебного решения наравне с его базовыми характеристиками. Наличие строгих требований к этапам текстов судебных решений на русском языке, предложенное в статье деление для текстов на английском языке и последующее соотнесение их частей с этапами аргументативного диалога позволяют определить судебные решения как тексты со схожим композиционным построением, несмотря на то, что они обладают индивидуальными особенностями. Проведенный структурный анализ показал, что Тезис выдвигается на одном и том же этапе в текстах судебных решений на русском и английском языках (описание = The Application), но далее судебное решение на английском языке переходит на следующий этап (Background) наравне с аргументативным диалогом (начало), в то время как в судебном решении на русском языке данная информация содержится также в описательной части. Далее развертывание доказательства (приводятся Данные и Основания) переходит в мотивировочную часть и собственно аргументацию, которые захватывают этапы The issues и Reasons for Tribunal's decisions текстов на английском языке, что подчеркивает отличительный характер этапа рассуждения на русском и английском языках.

Перспективы дальнейшего исследования аргументативного диалога мы видим в более детальном изучении аргументативной природы текстов судебных решений, а также текстов других жанров. Представляется возможным структурное сопоставление текстов разной функциональной принадлежности с учетом их аргументативной направленности.

Литература

1. Брутян Г.А. Аргументация. Ереван: Изд-во АН АрмССР, 1984. 360 с.

2. Васильев Л.Г. Лингвистические аспекты понимания: дисс. ... д. филол.н. Калуга, 1999. 251 с.
3. Васильев Л.Г. Составляющие естественно-языковой аргументации. [Электронный ресурс]. URL: https://www.studmed.ru/vasilev-l-g-sostavlyayuschie-estestvenno-yazykovoy-argumentacii_0cbaf3d2b26.html (дата обращения 16.12.2020).
4. Гагаринский суд г. Москвы [Электронный ресурс]. URL: <https://insurant.ru/defence/example-court> (дата обращения 14.11.2020).
5. Грайс Г.П. Логика и речевое общение // Новое в зарубежной лингвистике. М.: Прогресс, 1985. С. 217–237.
6. Треушников М.К. Гражданский процесс: учебник. М.: Городец, 2007. 784 с.
7. Фанян Н.Ю. Аргументация как лингвопрагматическая структура: автореф. дисс. ... д. филол.н. Краснодар. 2000. 49 с.
8. Eemeren F. H. van, Grootendorst R. Speech Acts in Argumentative discussions. A Theoretical Model for the Analysis of Discussions Directed towards Solving Conflict of Opinion. Dordrecht, Berlin: Foris; De Gruyter, 1984. 215 p.
9. England and Wales High Court (Family Division) Decisions [Электронный ресурс]. URL: <https://www.bailii.org/recent-decisions.html#ew/cases/EWHC/QB> (дата обращения 14.11.2020).
10. Perelman Ch., Olbrechts-Tyteca L. The New Rhetoric. A Treatise on Argumentation. Notre Dame; London: University of Notre Dame Press, 1969. 566 p.
11. Toulmin St. The Uses of Argument. London, Cambridge: Cambridge University Press, 1958. 415 p.

THE CONCEPT OF ARGUMENTATIVE DIALOGUE (BASED ON THE MATERIAL OF COURT DECISIONS IN RUSSIAN AND ENGLISH)

Sushentsova T.V., Roeva K.M.
Udmurt State University,

The purpose of this study is to determine the features of the argumentative nature of court decisions texts in Russian and English texts. The phenomenon of argumentativeness is of interest, as it gives an opportunity to look at the genre and stylistic originality of these texts and at their discursive space from a new angle. Scientific novelty – the texts of court decisions in English are firstly divided into structural parts and then their sequence is established. The correspondence of parts of court decisions to the stages of argumentative dialogue, which are proposed in the theory of argumentation, is considered. As a result, it was revealed that the logic of constructing the texts of court decisions in Russian and English corresponds to the logic of constructing an argumentative dialogue, which allows us to identify a number of similar features in terms of semantic and compositional content of these texts, as well as to determine their distinctive characteristics.

Keywords: argumentation; argumentative dialogue; structural features; court decision.

References

1. Brutyan G.A. Argumentation. Yerevan: Publishing house of the Academy of Sciences of the Armenian SSR, 1984. 360 p.
2. Vasiliev L.G. Linguistic aspects of understanding: Doct. diss. Kaluga, 1999. 251 p.

3. Vasiliev L.G. Components of natural language argumentation. [Electronic resource]. URL: https://www.studmed.ru/vasilev-l-g-sostavlyayuschie-estestvenno-yazykovoy-argumentacii_0cbaf3d2b26.html (accessed 16 December 2020).
4. Gagarin court of Moscow [Electronic resource]. URL: <https://insurant.ru/defence/example-court> (accessed 14 November 2020).
5. Grice G.P. Logic and speech communication // New in Foreign linguistics, Moscow: Progress, 1985, Pp. 217–237.
6. Treushnikov M.K. Civil process: textbook, Moscow: Gorodets, 2007, 784 p.
7. Fanyan N. Yu. Argumentation as a linguopragmatic structure: author's abstract. Doct. diss. Krasnodar. 2000. 49 p.
8. Eemeren F. H. van, Grootendorst R. Speech Acts in Argumentative discussions. A Theoretical Model for the Analysis of Discussions Directed towards Solving Conflict of Opinion. Dordrecht, Berlin: Foris; De Gruyter, 1984. 215 p.
9. England and Wales High Court (Family Division) Decisions [Electronic resource]. URL: <https://www.bailii.org/recent-decisions.html#ew/cases/EWHC/QB> (accessed 14 November 2020).
10. Perelman Ch., Olbrechts-Tyteca L. The New Rhetoric. A Treatise on Argumentation. Notre Dame; London: University of Notre Dame Press, 1969. 566 p.
11. Toulmin St. The Uses of Argument. London, Cambridge: Cambridge University Press, 1958. 415 p.

Стилистический анализ текстов «Прощание с оружием» и «Тэсс из рода Д`Эрбервиллей» с применением средств корпусной лингвистики

Сюй Ян,

доцент кафедры английского языка института иностранных языков Шэньянского политехнического университета
E-mail: 1846708098@qq.com

Корпус все чаще используется для стилистического анализа романов, чтобы показать уникальный стиль написания писателя. Обладая прекрасной языковой компетенцией, Хемингуэй часто простыми словами выражает сложное содержание. В данной статье используется программное обеспечение для поиска корпуса для проведения стилистического анализа текстов «Прощание с оружием» Хемингуэя и «Тэсс из рода Д`Эрбервиллей» Томаса Харди. В отличие от литературной критики стилистов и писателей, в качестве объекта исследования взят электронный текст двух произведений, направленный на изучение высокочастотных слов и словосочетаний, обнаруживаемых корпусным программным обеспечением. Основываясь на соответствующих данных, полученных в результате вычислений и тестов, по сравнению с романом «Тэсс из рода Д`Эрбервиллей» анализируются основные особенности написания Хемингуэя в «Прощании с оружием», которые полезны для лучшего понимания произведений.

Ключевые слова: корпус, стилистический, литературный, вычисление, особенности написания.

Introduction

A Farewell to Arms (Arms), Hemingway's mature work, brought him the public and critical acclaim he had been seeking. Arms is so well-plotted and the characters in it are so well-portrayed that the readers seem to be able to feel the hero's rhythm of life, and therefore, their attentions are naturally drawn to the author's extraordinary writing techniques. This thesis adopts Tess of the D'urbervilles (Tess) as a referential object, and uses FoxPro and SPSS etc. to make corpora, aiming to analyze Hemingway's writing features in Arms.

Data collection

As computer technologies are updated rapidly nowadays, online editions of many classic novels are available in electronic form. The online editions of A Farewell to Arms and Tess of the D'urberville were downloaded from the following links: www.read.blabla.cn and www.classicreader.com. The quantitative data for this study was achieved by the operation of a FoxPro program package. The initial step to obtain the required data was to break the original texts into individual words, which were stored respectively in different tables. Word length counts for both texts were then computed and stored in newly established tables. As words in the tables were word tokens which cause problems in linguistic counting, two lemmatization processes were performed to get the list of word types by classifying the inflected forms of a word into one type. Word frequencies were then computed and both top-frequency words and words occurring only once were recognizable from the word-frequency tables.

In addition, words occurring in both Arms and Tess and those exclusive to either text were split and stored in separate tables by the use of another subprogram comparing the word types of the two texts. For the obtaining of sentence length information, a subprogram was run to break the two texts into separate sentences, which were then imported to a new table for reference with their corresponding sentence length counts marked in the succeeding column. The resulting data were then rearranged with the help of Microsoft Excel software as required by the performance of data analysis in this research.

Data analysis

I. Vocabulary richness

The most typical switch of varieties involves turning to the particular set of lexical items habitually used for handling the field in question. Tests are composed of

words, but the vocabulary in different registers and different writing styles are not the same. One can often, by intuition, tell that one text is stylistically different from another by a glimpse at the vocabulary of the texts.

In this section, we attempt to reveal which of the two texts is characterized by the greater vocabulary size. By sample size we mean the number of word tokens in a sample or text. In contrast, vocabulary size refers to the number of different word types covered in a sample of certain tokens (Frequency). The data in the following table show the sample size, vocabulary size and type/token ratio of Arms and Tess in addition to the number of word types covered in the overlapping words and text-specific words (tabl. 1).

Table 1

	A Farewell to Arms	Tess of the D'urberville
Number of word tokens	88967	150834
Number of word types	6704	14820
Type/token ratio	0.0753	0.0983
Number of overlapping types	2008	
Number of text-specific types	4696	12812

Comparing vocabulary size of these two books, we found that Arms just has 88967 words, while Tess has 150934 words. The latter has 61967 more words than the former, and the number of word tokens covered in the former is smaller than that in the latter whose is 12812. Arms is much shorter than Tess, so it is normal that the former has smaller vocabulary size. The value of Arms is 0.0753, which is larger than that of Tess(0.0983). Nevertheless, the value of type/token ratio is also heavily influenced by the sample size, so it wouldn't hold much importance either. These statistics are provided here for reference only.

The number of overlapping word types amounts to 2008, accounting for 29.95% of the total word types in Arms and 13.55% in Tess. Arms contains 6704 distinct word types to the counterpart 14820 in Tess.

Examination of the data shows that overlapping words tend to have greater frequency than the

Table 3

rank	Arms	freq	Tess	freq	rank	Arms	freq	Tess	freq
1	The	6177	The	8664	26	She	446	By	768
2	And	3187	Of	4336	27	Out	444	Which	763
3	I	2816	And	4260	28	Be	428	Tess	708
4	To	1890	To	4030	29	Up	428	From	695
5	A	1792	A	3170	30	All	411	Have	695
6	Was	1448	Her	2774	31	For	392	This	633
7	You	1371	In	2437	32	Is	385	Their	605
8	In	1326	She	2174	33	Went	385	Were	605

text-specific vocabulary items in either Arms and Tess (tabl. 2).

Table 2. The Overlapping Words in Two Corpora and Their Respective Frequencies (30-top)

a	1792	3174	administration	1	1
able	14	24	admiration	1	8
about	195	202	admired	2	4
absolutely	3	10	advance	4	7
abstract	1	1	advantage	1	14
accent	2	8	advice	1	1
accident	3	14	affaire	1	1
account	1	44	affection	1	22
ache	1	9	affectionate	1	3
acquaintance	1	2	afford	1	5
across	83	41	afraid	46	14
act	3	19	after	111	189
action	3	5	afternoon	21	44
actual	1	4	again	101	137
address	6	12	against	44	106

We also explored the overlapping words of the two works and CET4, CET6. The numbers of overlapping word types amount to 1890 and 2027, respectively, which account for 28.19% and 30.24% of the total word types in Arms. In contrast, the statistics in Tess are 20.16% and 23.60%, respectively. We can find that Arms has less vocabulary size, but more CET4 and CET6 vocabularies. Therefore, compared to Hardy, Hemingway used more simply words concluded in CET4 and CET6.

II. Word frequency distribution

Linguists and researchers working on the field of quantitative stylistics and quantitative aspects of lexical structure regarded statistical analysis of word frequency distribution as a reliable discriminating factor in characterizing the works of a particular author. Word frequency distributions are characterized by a relatively small number of common high-frequency words and very large number of rare words (tabl. 3).

rank	Arms	freq	Tess	freq	rank	Arms	freq	Tess	freq
9	It	1240	Was	2113	34	My	382	Said	582
10	Said	1223	Had	1767	35	Very	373	So	582
11	Of	1122	That	1756	36	Go	351	Him	578
12	We	841	He	1733	37	Down	342	Is	529
13	He	771	As	1577	38	Don't	312	Been	512
14	On	771	It	1554	39	Would	306	Would	499
15	Were	649	I	1420	40	Her	300	If	467
16	With	614	You	1330	41	Are	292	One	464
17	Not	600	His	1250	42	One	282	Could	463
18	They	595	Not	1185	43	Do	281	All	453
19	That	563	For	1039	44	His	278	No	452
20	Had	551	At	1021	45	Them	277	There	435
21	Me	545	With	1003	46	When	277	When	427
22	At	495	On	879	47	Will	276	Me	425
23	There	472	They	849	48	Then	273	My	410
24	But	152	But	793	49	Catherine	269	Or	407
25	Have	150	Be	781	50	Could	264	An	369

Word frequencies in Arms range from 1 to 6704. The most frequent word is the and this is the only word with this particularly high frequency. In contrast, word frequencies in Tess are relatively higher, ranging from 1 to 14820. In both cases, the most frequent word is the. As the whole picture of the word frequency spectrum for Arms and Tess respectively are not able to be presented here, only the top 50 frequency words in the two texts concerned are analyzed here.

III. Word length

Word length has also been used as a stylistic indicator. The FoxPro program WORDLENGTH is used to calculate the word length and the corresponding frequency. A table of the mean word length of each corpus is obtained after the raw data have been processed by computer and listed in the table below (tabl. 4).

Table 4. Mean Word Length (in letters) of Each Corpus

Corpus	Arms	Tess
Mean word length of each corpus	3.89	4.20

The word length of Arms is 3.89, while that of Tess is 4.20. Contrast to Hardy, Hemingway used shorter and simpler words to express the theme of the work, which reflects the writing styles of conciseness and simplicity he has been famous for.

The 20 longest words in Arms and Tess are presented as follows in descending order of word length (tabl. 5).

From the above long words presented, it is noticeable that most of the long words are formed through compounding, and the exceptions are enormously affixed words. Based on the results just obtained, an analysis is made concerning the two modes of word

formation – compounding and affixation, and the exceptions are discussed as well. Usually compounds comprises two bases only, but for a relatively minor class of items, more number of bases may be involved, which is exactly what happens in words identified in the two corpora.

Table 5

Words in Arms	wordlength	Words in Tess	wordlength
Chuh-chuhchuh-chuhthen	22	i've-got-a-gr't-family-v	25
Ninety-four-year-old	20	Knighted-forefathers-in-l	25
Convalescing-leave	19	Kingsbere-sub-greenhill	24
Lieutenant-colonel	18	That-it-may-please-thees	24
Self-consciousness	18	Kingsbere-sub-greenhill	23
Nurse's-eveningoff	18	Violety-bluey-blackish	23
Morning-sickness	17	Momentarily-imprisoned	22
Self-destruction	17	Stoke-d'urbervilles	19
Leather-cushioned	17	Undemonstrative-ness	19
Stretcher-bearers	17	Strongly-disturbing	19
Segeant-adjutant	17	Self-consciousness	18
Misunderstandings	17	Chamber-companions	18
Christiansexcept	16	Gentleman-farmer's	18

Words in Arms	wordlength	Words in Tess	wordlength
Court-martrialled	16	Self-preservation	17
Doctorinterested	16	Landscape-painter	17
English-speaking	16	Controversialists	17
Tenentecolonello	16	Daughter-in-law's	17
Girlsaccompanied	16	Faith-professions	17
Skilful-looking	15	Self-chastisement	17

In the course of compounds identification, some arbitrariness has been involved in the attribution of certain words. In the following categorization, some items, though resemble words formed by prefixation, are nevertheless treated as combining forms in compounds, such as, self in Self-destruction, self in Self-preservation and so on. Other attributions are strict followers of A Comprehensive grammar of the English language. Recursive compounding is regarded as one compound becoming a constituent in a larger one.

IV. Sentence Length

The sentence length could make us understand the writing style of the writer. The longer sentences the novel has, the complicated the text is. The shorter sentences the novel involves, the more easily the readers understand. Here we use foxpro to measure the number and the length of the sentence in these two novels (tabl. 6).

Table 6. The Average Sentence Length

	Arms	Tess
Total sentences	10366	6386
Average sentence length	8.58	23.62

In Arms, there are 88967 word tokens forming 10366 sentences, and the average sentence length is just 8.58, while in Tess, 150834 word tokens have just formed 6386 words, and the average sentence length has reached 23.62.

All these illustrate Hemingway's writing style, just as that of bible, seems easy to understand, but in fact, under the superficial simplicity lies a deeper symbolic meaning. Although all the critics agree on the simplicity and apparent naturalness of his prose and its directness, clarity and freshness, the superficial simplicity is deceptive in nature. It is true in view of the fact that he always manages to choose words which are concrete, specific, more commonly found, more of Anglo-Saxon origin, casual and conversational, and he employs them in syntax of short, simple sentences, which are orderly and patterned, conversational, and sometimes ungrammatical. Hemingway's strength lies in those short sentences and very specific details, which are powerfully loaded with the tension he sees in life. His abhorrence for the vague and general is extreme.

Conclusion

The access to computerized corpora of Arms and Tess made possible the statistically based descriptions of the lexicon and sentences in the aspects of vocabulary richness, word frequency distribution, word length and sentence length. Based on the body part of this paper, we can now come to the following conclusions:

Examination of the empirical data shows that there are linguistic evidence, which validate the suspicion about the different styles of Arms and Tess. With respect to vocabulary richness, Tess is proved to have a more abundant use of the lexical resources of English. The number of different word types covered in Arms of 88967 tokens is 6704 whereas Tess with 150834 word instances contains 14820 distinct word types. The overlapping word types of the two texts are 2008 in number, accounting for 29.95% of all word types in Arms and 13.55% in Tess. The data show that overlapping words tend to have greater frequency than the text-specific vocabulary items in either Arm and Tess. This is to say that in most cases a certain basic word item from the overlapping vocabulary will have greater frequency than that from text-exclusive glossary. In addition, words of high frequency tend to have higher degrees of coreness than their lower frequency partners within the same lexical set.

The mean word length in Arms is 3.89, while it is 4.20 in Tess. There is difference between the two corpora indeed. We may conclude than these two novels do not differentiate from each other in the use of word length. This is a hard evidence that Hemingway's stylistic use of words in his mature period is using small words to express the conciseness and simplicity.

From examination of long words, it is noticeable that a disproportionately large number of long words are formed through compounding, and some even consists of five bases. The exceptions are, up to the word length level presented here, enormously affixed words.

With regard to sentence length in the two corpora, we can see that Hemingway wrote Arms with a mean sentence length of 8.58 words, whereas Hardy wrote Tess with a mean sentence length of 23.62 words. And the overlap words with the CET4 and CET6 are 28.19% and 30.24% in Arm and 20.16%, 23.60% in Tess. All these illustrate that Hemingway's writing style is deliberate and polished and is never natural as it seems to be, and its simplicity can be disastrously deceptive, as it is highly suggestive and connotative and capable of offering layers of under currents of meaning. In this preliminary study of two works in a corpus-based approach, both the procedure and results demonstrate that despite the crudeness and weakness in many aspects, the statistical and computing techniques contribute to literature and analysis of the texts.

CORPUS-STYLISTIC ANALYSIS OF A FAREWELL TO ARMS AND TESS OF THE D'URBERVILLES

Xu Yang
Shenyang Ligong University

Corpus tools are widely used in the novel analysis to show the author's unique writing style. Hemingway had excellent language con-

trol ability, and often expressed complex content with simple words. This thesis presents a corpus stylistic analysis of Ernest Hemingway's *A Farewell to Arms* and Thomas Hardy's *Tess of the D'urbervilles*. Different from literary criticism by a stylistician or a litterateur, this analysis is based on the electronic texts of the two great works, aiming at studying the frequencies of definite words and the combinations of several words detected by the corpus software. With *Tess of the D'urbervilles* as a referential object, based on the pertinent data obtained by a series of computation and tests, Hemingway's main writing features in *A Farewell to Arms* are analyzed, which are beneficial for the better understanding of the novels.

Keywords: corpus, stylistic, literary, computation, writing feature

References

1. Hemingway, Ernest. *A Farewell to Arms*. www.read.blabla.cn
2. Hardy, Thomas. *Tess of the D'urberville*. www.classicreader.com
3. Quirk, R Et. Al. *A comprehensive Grammar of the English language*, Longman Group Ltd, 1985
4. Bloom, Harold. *Ernest Hemingway* [M]. Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press. 1992.
5. Messent, Peter. *Ernest Hemingway* [M]. London: The Mamillan Press Ltd. 1992.
6. Donaldson, Scott. *New Essays on A Farewell to Arms* [M] London: Cambridge University Press. 1990.
7. Honore, A(1979). Some simple measures of richness of vocabulary. *Association for Literary and Linguistic Computing Bulletin*.
8. Francus, W.N and Kucera, H. *Frequency Analysis of English Language: Lexicon and Grammar* Boston: Houghton Mifflin, 1982.

Авторский ракурс и сюжетная перспектива в рамочном построении ораторской речи

Уланова Капитолина Леонидовна,

кандидат филологических наук, доцент, кафедра иностранных языков, Российский университет дружбы народов
E-mail: ulanova-kl@rudn.ru

В статье рассматривается проблема построения публичной ораторской речи. Данное исследование основано на обширном литературоведческом анализе таких ученых в области текста, как И.Г. Кошечкина (Кошечкина, 2012), Л.Л. Нелюбин (Нелюбин, 2011), Л.К. Свиридова (Свиридова, 2004), г.т. Хухуни (Хухуни, 2011). Целью исследования является анализ взаимосвязи авторского ракурса и сюжетной перспективы ораторского текста. В ходе исследования мы использовали следующие методы: метод контекстуального анализа, метод словарных определений, описательный метод и метод непрерывной выборки при отборе материала для исследования. Мы отобрали, подсчитали и систематизировали выступления из более чем 1000 страниц текстов публичных выступлений. Результаты исследования могут быть использованы при написании академических и политических ораторских текстов, а также на курсах риторики для студентов вузов.

Ключевые слова: категория тождества, авторский ракурс, сюжетная перспектива, ораторский текст, публичное выступление.

Введение

Конструкция публичного ораторского выступления несмотря на то, что каждое из выступлений уникально индивидуально, имеет некоторые типологические общие черты. Это связано с тем, что основная идея речи того или иного участника распадается в тексте на ряд структурных элементов, каждый из которых является своеобразным центром, вокруг которого объединяется сегмент речевого текста, предназначенный для раскрытия этой идеи. Чтобы понять суть содержательной стороны речи, необходимо выделить такие ключевые моменты, с помощью которых, с одной стороны, кодируется идея (ее элемент), а с другой — определяется общее направление сюжетной перспективы речевого текста.

Создавая ораторскую речь, автор выделяет некоторые наиболее важные моменты-своеобразные ориентиры (основные идеи), описание которых необходимо для наиболее полного представления общей идеи ораторской речи, то есть для образного описания идеи. Последнее предполагает уточнение языковых приемов, с помощью которых должен быть установлен максимально тесный контакт с аудиторией именно в тот момент, когда кодовое выражение каждой составляющей идеи передается слушателям.

Методы

В ораторской речи, на наш взгляд, особого внимания заслуживает авторский ракурс, понимаемый как особый психолингвистический комплекс, основанный на прямом или косвенно прямом обращении говорящего к слушателю. Авторский ракурс, как понятие, был введен в лингвистический обиход профессором И.Г. Кошечкиной, понимающей содержательную основу текста как авторский ракурс, который может представлять как наиболее сжатую идею ораторского текста, так и значимое речевое выступление с более или менее включенными в него деталями [1].

Авторский ракурс, не затрагивая и существенно не изменяя основной линии повествования, дополняет его рядом авторских деталей, то есть мысленно конструирует предельно реальную картину в реальном времени и пространстве. Авторский ракурс делает зачин в начале, на стадии речевого замысла, речь оратора становится более конкретной. В воображении автора модель его будущей речи, постепенно становясь все более и более ясной, предстает от первого до последнего слова, взгляда или поступка в строгой логической последовательности, подчиненной авторскому замыслу.

Результаты

Исходя из вышеизложенного, на наш взгляд, можно выделить следующие особенности авторского ракурса:

1. изложение говорящим сюжетной линии речи с сужением или расширением набора деталей, которые в процессе подготовки текста превратятся в речевые ситуации более или менее широкого плана.
2. оценка этих деталей с определенной авторской, личной, мировоззренческой позиции, которую автор постарается донести во время выступления, через рассуждения и доказательства до слушателя, привлекая его в свой мировоззренческий лагерь, стараясь сделать его своим единомышленником, вызвать интеллектуальное и эмоциональное сопереживание.

Иными словами, авторский ракурс-это содержательный фрейм публичной речи, который автор речи (оратор) представляет себе целостно вплоть до его образного воплощения в тексте и независимо от интерпретации речевых ситуаций. Поэтому авторский ракурс -это линейное представление содержания всей речи, подготовленной говорящим. Авторский ракурс включает в себя реальные границы рассматриваемого в ораторском представлении явления или объекта, идею реального начала и реального конца создаваемого ораторского текста. Более того, для автора ораторского текста начало и конец текста присутствуют в реальном времени и пространстве, являются их составляющими.

Таким образом, авторский ракурс -это отражение того содержания, которое автор (оратор) хочет донести до слушателя, для чего он создает свое ораторское выступление. Но авторское представление об этом предмете двояко; говорящий видит предмет: 1) таким, каков он есть; 2) каким он должен, по его мнению, предстать в ораторской речи. И этот второй план, хотя и тесно связан с первым, не вполне ему соответствует, выходя за рамки авторского ракурса и образуя сюжетную перспективу речи. Мы представили структуру авторского ракурса в виде диаграммы на рис. 1.

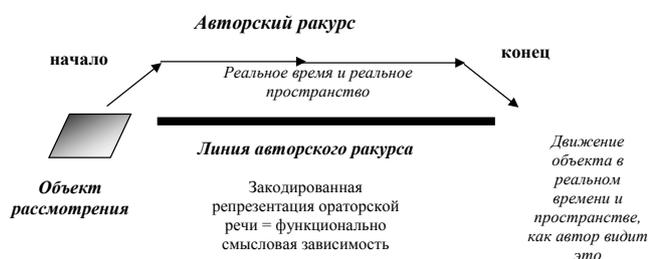


Рис. 1. Авторский ракурс

Авторский ракурс – это планируемое и созданное автором содержание ораторского текста, которое разворачивается линейно, синтагматически, как прямая последовательность событий (компонентов речи) одно за другим. Авторский ракурс – это то содержание речи, которое автор воображает наиболее адекватным, держит в уме и стремится

ся воплотить через созданную им сюжетную перспективу. Авторский ракурс – это содержательная база, направляющая мысль говорящего, позволяющая ему четко представлять себе рамки речи, быть последовательным, не отклоняться от перспективы развивающейся линии действия на несущественные элементы.

Поэтому авторский ракурс линейно одномерен, реализуется в линейной последовательности единиц.

Сюжетная перспектива-явление совершенно иного плана; по мнению И.Г. Кошевой, это явление, производное от авторского ракурса и в то же время зависимое от него [2]. Благодаря сюжетной перспективе говорящий формирует архитектуру публичной речи, например, производит необходимое структурирование текста, размещая компоненты, направленные на раскрытие содержания речи, в определенной последовательности.

Иными словами, в отличие от авторского ракурса, который линейен и синтагматичен, сюжетная перспектива обладает объемом и многомерностью. Вписывая определенные типы речевых комплексов в контур речевой ситуации, сюжетная перспектива опирается не на реальное время, а на художественное [3]. В результате в ходе речи разворачивается действие, происходящее не в реальном, а в художественном пространстве.

Сюжетная перспектива параметризуется по-другому по сравнению с авторским ракурсом. Она накладывается на авторский ракурс, но может видоизменяться, изменять объект рассмотрения самостоятельно и в зависимости от тех моментов в повествовании, на которые автор может добиться максимального внимания и интереса со стороны слушателя и привлечь его внимание. Сюжетная перспектива в сравнении с авторским ракурсом – это не плановое, а реальное разворачивание речи в зависимости от внешних условий высказывания говорящего и восприятия его аудиторией. На рисунке 2 мы схематично представили сюжетную перспективу.

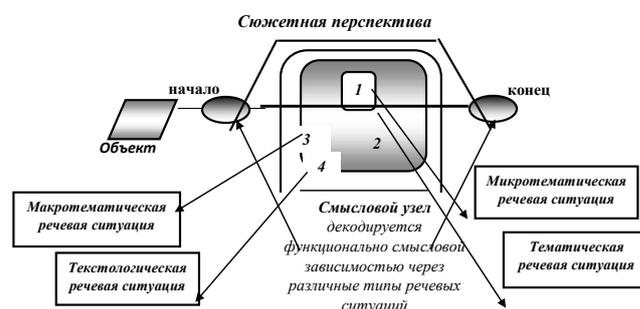


Рис. 2. Сюжетная перспектива

В содержательном плане именно смысловой узел фактически способствует раскрытию реального смыслового пространства и смыслового времени, поскольку в нем концентрируется текстовая речевая ситуация (соответствующая всему ораторскому тексту), являющаяся неотъемлемым элементом категории тождества и способствующая воплощению художественного пространства

и художественного времени как основы всей речи, всей речи в целом[4].

Рассмотренная нами взаимосвязь авторского ракурса и сюжетной перспективы позволяет отметить, что текст представляет собой структурно-смысловое единство, служащее для выражения идеи (проблемы), основанной на категории тождества начала и конца текста, а также на сюжетной перспективе, позволяющей автору проектировать различное, в той или иной степени удачное расположение каждого смыслового узла текста по отношению к центральным звеньям речи, ее ядру и инвариантам[5]. Для сохранения адекватности исходной идеи текста, которая выражается в начале и в конце речи, говорящий не может выйти за рамки категории тождества. Поэтому можно говорить об иерархическом, подчиненном отношении между авторского ракурса и категорией тождества.

На наш взгляд, авторская перспектива реализуется в речи говорящего, где на нее влияют два фактора:

- 1) семантическая составляющая текста, ограничивающая действие функционально-семантической зависимости.
- 2) интенции автора, выделяющего признаки языковой системы на втором уровне абстракции.

Выводы

Таким образом, авторский ракурс в ораторском искусстве ограничивает функционально-смысловую зависимость, подчинение которой авторскому ракурсу проявляется в сосредоточении мысли на таких ключевых точках авторского ракурса, как инвариант, ядро, центральное звено и смысловой узел. Кроме того, функционально-семантическая зависимость базируется на авторском ракурсе, поскольку только инвариант выражает ее одномерно.

Литература

1. Кошевая И.Г. Текстобразующие структуры языка и речи, Изд. 2-е, Книжный дом «ЛИБРОКОМ», Москва (2012)
2. Кошевая И. Г., Свиридова Л.К. Грамматические структуры и категории английского языка:

ка: теоретический курс. Книжный дом «ЛИБРОКОМ», Москва (2010)

3. Нелюбин Л. Л., Хухуни Г.Т. История науки о языке. 4-е изд., стереотип. Флинта: Наука, Москва (2011)
4. Свиридова Л.К. Роль эмоциональных структур в реализации категории идентичности в построении драматического текста: Дис. ... канд. филол. наук., доктор филологических наук: специальность 10.02.19, МГОУ, Москва (2004)
5. Свиридова Л.К. Роль паузы в эмоционально-смысловой организации высказывания. Вестник РУДН серия вопросы образования. Язык и специальность, № 5. Москва (2007)

AUTHOR'S PROSPECT AND PLOT PERSPECTIVE IN THE CLOSED-IN CONSTRUCTION OF AN ORATORICAL SPEECH

Ulanova K.L.
RUDN University

The article deals with the problem of creating a public oratorical speech. This research is based on an extensive literary analysis of such scientists in the field of text as I.G. Koshevaya (Koshevaya, 2012), L.L. Nelyubin (Nelyubin, 2011), L.K. Sviridova (Sviridova, 2004), G.T. Khukhuni (Khukhuni, 2011). The purpose of the research is to analyze the relationship between the author's prospect and the plot perspective of the oratorical text. During the research, we used the following methods: the method of contextual analysis, the method of dictionary definitions, the descriptive method, and the method of continuous sampling when selecting material for research. We have selected, counted, and systematized speeches from more than 1000 pages of texts of public speeches. The results of the research can be used in writing academic and political oratorical texts, as well as in courses of rhetoric for University students.

Keywords: category of identity, author's prospect, plot perspective, oratorical text, public speaking.

References

1. Koshevaya I.G. Text-forming structures of language and speech. Ed. 2nd. – M.: Book house "LIBROKOM", 2012. – 184 p.
2. Koshevaya I. G., Sviridova L.K. Grammatical structures and categories of the English language: a Theoretical course. – M.: book house "LIBROKOM", 2010. – 192 p.
3. Nelyubin L.L., Khukhuni G.T. History of the science of language. 4th ed., Stereotyped. M.: Flinta: Nauka, 2011. – 376 p.
4. Sviridova L.K. The role of emotional structures in the implementation of the category of identity in the construction of a dramatic text: dis. ... doctor in philology: specialty 10.02.19 / Sviridova Larisa Konstantinovna. – M.: MGOU. – 2004. – 478 p.
5. Sviridova L.K. The role of pause in the emotional and semantic organization of utterance. RUDN Bulletin series Questions of education. Language and specialty, no. 5. – M., 2007. – P. 61–68.

Глаголы совершенного и несовершенного времени: лингвистический и семантический анализ

Усенко Наталия Михайловна,

кандидат искусствоведения, доцент кафедры русского языка и культуры речи Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)
E-mail: nusenko5@gmail.com

Статья посвящена лингвистическому и семантическому анализу глаголов совершенной и несовершенной формы в контексте эволюции теоретических подходов в формировании категории времени. Подчеркивается актуальность проблемы, обусловленная неоднозначным функционированием определенной и неопределенной семантики в глагольном отображении действия.

Целью статьи является рассмотрение способов глагольного действия и их взаимосвязь с категориями предельности и неопределенности, а также с категориями совершенного и несовершенного вида глаголов. Автор систематизирует концепции видовременных форм глаголов, предложенных Дж. Харрисом, Г. Хербигом, В. Шмидтом и Г. Курциусом. Подробно рассматриваются лингвистические и семантические подходы к анализу категориальных значений темпоральности, совершенной и несовершенной деятельности среди приверженцев различных теоретических взглядов на проблематику. Автор отмечает, что попытки разграничения глаголов на действия и состояния является несовершенной, поскольку основной характеристикой глагола является его способность выражать действие, протекающее во времени.

Автор приходит к выводу, что способы глагольного действия в разных языках связаны либо с категорией предельности/неопределенности, либо со способом глагольного действия, которые опираются на противопоставление совершенного вида и несовершенного вида.

Ключевые слова: совершенная и несовершенная форма глаголов, категория времени, темпоральность, компоненты темпоральности, логико-семантическая характеристика глагольных форм, разновременность, одновременность, классификация глаголов.

Во многих современных глагольных системах европейских и славянских языков достаточно сложно определить совершенность или несовершенность той или иной формы глагола. Это обусловлено неоднозначным функционированием определенной и неопределенной семантики в глагольном отображении действия.

Отметим, что функции, выполняемые латинской формой *Perfectum*, можно сопоставить с функциями не только древнегреческого перфекта, но и древнегреческого аориста [16, с. 86]. Кроме этого, синтаксические функции, выполняемые древнегреческим аористом, эквивалентны функциям новонемецкой формы *Imperfekt* в немецком языке. Как отмечает Г. Пауль, новонемецкая форма *Imperfekt* является равнозначной по выполняемым функциям по отношению к древнегреческим формам аориста и имперфекта [цит. по 14, с. 154]. В соответствии с этим, можем отметить особенности русских форм прошедшего времени совершенного вида, которые по выполняемым функциям соответствуют древнегреческим формам аориста и перфекта [7, с. 535].

Действие как длящийся протяженный процесс всегда можно отнести к настоящему. В то же время деятельность, доведенную до завершения, но выраженную глаголом несовершенного времени, гораздо сложнее отнести к настоящему («*В молодости я любил ночные прогулки*»). С аналогичным затруднением в семантическом определении продолжительности сталкиваются сочетания незавершенных действий с завершенными («*Она долго сидела на скамейке, пока между деревьями не увидела его фигуру*»).

Клише на категориальных значениях темпоральности совершенной и несовершенной деятельности как у древних, так и у современных лингвистов ставится посредством логического обоснования для отнесения соответствующих действий к перфектным формам глаголов [2, с. 57]. Учение о глагольных временах оказалось в противоречивом положении при семантическом и логическом смешении исходных грамматических понятий, которые вырабатывались лингвистами на протяжении нескольких научных эпох. Все это привело многих грамматистов к полному отказу от этих исходных понятий и поиску выхода из теоретического «тупика» в сфере инновационных представлений о темпоральности.

Попытки ученых установить нормы, которые могли бы быть заложены в систему значений глагольных времен в качестве теоретической основы, предпринимались неоднократно в различных

языковых системах, уже начиная с рубежа XVIII–XIX столетий, при этом часто в диаметрально противоположных направлениях.

Многие лингвисты, следуя традициям древних, предпочитали использовать в качестве основы глагольные формы, связанные логическими отношениями между понятиями. Вследствие этого одна и та же форма глагола могла интерпретироваться по-разному в зависимости от времени как грамматической категории глагола и контекста описываемого события. Другие, наоборот, приписывали одной и той же форме глагола противоречивые грамматические значения в соответствии со временем говорения и временем повествования (план коммуникации и план информации) [15, с. 18].

В качестве примера первой точки зрения необходимо привести концепцию глагольных времен исследователя Дж. Харриса. В монографии «Гермес или философское исследование по универсальной грамматике» ученый при формировании терминов определенности и неопределенности форм глаголов использует представление о темпоральных фазах.

Трактуя действия, выражаемые глаголами с позиций осознаваемости и неосознаваемости моментов их протекания (начало, середина и конец), он делает попытку построить универсальную схему времен глагольных форм, которая могла бы найти применение в лингвистике древних и новых языков [4, с. 87].

В соответствии с концепцией Дж. Харриса временные (темпоральные) формы глаголов могут обозначать действие, которое происходит в настоящем, прошедшем или будущем времени и при этом выражать определенное или неопределенное значение в зависимости от времени начала, середины и конца действия. Эти признаки легли в основу различения времени определенного и времени неопределенного, предложенные Дж. Харрисом.

В схеме Дж. Харриса три категории временных глаголов неопределенной формы: неопределенное настоящее («Я читаю»), неопределенное прошедшее («Я читал»), неопределенное будущее («Я буду читать»). Также ученый насчитывает 9 форм определенных глаголов: начинательное настоящее («Я собираюсь сейчас читать»), длительное настоящее («Я пишу в данный момент»), завершенное настоящее («Я уже прочитал к настоящему моменту»), начинательное прошедшее («Я начинал читать год назад»), длительное прошедшее («Я читал»), завершенное прошедшее («Я прочитал к прошлой среде»), начинательное будущее («Я буду начинать читать»), длительное будущее («Я буду читать в течение месяца»), завершенное будущее («Я закончу читать к следующим выходным»).

Очевидно, что в своей классификации Дж. Харрис отразил способность грамматической категории времени обозначать не только действие, происходящее в зависимости от реального времени по отношению к моменту событий, описываемых

говорящим субъектом, но и выражать действие в его продолжительности по времени. В соответствии с этим число грамматических форм темпоральных глаголов в классификации ученого преобладало над числом реальных времен. Ученый Дж. Харрис разделяет на три фазы не только реальное время, но и само происходящее во времени действие.

Сторонником противоположного направления является немецкий лингвист Г. Хербиг, который отмечал, что «универсальная схема» Дж. Харриса основана на прекрасной схематизации, но при этом не является результатом лингвистических наблюдений.

Тем не менее, Дж. Харрис усовершенствовал теорию стоиков, в которой понятие определенности глагольного действия было представлено в фазовости, которая распадается на периоды начала, середины и конца действия. Получается, что термины начальной, средней и конечной фазы действия были введены Дж. Харрисом для обозначения совершенного и несовершенного вида глагола. Стоики обозначали эти термины понятием определенности и неопределенности.

Исследователь наделяет среднюю фазу глагольного действия значением неопределенности и неделимости на отдельные части. В соответствии с этим термин определенности глагольного действия получает важную составляющую об указании начала и завершения действия.

Если стоики определяли совершенность форм глагола, как действие перфекта, то Дж. Харрис обозначал это указанием завершения действия. Английский ученый приравнивает значения несовершенности действия и неопределенности, тем самым иллюстрируя определенность, которая у стоиков обозначает несовершенные действия, которые целесообразно определять к начальной фазе протекания событий.

Получается, что начало действия соответствует представлению о настоящем времени, даже в условиях передвижения границ между прошлым и будущим моментом его протекания. Но Дж. Харрис не ответил на вопрос о том, как логически соединять представления о настоящем и о конце действия – вопрос, который больше всего волновал грамматистов.

Хочется отметить, что у стоиков отсутствует формально-логическое представление о законченности и длительности форм глагола, поэтому трактовать понятия совершенности и несовершенности форм глагола не представляется возможным [9, с. 12].

Иной точки зрения придерживался немецкий лингвист В. Шмидт, который сумел разграничить представления о «действии» и «состоянии». При рассмотрении глагольных форм новогреческого языка «Εἶναι καλά» (он здравствует) и древнегреческого языка «αὐτός χαῖρε» (он здоров) ученый предположил, что в первой форме выражено движение или действие, а во второй, напротив, стабилизация или состояние.

Согласно исследованию В. Шмидта, действие имеет значение подвижности, а представление выражает состояние «тяжести» и постоянства глагольного признака. Таким образом, понятия о «действии» и «состоянии» в понимании В. Шмидта не соответствуют традиционным представлениям, представленным в современных лингвистических теориях, в которых действие глагола не соотносится с обозначением состояния.

Термин «действие» в грамматике обозначает глагол, в котором выражается процессуальное движение объекта или предмета речи в пространстве [1, с. 35]. Хочется отметить, что есть примеры, в которых значение глагола, воспринимаемое органами чувств, не отражает значение перемещения в пространстве («*Он очарован*»). Как правило, это глаголы чувств, обозначающие психическое или физическое состояние. Значение действия в этом случае соответствует глаголу как лексеме.

Традиционно в лингвистике разделяют глагольные формы со значением «действия» и «состояния» [3, с. 78]. При этом главным показателем разделения является возможность зафиксировать действие органами чувств: если такая возможность есть – действие («*Я бегу, слушаю, смотрю, ощущаю*»), если нет – состояние («*Я сплю, живу, радуюсь*»). Однако не все глаголы можно последовательно распределить на две группы, поскольку есть лексемы, которые сложно отнести к одной из категорий («*Он болеет, состоялся, растет, мыслит*»). Провести четкую границу между действием и состоянием даже в их стандартном понимании невозможно по причине ее логического отсутствия.

Попытки разграничения глагольных форм на действия и состояния приводят к сомнению целесообразности концепции данного разделения [6]. Данная классификация не отражает ни структурных, ни семантических свойств глаголов. В грамматике основной характеристикой глагола является его способность выражать действие, протекающее во времени.

В XIX веке немецкий филолог Г. Курциус определяет временную фазу глагола в зависимости от позиции во времени, которую занимает субъект речи по отношению к происходящему действию. Существует три вида глагольных форм: настоящее, прошедшее и будущее. В соответствии с этим вид обозначает то, что лежит в пределах выполняемого действия. То есть понятия «аспект» (как фаза) и «вид» обозначают не деление глагольных форм как таковых, а разделение указанных лексемами действий [16, с. 24].

Термин «аспектуальность» в русской лингвистике традиционно разделена на представление о грамматической категории вида и разграничения способов глагольного действия. Грамматическая категория вида необходима в аспекте своего выражения в языке, так как она является основой правил русской письменной и устной речи. Вид как категория понятий содержит в себе выражение разных способов глагольного действия и гене-

рирует определенную семантическую расшифровку [11, с. 88].

Согласно семантическим закономерностям темпоральности, любое действие может находиться в процессе начинания, длительности или завершения [5, с. 61]. Значения указанных процессов, бесспорно, отражают значение времени, поскольку могут обозначать начало, длительность или завершение любого процесса во времени, без которого они не могут существовать. Однако данные значения необходимо отличать от термина «временные фазы».

Отметим, что оппозиция двух видовременных категорий глагола (презента и аориста) началась с грамматических форм праиндоевропейского языка и продолжается в многочисленных трудах исследователей [6; 8; 10; 13, 17].

В качестве примера можно привести корреляцию значений длительности действия в настоящем времени (презент) и недлительности/завершенности в прошедшем времени (аорист) в праиндоевропейских глаголах. Категория длительности и недлительности глагольных лексем находила отражение в основах личных форм глаголов, инфинитивов и причастий, в то время как противопоставление времен выражалось с помощью окончаний [17, с. 259].

Категории презента и аориста являются видовременными категориями, противостоящими перфекту, не имеющего ни видового, ни временного значения.

Таким образом, мы рассмотрели различные способы глагольного действия по отношению к категории предельности/непредельности, совершенного и несовершенного вида. Взаимосвязь способов глагольного действия с категорией предельности и непредельности не объясняет системный характер средств «действия», однако в некоторых контекстах можно обнаружить оттенки противопоставления совершенности и несовершенности действия [18, с. 24]. В русском языке способы глагольного действия проявляются в лексических оттенках глаголов, которые не требуют фазовых различий.

Все это способствует актуальности и незавершенности исследовательского процесса установления концептуальных норм, которые могли бы быть заложены в систему значений глагольных времен в качестве теоретической основы.

Литература

1. Агрова О.В. Грамматическая категория времени: субстанциональные характеристики и лексико-семантические интерпретации: Монография. – Краснодар, 2004.
2. Агрова О.В. Координативно-временная система как основа характеристики темпоральности // Изв. высших учебных заведений. Северо-Кавказский регион: Общественные науки. Приложение. – Ростов н/Д, 2005. – № 1.
3. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. – М.: Советская энциклопедия, 1966.

4. Балли Ш. Общая лингвистика и вопросы французского языка. – М., 2001.
5. Бенвенист Э. Общая лингвистика. – М., 2002.
6. Болдачев А. Темпоральность. Доклад // Российский междисциплинарный семинар по темпорологии. – МГУ., 20.10.2009 <http://www.philosophystorm.org/boldachev/1343>
7. Виноградов В.В. Русский язык: Грамматическое учение о слове: Учеб. пособие для вузов. – М., 1986.
8. Гильмутдинова А. Р., Самаркина Н.О. Время. Лингвистический аспект // Филологические науки. Вопросы теории и практики (входит в перечень ВАК). – Тамбов: Грамота, 2014. – № 7. Ч. 2. – С. 58–60. ISSN1997–2911.
9. Грекова О.К. Глагольный шов текста // Текст: проблемы и перспективы. – М, 2004.
10. Золотова Г.А. Категории времени и вида с точки зрения текста // Вопросы языкознания. – 2002. – № 3.
11. Карпукхин С. А. К проблеме семантического инварианта глагольного вида в русском языке // Русский язык в школе. – 2002. – № 1.
12. Манаенко Г.Н. Предикация, предикативность и пропозиция в аспекте «информационного» осложнения предложения // Филологические науки. – 2004. – № 2.
13. Михеева Л.Н. Измерение времени в русском языке // Филологические науки. – 2004. – № 2.
14. Пономаренко Е. В. О развитии системного подхода в лингвистике // Филологические науки. – 2004. – № 5.
15. Пospelов Н. С. О двух рядах грамматических значений глагольных форм в современном русском языке // Вопросы языкознания. – 1966. – № 2.
16. Рахманкулова И. С. К вопросу о теории актуальности // Вопросы языкознания. – 2004. – № 1.
17. Савченко А.Н. Сравнительная грамматика индоевропейских языков. – М, 2003.
18. Соболевский С.И. Грамматика латинского языка. – СПб., 1998.

PERFECT AND IMPERFECT VERBS: LINGUISTIC AND SEMANTIC ANALYSIS

Usenko N.M.

Rostov State University of Economics (RINH)

The article is devoted to the linguistic and semantic analysis of perfect and imperfect verbs in the context of the evolution of theoretical approaches to the formation of the category of time. The urgency of the problem is emphasized, due to the ambiguous functioning of certain and indefinite semantics in the verbal representation of an action.

The purpose of the article is to consider the ways of verbal action and their relationship with the categories of limit and non-limit, as well as with the categories of perfect and imperfect verbs. The author systematizes the concepts of modern forms of verbs proposed by J. Harris, G. Herbig, W. Schmidt and G. Curtius. Linguistic and semantic approaches to the analysis of categorical values of temporality, perfect and imperfect activity among adherents of various theoretical views on the problem are considered in detail. The author notes that attempts to differentiate verbs into actions and States are imperfect, since the main characteristic of a verb is its ability to express an action that occurs in time.

The author comes to the conclusion that the ways of verbal action in different languages are associated either with the category of limit / non-limit, or with the method of verbal action, which are based on the opposition of the perfect form and the imperfect form.

Keywords: perfect and imperfect form of verbs, category of tense, temporality, components of temporality, logical-semantic characteristics of verb forms, time diversity, simultaneity, classification of verbs.

References

1. Agrova O.V. The grammatical category of time: substantial characteristics and lexico-semantic interpretations: Monograph. – Krasnodar, 2004.
2. Agrova O.V. Coordinate-temporal system as the basis of the characteristics of temporality // Notices of higher educational institutions. North Caucasus region: Social sciences. Application. – Rostov on Don, 2005. – № 1.
3. Akhmanova O.S. Dictionary of linguistic terms. – М.: Soviet encyclopedia, 1966.
4. Bally S. General linguistics and questions of the French language. – М., 2001.
5. Benveniste E. General linguistics. – Moscow, 2002.
6. Boldachev A. Temporality. Report // Russian interdisciplinary seminar on temporology. – MSU., 20.10.2009. – URL: <http://www.philosophystorm.org/boldachev/1343>
7. Vinogradov V.V. Russian language: Grammatical teaching about the word: Tutorial for universities. – Moscow, 1986.
8. Gilmudinova A. R., Samarkina N.O. Time. Linguistic aspect // Philological sciences. Questions of theory and practice (included in the list of the Higher Attestation Commission). – Тамбов: Diploma, 2014. – № 7. Part 2. – P. 58–60. ISSN1997–2911.
9. Grekova O.K. The verbal seam of the text // Text: problems and perspectives. – Moscow, 2004.
10. Zolotova G.A. Categories of time and species from the point of view of the text // Questions of linguistics. – 2002. – № 3.
11. Karpukhin S.A. On the problem of the semantic invariant of the verb form in the Russian language // Russian language at school. – 2002. – № 1.
12. Manaenko G.N. Predication, predicativity and proposition in the aspect of «informational» complication of the sentence // Philological sciences. – 2004. – № 2.
13. Mikheeva L.N. Measurement of time in the Russian language // Philological sciences. – 2004. – № 2.
14. Ponomarenko E.V. On the development of a systematic approach in linguistics // Philological sciences. – 2004. – № 5.
15. Pospelov N.S. About two series of grammatical meanings of verb forms in modern Russian // Questions of linguistics. – 1966. – № 2.
16. Rakhmankulova I.S. To the question of the theory of aspectuality // Questions of language knowledge. – 2004. – № 1.
17. Savchenko A.N. Comparative grammar of Indo-European languages. – Moscow, 2003.
18. Sobolevsky S.I. Grammar of the Latin language. – St. Petersburg, 1998.

Функционирование онимов на различных смысловых уровнях детского художественного текста (на материале повестей А. Гайдара)

Панова Елена Павловна,

канд. фил. наук, доцент, кафедра гуманитарных дисциплин,
Московский политехнический университет
E-mail: Panova_ep@mail.ru

Харламова Наталья Владимировна,

канд. фил. наук, доцент, Волгоградский государственный
технический университет
E-mail: gorkovskaya@mail.ru

Хрипунова Елена Валерьевна,

канд. фил. наук, доцент, Волгоградский государственный
технический университет
E-mail: elytsa@mail.ru

В данной статье рассмотрено функционирование имен собственных, исследуется семантическое наполнение и выражение социальной функции онимов в текстах повестей А. Гайдара. Целью статьи является анализ функционального наполнения онимов, используемых в художественной прозе А. Гайдара. Особое внимание уделяется характеристике персонажей произведений писателя, их характеру, семье и особенностям поведения. Авторы отмечают, что оним, которым наделяет А. Гайдар персонажа, влияет на его поведение и возраст. Авторы разделяют мир детей (Димка, Яшка) и мир взрослых (Ольга, Георгий). В мире детей часто фигурируют мальчишки-беспризорники, сироты, разбойники, сельские мальчишки, у которых на страницах произведений писателя есть только прозвища (Дергач). В процессе анализа онимов авторы статьи опираются на исследования П. Флоренского, который был убежден в том, что имя человеку дается Богом и от этого зависит его личность. Авторы приходят к выводу, что имя становится по горизонтали срезом эпохи, а по вертикали определяет уровень духовности общества. Кроме этого, авторы приходят к выводу, что имя человека является своеобразным маркером, который характеризует самого человека и время, в которое он живет.

Ключевые слова: онимы, ономастика, А. Гайдар, смысловые уровни детского художественного текста.

Каждый язык заключает в себе национальную самобытную систему, определяющую мировоззрение носителей языка и формирующую их картину мира. Россия в начале XX века изобилует событиями, меняющими сознание русского человека, что находит отражение в таких лингвистических категориях как ономастика (антропонимика). В литературной ономастике на первый план выступает описательная, изобразительная функция онимов, которая опирается на этимологию, внутреннюю форму имен, ассоциации со словом, от которых они образованы. Именно анализ онимов помогает выявить как реальная действительность (а также функционирование онима в реальной действительности) «пересоздается» во вторичную, художественную действительность, и какие ассоциации вызывает оним как в исходной, так и в новой культурно-языковой среде. Нами рассматривается такая составляющая лингвистики, как антропонимика. Работая над исследованием, мы ориентировались на работы В.И. Супруна [1], Ю.А. Карпенко [2], Е.П. Пановой [3], П. Флоренского и других ученых в области ономастики. Идеино-художественные задачи решаются посредством таких видов мотивированности как фонетический (экспрессивная функция), морфологический (связан с морфемикой языка) и семантический вид (находится в лексическом мотиваторе номинативной единицы и является реальным признаком номинируемого лица).

Обратимся к анализу творчества А. Гайдара, непосредственно, к анализу повести «На графских развалинах». А. Гайдар, несмотря на свое атеистическое мировоззрение, тем не менее, принадлежал к поколению, которое воспитывалось в традициях христианской культуры. То поколение хорошо разбиралось в церковной догматике, что не могло не отобразиться на творчестве тех писателей, в том числе, и на языковой картине мира. По тому, что касается функционирования собственного имени в художественном тексте, уже в древнерусской литературе, наблюдается некая имперсональность, здесь человек предстает как тварное существо, выражающее замысел в нем Творца. Имя человеку дается Богом и определяет его личность, именно потому необходимо обратиться к теории П. Флоренского об именах.

Рассуждая о «первоисточниках» в именах, П. Флоренский утверждает, что имя в христианстве должно быть полным и первоначальным, только тогда оно имеет полную связь с Богом и человеком. Интересно, что в повести А. Гайдара «На графских развалинах» писатель отдает дань

соответствующей традиции: в повести употребляется имя святого Яков. В словаре А.В. Суперанской «Современный словарь личных имен» находим: «Согласно церковной легенде Яков, родившийся вторым, схватил своего первородного брата Исаву за пятку, чтобы от него не отстать (церковное Иаков)» [Суперанская, 2005, стр. 247]. Имя святого упоминается в тексте согласно церковной традиции, в полном варианте, так как отражает суть и глубину понятия «святости», связи человека с Богом, полноту бытия. Однако в повести действует главный герой Яшка, которого называли в честь святого Якова: «Вот ещё скажешь тоже. Яков – такой святой был, и именины справляют. А такого святого, чтобы... Дергач, не должно бы быть... – А мне и наплевать, что не должно.

– И мне, – немного подумав, признался Яшка. – Только ежели при матери этак скажешь, так она за ухо. Отец, тот ничего, он и сам страсть как святых не любит – якобы дармоеды все. А мать – у-у! Про что другое, а про это и не заикнись. Я один раз масла из лампадки отлил – Волку лапу зашибленную смазать, так что было-то...» [Гайдар, 1986, с. 32]. Игра с именем «Яков» помогает столкнуть Гайдара две противоположные мировоззренческие позиции: атеистическую и религиозную. При помощи анализа имени собственного Яков в художественной ткани произведения выявляется сатирическое отношение Гайдара к религии как таковой.

Далее, писатель в имени Яшка использует на протяжении всей повести уничижительно-насмешливые и огрубляющие суффиксы: Валька, Яшка, Нюрка, Симка, Степка. Флоренский пишет: «Уничижительные, насмешливые, бранные, житейские и прочие видоизменения каждого имени надлежит понимать как различные приспособления данного имени к оттенкам отношений в пределах одного народа и одного времени» [Флоренский, 2007: 354]. Действительно, А. Гайдар наделяет именами своих героев-мальчишек с определенными художественными целями, для него важно создать мир детства в своей повести со своими играми, тайнами, приключениями и взаимоотношениями.

Добавим, что немаловажную роль играют в повести прозвища героев такие, так мальчик-беспризорник, который случайно, оставшись сиротой, по неопытности попал в шайку разбойников, на протяжении всей повести именуется Дергач, и лишь, когда он находит настоящих друзей среди сельских мальчишек, он вспоминает свое настоящее имя – Митько. Бандиты – Граф и Хрящ – тоже не наделяются именами, только кличками. Так А. Гайдар стремится подчеркнуть через имя собственное, что бандитский мир безличностен, то мир inferнального зла.

Обратимся к анализу повести «РВС», в которой также изображается послереволюционная Россия времен гражданской войны. По закону юношеской приключенческой прозы главными героями становятся дети – подростки, волею судьбы заброшен-

ные в гущу военно-исторических событий. Ребята ввергаются не только в пучину всевозможных приключений, но и проходят определенные этапы становления личности. Примечательно, что Гайдар наделяет одного из героев собственным именем Димка, а другого прозвищем – Жиган. У одного есть история: свой дом, семья, мать, брат, т.е. есть корни, а у другого этого нет. Важно, что мать называет сына ласково Димушка, что подчеркивает теплоту и любовь в семье, окружающую героя. Сам же Гайдар именуется мальчика Димкой, используя огрубевший суффикс, на протяжении всего повествования. Такой прием, на наш взгляд, с одной стороны подчеркивает социальную принадлежность к крестьянскому миру, с другой – помогает погрузить читателя в мир детства. Нам кажется, что имя Дмитрий выбрано не случайно. В образе Флоренский в своей книге «Имена» пишет об имени Дмитрий: «Материнство Земли вьется около Дмитрия и самим им смутно чается, как заветная и дорогая, но почти утраченная святыня детства. Это – тайная и скрываема не только от сторонних взоров, но почти что и от своих собственных, надежда: ласка, тишина и кроткая умирность, сияющие как один небесный образ из глубины собственного существа» [Флоренский, 2007: 506]. Таким образом, можно предположить, что имя Дмитрий связано с прообразом Богоматери – заступницы и хранительницы семьи, и именно семья и дом являются основой существования крестьянской семьи, которая опирается на такие качества как терпение, любовь, смирение. Далее Флоренский рассуждает: «Дмитрий отторгается от Земли и попирает ее, исполненный мощи, с напором которой не знает, что делать. Сын Земли – он живет, как сын праха. Отходя от Матери, он лишается ее кротости, ее мира, ее благостности, потому что не имеет ее цельности; все это, как сказано, уходит в глубокие подземелья его души и живет там тайным воспоминанием о потерянном рае своего детства и сладостною надеждою, что рано или поздно, после всех бунтов и скитаний, он вернется к покорности. Но, Дмитрий, не имея цельности Земли, и в восстании своем сохраняет стихийную основу Матери и несет в себе ее силы, но без ее нравственного облика, без той цельности, которою эти силы уравновешиваются и приводятся в гармонию. Он – сын Земли и сам земля, в буйстве несоразмерных и противоборствующих друг другу влечений» [Флоренский, 2007: 506]. В этом мальчике Димке сосредоточен собирательный образ народа, с одной стороны, терпеливого, смиренного, привязанного к земле, но с другой стороны, способного к стихийному бунту, сметающему все на своем пути. В его имени символически сосредотачиваются такие противоположные духовные свойства как смирение – бунтарство. Именно эти антонимические категории характеризуют свойство души русского человека, способного не только смиряться, терпеть, но и броситься в пучину революции.

Второй мальчик не имеет собственного имени. Автор наделяет его прозвищем Жиган, тем самым

подчеркивает, что у этого ребенка нет семьи, традиций и ценностей. Он беспризорник. Но благодаря дружбе с Димкой, Жиган обретает себя и находит свой жизненный ориентир – служить делу революции.

По аналогии с другими повестями Гайдара, в повести РВС, бандиты не имеют имен. У них есть только клички (Козолуп), что говорит о том, что перед нами не личности, не люди, а, прежде всего, носители как социального, так и inferнального зла.

Если рассмотреть более поздние произведения Гайдара, например, «Тимур и его команда», автор использует имена усеченные, такие как Тимур, Женя (мир детства). В данном случае, заметим, автор отказывается от огрубевших суффиксов. Также Гайдар называет своих героев полными именами: Ольга, Георгий (мир взрослых). На наш взгляд, Гайдар стремится показать, что в России в 40-е годы сформировался новый класс советской интеллигенции, которая учится в школах, поступает в институты, работает инженерами на заводах, осознанно строит будущее. Следовательно, Гайдар подчеркивает, что в советской России сформировался культурный, интеллектуальный, социальный пласт общества – советская интеллигенция.

В свете всего сказанного, верно утверждение: «*Analysis of onomasticon of the literary works of four Russian writers, presented above, showed the following features of functioning and transformation of the anthroponyms' role in creating the language picture of the world, displayed in literary works: in the 19th century anthroponyms clearly expressed caste and tribal/clan affiliation of a person; a name was the main form of addressing a person (we mean Christian name, a patronymic and a surname), and nickname, as a rule, reflected personal qualities of a man. At the beginning of the 20th century, which was a period of fundamental social shifts in Russian history and struggle of ideologies, the role of nicknames which denoted not personal qualities but ideological affiliation of a person and attitude to him has grown. The significance of a name was belittled and became not important. The name started losing its sacred content*» [Khripunova and Panova: 2020, p. 403].

Итак, имя собственное организует художественный образ, являющийся своеобразным маркером, который, с одной стороны, характеризует человека, а с другой стороны, время, в котором живет и действует персонаж. Имя становится по горизонтали срезом эпохи, а по вертикали определяет уровень духовности общества.

Литература

1. Гайдар А. Избранное. – М.: Изд-во «Правда», 1986. С. 32.
2. Карпенко Ю.А. Ономастика в художественной литературе // Ономастика: Проблемы и методы / Ю.А. Карпенко. – М.: 1978.

3. Панова Е.П. Функционирование имени собственного в детской литературе: монография / Е.П. Панова; прилож. – Н.Ю. Филимонова; ВолгГТУ. – Волгоград, 203. – 16 с.
4. Суперанская А.В. Современный словарь личных имен: Сравнение. Происхождение. Написание. / А.В. Суперанская. – М.: Айрис-Пресс – 384 с.
5. Супрун В.И. Ономастическое поле русского языка и его художественно-эстетический потенциал / В.И. Супрун. – Волгоград: Перемена, 2000.
6. Флоренский П.А. Имена / П.А. Флоренский. – М.: Эксмо, 2008. – 896 с.
7. Elena V. Khripunova and Elena P. Panova and Ekaterina V. Bobyрева and Irina A. Makevnina and Tatyana V. Chernitsyna. Anthroponyms In Creating A Linguistic World Picture In The Russian Prose – Volume 99 – ISMGE 2020, 2020, pages 394–404, European Publisher, doi = 10.15405/epsbs.2020.12.04.46), URL = <https://doi.org/10.15405/epsbs.2020.12.04.46>

THE FUNCTIONING OF NAMES ON DIFFERENT SEMANTIC LEVELS OF CHILDREN'S ART TEXT (BASED ON THE NOVELS OF A. GAIDAR)

Panova E.P., Kharlamova N.V., Khripunova E.V.

Moscow Polytechnic University, Volgograd state technical University

This article examines the functioning of proper names, examines the semantic content and expression of the social function of onyms in the texts of A. Gaidar's novels. The purpose of the article is to analyze the functional content of onyms used in A. Gaidar's fiction. Special attention is paid to the characterization of the characters of the writer's works, their character, family and behavior. The authors note that the onym that A. Gaidar gives to a character affects his behavior and age. The authors share the world of children (Dimka, Yashka) and the world of adults (Olga, George). In the world of children, street boys, orphans, robbers, and rural boys often appear, who have only nicknames (Dergach) on the pages of the writer's works. In the process of analyzing onyms, the authors of the article rely on the research of P. Florensky, who was convinced that the name of a person is given by God and his personality depends on it. The authors come to the conclusion that the name becomes a horizontal cross-section of the era, and vertically determines the level of spirituality of society.

Keywords: onyms, onomastics, A. Gaidar, semantic levels of children's literary text.

Reference

1. Gaidar A. Izbrannoe. – Moscow: Publishing house «Pravda», 1986. p. 32
2. Karpenko Yu.A. Onomastics in fiction // Onomastics: Problems and methods / Yu.A. Karpenko. – Moscow: 1978.
3. Panova E.P. Functioning of the proper name in children's literature: monograph / E.P. Panova; appendix-N. Yu. Filimonova; VolgSTU. – Volgograd, 203. – 16 p.
4. Superanskaya A.V. Modern dictionary of personal names: Comparison. Origin. Writing. / A.V. Superanskaya. – Moscow: Iris-Press. – 384 p.
5. Suprun V.I. Onomastic field of the Russian language and its artistic and aesthetic potential. – Volgograd: Peremena, 2000.
6. Florensky P.A. Imeni / P.A. Florensky. – Moscow: Eksmo, 2008. – 896 p.
7. Elena V. Khripunova and Elena P. Panova and Ekaterina V. Bobyрева and Irina A. Makevnina and Tatyana V. Chernitsyna. Anthroponyms In Creating A Linguistic World Picture In The Russian Prose – Volume 99 – ISMGE 2020, 2020, pages 394–404, European Publisher, doi = 10.15405/epsbs.2020.12.04.46), URL = <https://doi.org/10.15405/epsbs.2020.12.04.46>

Типология жестов в старофранцузском животном эпосе (на примере «Романа о Лисе»)

Школьникова Ольга Юрьевна,

профессор кафедры романского языкознания, МГУ

им. М.В. Ломоносова

E-mail: chkolnikova@mail.ru

В статье рассматривается отражение жестовой культуры Средневековья во французском памятнике городской литературы «Романе о Лисе», написанном на рубеже XII и XIII веков. Жест, будучи важным способом невербальной передачи информации, во все эпохи являлся важнейшим вспомогательным средством коммуникации. Средневековые истории о Лисе представляют собой очень динамичное повествование, наполненное жестами, несущими информацию, как о действии, которое разворачивается в романе, так и о самих персонажах романа. Таким образом текст литературного памятника можно рассматривать как культурологический материал, репрезентирующий жестовую культуру определенной эпохи. Так, например, зевота интерпретируется в романе как проявление чувства голода, а хлопанье в ладоши, как знак досады и разочарования. Для современного носителя французского языка эти жесты несут другой смысл. Кроме того, материал животного эпоса интересен двойственным изображением действительности, в котором совмещаются два пространства: реальное, в котором описываются повадки животных и бытовое поведение людей, и эпическое, в котором те же персонажи становятся эпическими героями, совершающими жесты, подобающие героям эпоса. Наложение и совместное функционирование этих двух планов повествования реализуется в большой степени столкновением бытовых (прагматических) и героико-символических жестов, что создает комический эффект, и лежит в основе жанрового своеобразия «Романа о Лисе», которое можно было бы охарактеризовать как гибридизацию жанров фарса и эпоса, не представляющую прямого пародирования последней, а создающую специальную языковую и литературную игру на двойственном изображении реальности.

Ключевые слова: «Роман о Лисе», жестовая культура, типология жестов, старофранцузская литература.

Введение

Жестикация является важнейшим способом невербальной передачи информации и вспомогательным средством коммуникации. В словаре Ожегова жест определяется как «движение рукой или другое телодвижение, что-н. выражающее или сопровождающее речь» [Ожегов 1973:177]. Говоря о жесте в историческом или диахроническом плане, важнейшим источником сведений безусловно являются визуальная репрезентация в произведениях изобразительного искусства. Однако жест может быть зафиксирован и в языковых структурах, например, во фразеологических единствах, и в текстовых памятниках, которые как датированные источники могут дать нам информацию о жестовой культуре определенного народа в определенный исторический период.

Так как язык жестов является способом передачи невербальной информации, дополнительным по отношению к языку и речи, семиотическую классификацию жестов соотносят именно с ними. Современные исследователи выделяют три большие класса жестов: эмблематические, иллюстративные и регулятивные [Efron 1941/1972; Крейдлин 2014].

Жесты-эмблемы функционируют независимо от речевого контекста, обладая самостоятельным семиотическим значением и являясь невербальными аналогами слов или речевых высказываний (например, жест «ОК»). В отличие от эмблем, иллюстративные жесты функционируют только с вербальным сопровождением и включают 1) иллюстраторы – жесты, представляющие картинку к описанию какого-то фрагмента действительности (например, жест «вот такой ширины»), или отображение движения тела (жест «<я> пошел») и 2) аккомпаниаторы – жесты, и структурирующие или ритмизирующие речь, например, слегка расширяющиеся глаза в конце вопроса. Третья разновидность жестов – регуляторы в отличие от эмблем и иллюстраторов имеют чисто функциональное значение, выполняя «регулятивную функцию фиксации начала и конца общения, а также функцию поддержания общения» [Крейдлин 2014], например, знаковые кивки головой, поднятие руки, помахивание рукой. Примечательно, что регулятивные жесты могут регулировать как вербальное общение, так и невербальное и, соответственно, функционировать как в контексте речи, так и самостоятельно (например, кивок головой при встрече знакомого).

Жесты в «Романе о Лисе»

«Роман о Лисе» представляет собой очень динамичное повествование, в котором большая роль в характеристике персонажей, как и в развитии самого действия, принадлежит именно жесту. Материал средневекового животного эпоса интересен также с точки зрения фиксации жеста в контексте двуплановости представления действующих в нем персонажей – и на уровне речи, и на уровне жестикюляции образы героев представлены как «синтез двух подходов к изображению животного: «антропологического» и «зоологического»» [Казакова 2013: 8].

«Роман о Лисе» – памятник городской литературы рубежа XII–XIII вв, его отношения с героическим эпосом на протяжении многих лет являются предметом обсуждения ученых. Дж. Флинн видит в «Романе» пародию одновременно на феодальное общество, эпическую жесту и рыцарский роман [Flinn 1963: 36]. Ж. Дюфурне в предисловии к своему изданию «Романа» также пишет, что, «пожалуй, самое оригинальное в этом романе это практически постоянное пародирование благородных жанров того времени, эпопеи и романа» [Le Roman de Renart 1999: 13]. Другими исследователями была предложена более сложная интерпретация жанра «Романа о Лисе». Так Д. Буте предлагает применять к старофранцузскому тексту понятие «интертекстуальной иронии», введенное У. Эко в сборнике эссе «Sulla letteratura» [Boutet 2008: 467]. Чисто пародийный характер «Романа» отрицает также Р. Беллон, который видит в данном тексте скорее литературную игру на двойной принадлежности [героев], не имеющую своей целью критику или деструкцию [Bellon 1984: 88]. При любой интерпретации исследователи сходятся во мнении относительно двуслойности текста, пародирующего или играющего с эпическим/ куртуазным материалом и отображающего реалии своего времени. На уровне жестикюляции происходит столкновение жестов, свойственных человеку, и жестов, характерных для представителей животного мира.

В тексте «Романа о Лисе» можно увидеть фиксацию жестов всех типов. Как эмблематические (то есть имеющие четко определенное значение) можно трактовать следующие жесты. Зевок обозначает голод и желание есть. Значение жеста объясняется в самом тексте¹:

Primaut qui durement baaille Por la fain qui si le destraint... [2632]	Primaut qui bâille fortement à cause de la faim qui le torture
Si a tel fain que il baaille, De la fain li delt mout le cors. [2216]	Il a une telle fringale qu'il en bâille et son corps lui fait très mal à cause de la faim
Acroupiz s'est sor une çouche, De baillier li delt la boche. [913]	Il s'accroupit sur une souche; il en a mal à la gueule de tant bâiller.

¹ Все примеры и их переводы, за исключением специально оговоренных случаев, цитируются по изданию «Le Roman de Renart» (1983–1985).

С чревоугодием и желанием пищи может соотноситься также дрожь тела:

Li lechierres fremist et tremble... [1630]	Le gourmand frémit, tremble
Et Renart la huche sostient Qui por le let fremist et gient. [2301]	Renart maintient la huche ouverte, il frémit et gémit d'envie pour le lait.

Дрожь также может выражать гнев:

Tybert se taist et si menjue. Renart fremist et si tressue De mautalent et de fine ire. [2149]	Tibert se tait, et il mange. Renart en frémit puis en tremble de dépit et de pure colère.
---	---

Эмблематические жесты представляют также выражения, описывающие движение шеей, они употребляются как фразеологизмы: col baissé / col baissant – «тайком» / «понуро», a col estendu – «во весь опор»:

Et Renart cele part s'adresce, Tout coiement le col bessié [1236]	Renart se dirige de ce côté, tout doucement, tête baissée,
Si s'est tantost mis a la voie Le col bessié que nul nel voie [433]	Puis il se met aussitôt en route la tête baissée pour que personne ne le voie
Mes quant il fu hors, grant dol ot, Fuiant s'en va plus que le trot Envers le bois le col bessié... [3057]	Mais, une fois dehors, il ressent un grande douleur, et s'en va en fuyant plus vite qu'au trot, vers le bois, la tête basse.
S'en va Renart le col bessant ... [1473]	... avance pas à pas, sans se hâter, la tête baissée.
Renart qui point ne s'afia L'a bien oï et entendu, Si s'en fuit a col estendu. [512]	Renart qui n'est point rassuré, l'a bien entendu et compris, alors il s'enfuit l'échine tendu
Et quant Tybert l'a entendu, Fuiant s'en va col estendu ... [2473]	et quand Tibert l'entend, il s'échappe tout doucement, puis s'en va en fuyant, le cou tendu

В качестве примеров иллюстративных жестов, также сообщающих антропоморфность персонажам, можно привести сцену с жестом-иллюстратором, когда Ренар делает вид, что выпивает алкоголь, обманывая таким образом волка:

Renart fet de boire semblant, Tout le vin giete en son sain. [2722]	Renart fait semblant de boire, il jette tout le vin dans sa poche.
---	---

а также сцену с жестом-аккомпаниатором, когда расстроившиеся от того, что Лис их обманул, купцы выражают досаду и вербально, и жестом, хлопая в ладоши:

Li premier dist quant se regarde: «Si m'aït Diex, mauvese garde En avonmes pris, ce me semble.» Tuit fierent lor paumes ensemble. [835]	Le premier dit, en regardant autour de lui: « Que Dieu me vienne en aide! nous avons manqué de vigilance, il me semble. » Tous deux se frappent les paumes.
---	---

В романе можно найти примеры жестов-регуляторов, так как Тибер в сцене нападения на курятник, готовясь отомстить Лису «машет рукой», чтобы привлечь внимание Ренара, заставить его ответить и таким образом выпустить из зубов пойманного петуха Шантеклера:

Lors sot Renart trop pou d'aguet, A Chantecler tot droit s'en vet <...> Renart le prent par mi la teste, Quant il le tient, grant joie fet. Tybert qui estoit en aguet, Qui mout le bee a engingnier, De la main se prant a seignier, Si li a dit: « Tien le tu bien? [2449]	Alors, Renart prend beaucoup de précaution et s'en va tout droit vers Chantecler <...> Renart le prend par la tête, et quand il le tient, il s'en fait une grande joie. Tibert, qui est aux aguets et qui désire tellement le tromper, se met à faire un signe de la main, puis il lui dit: « Le tiens-tu bien?
---	--

Кроме фиксации прагматических жестов, которая представляет собой интересный материал в культурологическом плане, животный эпос активно использует символические жесты, заимствованные из героического эпоса или куртуазного романа, в «Романе о Лисе» такие жесты приобретают новую интерпретацию.

Как отмечают историки, для Средневековья жест представлял собой нечто большее, чем выполнение чисто прагматических задач. В средневековом жесте реализовывались общественно важные функции. Во-первых, это **дидактическая** функция, как пишет Р. Фоссье, «второй [после средств изобразительного искусства] канал, по которому получают знания, – это жест, когда его совершает тот, кто выше тебя, чтобы явить и показать, что такое власть, практика, опыт» [Фоссье 2010, с. 284]. Во-вторых, это функция **реализации символической коммуникации**, которая нашла свое высшее выражение в X–XI вв, прежде всего в политических ритуалах, служивших в тех исторических условиях средством социальной когезии и способом выражения собственных притязаний на власть [Althoff 2003].

Взаимодействие и столкновение прагматических и символических жестов и лежит в основе оригинальности жанра старофранцузского животного эпоса, про которую мы говорили в начале статьи.

Специфическое художественное пространство героического эпоса, которое ученые характеризуют как «эпический мир», описывается как «тезаурусная конструкция, подобная картине мира в культурном тезаурусе, которая <...> зафиксирована в письменной художественной форме – словах, образе, сюжете» [Лукин 2011: URL]. В. Лукин выделяет такие характеристики эпического мира, как симметричность, неоднородность, гиперболизм, постоянное состояние боя, заменяемость героев и др. Целостное художественное пространство героического эпоса отражает реальное

социально-культурное пространство, но имеет при этом свою концепцию и ее художественное воплощение, своих героев и свою жестовую культуру, отражающую жестовую культуру средневекового общества.

Двуплановость художественного пространства «Романа о Лисе» проявляется в совмещении реального мира и эпического пространства, переход из одного пространства в другое проявляется в резкой смене диспозиции. Например, сцена встречи кота Тибера с Ренаром начинается с описания кота Тибера, в хорошем настроении, вполне реалистично играющего со своим хвостом:

Garda par mi une costure, Si voit Tybert qui se deduit Sanz compaignie, sanz conduit. De sa queue se vet jouant, Et entor soi feste fesant. A.l. saut qu'il fist se regarde, Et vit Renart que mau feu arde... [1662]	Il regarde à travers un champ en culture, et voit Tibert qui s'amuse tout seul, sans compagnie: il va en jouant avec sa queue, et en tournant autour de lui-même. Alors qu'il fait un saut, il se retourne et voit Renart. Que le feu de l'enfer le brûle!
---	---

Герои взаимно ненавидят друг друга, но не показывают этого, и, чтобы обмануть Тибера, лис приглашает его пойти в поход на волка Изенгрин. Лис рассказывает об армии, которую он собирает, чтобы вести войну с Изенгрином, в его речи появляется военная терминология: «soudoier», «en soudees», «trive».

« Tybert, fet il, je ai emprise Guerre mout durement amere Envers Ysengrin, mon compere. S'ai retenu maint soudoier, Et vos en voil je mout proier. O moi remeingniez en soudees, Car ainz que soient acordees Les trives entre moi et lui, Li cuit je fere grant anui» [1698]	« Tibert, fait-il, j'ai entrepris une guerre très dure et cruelle contre mon compère Ysengrin. J'ai enrôlé beaucoup de soldats, et je souhaiterais tant vous prier de rester avec moi et à ma solde. Car avant que soit conclue une trêve entre moi et lui, je compte lui causer de gros ennuis. »
---	--

Далее следует сцена верховой езды, лис и кот скачут на конях, как настоящие рыцари, при этом лис старается заманить кота в ловушку.

« Tibert, fait-il, permettez-moi de vous dire que vous êtes preux et beau, et que votre cheval est rapide; montrez-moi donc comment il sait courir» [1727]	« Tybert, fait il, dire vous puis Que vos estes et preuz et biax, Et vostre cheval mout igniax. Mostrez moi comment il set corre.
---	---

Затем появляются огромные собаки, а Ренар с Тибером превращаются в обычных животных:

.ll. mastins qui viennent batant. Renart voient, s'ont abaié. Andui se sont mout esmaié, Par la sente s'en vont fuiant [1763]	deux mâtins qui arrivent rapidement. Ils voient Renart, et se mettent à aboyer. Tous deux prennent peur et s'en vont en fuyant par le chemin.
--	---

Заканчивается история тем, что Ренар сам попадает в ловушку, к нему спешит возмездие в лице крестьян, кот же спасается бегством.

Переходы из эпического пространства в реалистическое сопровождаются изменением жестикюляции персонажей, столкновение обычных жестов, присущих животным, и символических жестов, заимствованных из героического эпоса или куртуазной литературы, создает комический эффект:

Как лис Ренар сидит на корточках на дороге и вертит головой, как паломник он осеняет себя крестным знамением.

El chemin se croupi Renarz, Si coloie de toutes parz [727]	Renart s'accroupit sur le chemin et tourne la tête de tous les côtés
Entrez est en terre d'Espagne. Lieve son pié, sa teste saigne [27005]	il arrive en terre d'Espagne. Il lève la patte et se signe sur le front,

В эпизоде с украденными у купцов угрями Ренар возвращается домой (по-лисы, мелкими прыжками), навстречу ему бросается куртуазная дама его супруга, сыновья встречают его с большим почтением и вытирают ему ноги тряпкой:

Encontre lui sailli sa fame Hermeline, la preude dame, Qui mout estoit cortoise et franche [867]	Sa femme, Hermeline, dame sage qui est si courtoise et si noble, se jette à sa rencontre.
Si filz li font mout grant ator. Bien li ont les jambes torchies [879]	ses fils prennent grand soin de lui, ils lui nettoient bien les jambes

Рассмотрим жесты, «заимствованные» животным эпосом в героическом на примере сцены «битвы» волка Изенгринна и господина Констан де Гранш. Эта сцена относится к эпизоду «La pêche aux anguilles – Ysengrin perd sa queue». Волк Изенгрин по совету Ренара отправляется на зимнюю рыбалку, к рассвету его хвост примерзает к проруби, и в этот момент появляется зажиточный сеньор Констан («un vavasseur bien aaisiez») на коне, со свитой и собаками, отправляющийся на охоту. Лис убегает в свою нору, волк же бежать не может, начинается «жесткая война» волка с человеком («or roez oïr fiere guerre»). Сцена боя построена по образцу классической жесты, мы взяли для сравнения отрывок из жесты «Рауль де Камбре» с описанием боя Рауля и Эрно, в котором Рауль отсекает своему противнику руку и обращает его в бегство. Бой, изображенный в «Романе о Лисе», так же динамичен и эмоционален, как сражение в героической жесте, воспевающей доблесть, силу и скорость, которые воплощаются в следующих жестых: Констан скачет во весь опор («dant Constant venoit après sor un cheval a grant eslès»), он вынимает меч из ножен и готовится нанести хороший удар, спешивается («a l'espee traite por bien ferir a lui s'atrete. A pié descent en mie la place»). Атакующие действия всадника описываются глаголом «assaillir», волк защищается («Et Ysengrins bien se desfent»), комизм создается параллельным упоминанием жестов, типичных для

животного, – волк оцетинивается («et Ysengrin molt se herice») и кусается («Aus denz les mort: qu'en pot il mez?»). Констан нападает, хочет нанести удар в голову, но меч соскальзывает, как в жесте о Рауле де Камбре, и отрубает волку хвост («Ferir le cuida en la teste, mes d'autre part li cous s'arest. Vers la coe descent l'espée, tot res a res li a coupée pres de l'anel; n'a pas failli»). Освободившись таким образом, Изенгрин, как и Эрно, спасается бегством («n'en pot plus fere, torne en fuie»), сильно переживая о случившемся («et molt li poise et molt li greve, a poi son cuer de dol ne creve»).

«Роман о Лисе» ¹	«Рауль де Камбре»
Et missire Constant des Granches, Un vavasseur bien aaisiez, <...> Un cor a pris, ses chiens appelle,	Il ot pleü, si fist molt lait complai; Trestuit estanchent le bauçant et li bai. E vos Ernaut, le conte de Doai: Raoul encontre, le signor de Cambrai;
Si conmande a mettre sa selle , Et sa mesnie crie et huie. Et Renart ot, si tourne en fuie, Tant qu'en sa tasniere se fiche. Et Isengrin remest en briche Qui molt s'esforce et sache et tire, A poi sa pel ne li dechire. Se d'ilec se veult departir, La queue li convient guerpir. <...>	.j. reprovier le dist que je bien sai: “Par Dieu, Raoul, jamais ne t'amerai... ” <...> Andui li conte ont guerpi lor estrier . <...> Li quens Raoul fu molt de grant vertu. En sa main tint le bon branc esmolu , Et fiert Ernaut parmi son elme agu Que de flors et pieres en a jus abatu; Devers senestre est li cols descendu ;
Or est Ysengrin en malese. Que dant Constant venoit après Sor un cheval a grant eslès <...> Li braconer les chenz decouplant Et li bracet au lou s'acoplent Et Ysengrin molt se herice . Li veneors les chens entice Et amoneste durement. Et Ysengrins bien se desfent , Aus denz les mort: qu'en pot il mez? <...> Dant Constans a l'espee traite	Par grant engien li a cerchié le bu. Del bras senestre li a le poing tolu, Atout l'escu l'a el champ abatu. Quant voit Ernaus q'ensi est confondu, Qe a la terre voit gesir son escu, Son poing senestre qi es enarmes fu, Le sanc vermeil a la terre espandu... Ernaus i monte qi molt fu esperdus ; Fuiant s'en torne lez le bruellet ramu, Qe puis le blasme ot tout le sens perdu . Raoul l' enchausse qi de preis l'a seü.
Por bien ferir a lui s'atrete . A pié descent en mie la place Et vint au lou devers la glace. Par deriere l'a asailli ; Ferir lo volt, mes il failli. Li colp li cola en travers , Et dant Constans chaï envers Si que li hatereax li seinne. Il se leva a molt grant peine. Par grant air le va requerre.	

¹ Оба фрагмента цитируются по «Книге для чтения...» В.Ф. Шишмарева. Сс. 163 и 89-90.

«Роман о Лисе» ¹	«Рауль де Камбре»
<p>Or poez oïr fiere guerre. Ferir le cuida en la teste, Mes d'autre part li cous s'aresté. Vers la coe descent l'espée, Tot res a res li a coupée Pres de l'anel; n'a pas failli. Et Ysengrins qui l'a senti Saut en travers, puis si s'en torne Les chens mordant trestot a orne Qui molt sovent li vont as naces. Mes la coe remest en gages: Et molt li poise et molt li greve, A poi son cuer de dol ne creve. N'en pot plus fere, torne en fuie, Tant que a un tertre s'apuie. Li chen li vont sovent mordant Et il s'en va en defendant. Con il furent el treste amont, Li chen sont las, recreü sont. Et Ysengrins point ne se tarde, Fuiant s'en va, si se regarde, Droit vers le bois grant aleüre. Iloc rala et dit et jure Que de Renart se vengera Ne james jor ne l'amera.</p>	

При таком двойном регистре животного и человеческого, мы видим системное переосмысление героических жестов, выполнявших символическую функцию в эпическом пространстве; в «Романе о Лисе», при столкновении с бытовыми жестами, они реализуют комический эффект, разрушающий эпическое пространство, и вносят свой вклад в гибридизацию жанра произведения, приобретающего черты эпоса и фарса.

Литература

1. Казакова Е.В. Сюжет «Романа о Лисе» в западноевропейском литературном сознании XVIII–XX вв. (Франция, Германия, Люксембург). Автореферат дисс. на соискание степени канд. фил. наук. Нижний Новгород, 2013.
2. Луков Вл.А. Эпический мир «Песни о Роланде» // Информационный портал «Знание. Понимание. Умение». № 62011. [Электронный ресурс] URL: http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2011/6/Lukov_The-Epic-World/#_ftnref2 (дата обращения 20.12.20)
3. Ожегов С.И. Словарь русского языка. М., «Советская энциклопедия», 1973. 846 с.
4. Фоссье Р. Люди средневековья. Спб., Евразия, 2010.

5. Althoff G. *Die Macht der Rituale*, Darmstadt, Primus Verlag, 2003; 1 vol. in-8°, 256 p.
6. Boutet D. Le Roman de Renart est-il une épopée? // Romania, tome 126 № 503–504, 2008. Pp. 463–479. [Электронный ресурс] URL: https://www.persee.fr/doc/roma_0035-8029_2008_num_126_503_1441 (дата обращения 10.01.2021)
7. Flinn J.F. Le Roman de Renart dans la littérature française et les littératures étrangères au Moyen Âge. Paris, 1963.
8. Le Roman de Renart, éd. J. Dufournet et A. Méline. Paris, Flammarion, 1999.
9. Le Roman de Renart, éd. d'après les manuscrits C et M par N. Fukumoto, N. Harano, et S. Suzuki, Tt. I et II. Tokyo, «France Toshō», 1983–1985. [Электронный ресурс] URL: <https://roman-de-renart.blogspot.com/2009/02/prologue-le-livre.html>
10. Шишмарев В.Ф. Книга для чтения по истории французского языка. М.-Л., 1956. 554 с.

TYPOLOGY OF GESTURES IN THE OLD FRENCH ANIMAL EPIC (ON THE EXAMPLE OF THE NOVEL OF THE FOX)

Shkolnikova O. Yu.

Lomonosov Moscow State University

The article examines the reflection of the gestural culture of the Middle Ages in the French monument of urban literature “The Novel of the Fox”, written at the turn of the XII and XIII centuries. Gesture, being an important way of non-verbal transmission of information, in all eras has been the most important auxiliary means of communication. Medieval stories about Fox are a very dynamic narrative, filled with gestures that carry information, both about the action that unfolds in the novel, and about the characters themselves. Thus, the text of a literary monument can be viewed as a cultural material representing the gestural culture of a particular era. For example, yawning is interpreted in the novel as a manifestation of hunger, and clapping as a sign of annoyance and frustration. For a modern French speaker, these gestures have a different meaning. In addition, the material of the animal epic is interesting for the dual depiction of reality, in which two spaces are combined: the real one, which describes the habits of animals and the everyday behavior of people, and the epic, in which the same characters become epic heroes making gestures befitting the heroes of the epic. The overlapping and joint functioning of these two narrative plans is realized to a large extent by the clash of everyday (pragmatic) and heroic-symbolic gestures, which creates a comic effect, and underlies the genre originality of The Novel of the Fox, which could be characterized as a hybridization of the genres of farce and an epic that does not represent a direct parody of the latter, but creates a special linguistic and literary game based on a dual image of reality.

Keywords: “The Novel about the Fox”, gesture culture, typology of gestures, Old French literature.

References

1. Kazakova E.V. The plot of the “Novel about the Fox” in the Western European literary consciousness of the 18th–20th centuries. (France, Germany, Luxembourg). Abstract dissertation. for the degree of Cand. Phil. sciences. Nizhny Novgorod, 2013.
2. Lukov V.I.A. Epic world “Songs of Roland” // Information portal “Knowledge. Understanding. Skill”. No. 62011. [Electronic resource] URL: http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2011/6/Lukov_The-Epic-World/#_ftnref2 (date of treatment 12/20/20)
3. Ozhegov S.I. Dictionary of the Russian language. M., “Soviet Encyclopedia”, 1973. 846 p.
4. Fossier R. People of the Middle Ages. SPb., Eurasia, 2010.

5. Althoff G. Die Macht der Rituale, Darmstadt, Primus Verlag, 2003; 1 vol. in-8 °, 256 p.
6. Boutet D. Le Roman de Renart est-il une épopée? // Romania, tome 126 No. 503–504, 2008. Pp. 463–479. [Electronic resource] URL: https://www.persee.fr/doc/roma_0035-8029_2008_num_126_503_1441 (date of treatment 01/10/2021)
7. Flinn J.F. Le Roman de Renart dans la littérature française et les littératures étrangères au Moyen Âge. Paris, 1963.
8. Le Roman de Renart, éd. J. Dufournet et A. Méline. Paris, Flammarion, 1999.
9. Le Roman de Renart, éd. d'après les manuscrits C et M par N. Fukumoto, N. Harano, et S. Suzuki, Tt. I et II. Tokyo, France Tosho, 1983–1985. [Electronic resource] URL: <https://roman-de-renart.blogspot.com/2009/02/prologue-le-livre.html>
10. Shishmarev V.F. A book to read on the history of the French language. M.-L., 1956.554 p.

Модель пропаганды национальной культуры за границу

Ван Сяохуань,

к. филол.н., доцент кафедры русского языка института иностранных языков Шэньянского политехнического университета.
E-mail: yuliawang4200@mail.ru

Пропаганда своих лучших достижений национальной культуры занимает важное место в политической, экономической и общественной жизни каждой страны. Она способствует развитию дружественного сотрудничества между народами разных стран и построению гармоничного мира. Читатели узнают и понимают культуру других национальностей через перевод. Перевод играет важную роль в процессе пропаганды. В данной статье предлагается модель пропаганды национальной культуры за границу, основанная на «модель коммуникации Лэссвелл». Модель включает пять элементов: кто переводит, что переводить, по каким каналам осуществляется «выход» за границу, с каким эффектом. Всестороннее рассмотрение вышеперечисленных пяти аспектов поможет пропагандировать национальную культуру выйти за границу.

Ключевые слова: модель, перевод, пропаганда, национальная культура.

Пропаганда идей национальной культуры способствует не только взаимному культурному обмену и развитию мировой культуры, но и укреплению дружбы и взаимопонимания между народами стран мира. Суть перевода состоит в пропагандировать национальную культуру за границу. [1, с. 106]. При помощи перевода можно пропагандировать национальную культуру за границу.

В 1980-х годах исследования европейских и американских лингвистов начали ориентироваться на культуру и уделять внимание приемам и распространению переведенных текстов на изучаемый язык. Пропаганда переведенной литературы в культурах других стран стало актуальной проблемой в глобальных переводческих исследованиях. Внимание китайских ученых к переводу и коммуникации впервые проявилось в 1990-х годах. Благодаря исследованиям ученых-переводчиков Сюй Цзюнь (2010) [2] и Ма Хуэйцзань (2013) [3], переводы текстов китайской литературы стали «горячей» темой в Китае. Чаще всего эти исследования проводят на переводах художественных произведений: например, перевод и исследования романа «Сон в красном тереме» во Франции [4], перевод романа «Троецарствие» на тайский язык [5], перевод произведений Мо Яня на английский язык [6], перевод произведений А.П. Чехова на китайский язык [7] и т.д.

Мы предлагаем модель пропаганды национальной культуры за границу, основанную на «Модели коммуникации Лэссвелл». Модель коммуникации Гарольда Лэссвелла включает 5 элементов, которые используются в качестве инструмента анализа для оценки процесса коммуникации. Элементы – это вопросы, которые нужно задать, чтобы получить ответы и поддерживать коммуникацию. Кто? Что говорит? По какому каналу? Кому? С каким эффектом? [8] Перевод, акт пропаганды, следовательно, также имеет пять основных элементов, то есть, кто переводит, что переводить, по каким каналам осуществляется «выход» за границу, кому и с каким эффектом. Ответы на пять вопросов составляют модель пропаганды национальной культуры за границу.

Кто переводит

Переводит тот, кто владеет языками и знаком с культурой двух стран, чтобы перевод мог быть принят без трудностей в социокультурном пространстве.

Качественно переводить художественные тексты на иностранный язык трудно одному челове-

ку. Объясним на примере перевода русских текстов на китайский язык. Для китайских переводчиков выбор «Что переводить» будет ограничен личными предпочтениями и исследовательским опытом. Субъективность выбора переводческих материалов и отсутствие достаточных исследований влияют на публикацию, распространение и коммуникацию переведенных работ. Китайский перевод русских текстов с большой долей вероятности столкнется с «недостаточной интерпретацией» или «чрезмерной интерпретацией», в результате чего китайские читатели неправильно поймут переведенный текст в какой-то степени. Для российских переводчиков китайский язык (переводящий язык) не является родным, и переводчикам не хватает глубокого понимания китайских читательских, поэтому очень сложно получить высокое признание со стороны зарубежных экспертов и читателей.

В данной ситуации можно рекомендовать, чтобы отечественные и иностранные переводчики сотрудничали в переводе. Два типа переводчиков, упомянутые в приведенном выше примере, имеют дополнительные преимущества.

Что переводить

Что касается определения «Что переводить», то нужно серьезно подумать. Выбранные культурные элементы должны отражать национальные или региональные характеристики культуры, избегать прямого конфликта с идеологией переводящего языка.

1. Культурные элементы при поддержке государственных переведенных проектов. Основной целью данных проектов является формирование национального образа и создавать хорошую внешнюю среду для развития страны посредством культурного перевода. В этих проектах выбор «Что переводить» в основном определяется национальным учреждением.
2. Тексты выбраны местными коммерческими издательствами. Местные коммерческие издательства по разным причинам, таким, как коммерческая прибыль и социальное влияние, выбирают, что публиковать. В наше время экономические факторы часто влияют на выбор, «социальная выгода» и «экономическая выгода» стали важнейшими критериями отбора «Что переводить». В-третьих, выбор самих переводчиков.

По каким каналам осуществляется «выход» за границу

Для того, чтобы национальная культура стала «глобальной» посредством перевода, нужно не только учитывать «Кто переводит» и «Что переводить», также учитывать, по каким каналам «выход» за границу.

СМИ

Люди живут в мире, созданном средствами массовой информации. СМИ, как инструмент для

распространения информации, не только предоставляют важную информацию публике, но и оказывают огромное влияние на мышление людей и изменяют его. Это является одним из эффективных каналов транслировать культуру, что может продвигать переводческие работы и делать их известными, понятными, принятыми и даже любимыми публикой.

Издания

После того, как работа по переводу будет подготовлена, необходимо рассмотреть вопрос о ее публикации. Исходя из социальной и коммерческой ценности издательства участвуют в отборе, планировании и принятии решений о переводе. Потом издательства будут коммерциализировать переводческий продукт с помощью различных средств рекламы, продвигать продажу и распространение работы.

Книжная ярмарка

В настоящее время в мире около 40–50 стран каждый год проводят международные книжные ярмарки, которые могут стать платформой для общения между издателями и обладателями книг, чтобы сократить расстояние до читателей. Книжная ярмарка представляет хорошую возможность понять международную издательскую отрасль и книжный рынок, и является важным каналом, по которому книги из разных стран распространяются по всему миру.

Кому

Во-первых, чтобы иностранная публика восприняла «Что переводить», необходимо прежде всего соответствовать их языковым привычкам. Чтобы уникальную национальную культуру понимали, чувствовали, ценили и принимали люди другой культуры, переводу необходимо выразиться на чистом литературном языке другой культуры. Для достижения ожидаемого коммуникативного эффекта необходимо произвести необходимые «корректировки».

Во-вторых, перевод и пропаганда национальной культуры должны отказаться от эгоцентричной концепции коммуникации, проводить больше анализа читательского интереса и вкуса, понимать их культурные и политические убеждения, стремиться к диалогу и сотрудничеству, находить культурные связи между двумя сторонами.

С каким эффектом

Среди пяти элементов коммуникативного процесса, определенного Лэссвеллом, исследования «С каким эффектом?» стало наиболее важной частью. Цель перевода и коммуникации по-настоящему принять и ценить переведенные культурные элементы среди иностранной публики, достичь лучшего эффекта коммуникации, который является важным критерием для проверки успешности или неудачи коммуникативной деятельности.

Всестороннее рассмотрение вышеперечисленных пяти аспектов поможет пропагандировать на-

циональную культуру выйти за границу. С углублением и расширением исследований национально-культурного «выхода» за границу, Модель будет постоянно проверяться и совершенствоваться на практике.

Литература

1. Бао Сяоин, Фэн Цинхуа. Исследование по переводческой модели китайской литературы «Going Global» (На примере американского перевода произведений Мо Яня.) // Тенденции развития китайского образования за рубежом. – 2017. – № 1. – С. 106–107.
2. Сюй Цзюнь. Использование переводоведения и его возможный выход // Китайский перевод. – 2012. – № 1. – С. 5–12.
3. Ма Хуэйцзюань. Перевод современной китайской литературы в англоязычном мире: обстановка и проблемы // Китайский перевод. – 2013. – № 1. – С. 64–69.
4. Ван Цинхуа. Китайская культура «Going Global» и стратегии перевода в рамках коммуникативных исследований (На примере английского перевода «Сон в красном тереме» // Обучение иностранному языку. – 20 15. – № 3. – С. 104–108.
5. Вэй Чуньпин. О распространении и локализации романа «Троецарствие» в Таиланде: дис. ... магистер. филол. наук: 2012. – 176 с.
6. Бао Сяоин. Исследование по переводческой модели китайской литературы «Going Global»: дис. ... канд. филол. наук: 2014. – 188 с.
7. А.П. Чехов. Полное собрание произведений романов А.П. Чехова (на китайском языке) / – Пекин: Издательство народной литературы, 2016. – 6280 с.
8. [https:// trainingtechnology.ru/model-kommunikacii-lassuella/](https://trainingtechnology.ru/model-kommunikacii-lassuella/) (Дата обращения: 10.01.2021)

A MODEL FOR PROMOTION NATIONAL CULTURE ABROAD

Wang Xiaohuan

Shenyang Ligong University

Promotion of their best achievements of national culture takes an important place in the political, economic and social life of each country. It contributes to the development of friendly cooperation between peoples of different countries and the building of a harmonious world. Readers get to know and understand the culture of other nationalities through translation. Translation plays an important role in the distribution process. This article proposes a model for promoting national culture abroad, based on the «Lasswell's Communication Model». The model includes five elements: who translates, what to translate, through which channels the «going» abroad, with what effect. Comprehensive consideration of the above five aspects will help to promote the national culture to go abroad.

Keywords: model, translation, promotion, national culture.

References

1. Bao Xiaoying, Feng Qinghuan. A Study on the Translation Model of Chinese Literature «Going Global» (Take the example of the American translation of Mo Yan's works) // Overseas Chinese Education Trends. – 20 17. – № 1. – P. 106–107.
2. Xu Jun. The Use of Translation Studies and Its Possible Way Out // Chinese translation. – 20 12. – № 1. – P. 5–12.
3. Ma Huijuan. Translation of Modern and Contemporary Chinese Literature in the English-speaking World: Status and Problems // Chinese translation. – 20 13. – № 1. – P. 64–69.
4. Wang Qinghuan. Chinese Culture Going Out from the Perspective of Communication Studies and the Choice of Translation Strategies // Foreign language teaching. – 20 15. – № 3. – P. 104–108.
5. Wei Chunping. Distribution and localization of the novel «Three Kingdoms» in Thailand: master's thesis philol. sciences: 2012. – 176 p.
6. Bao Xiaoying. A Study on the Translation Model of Chinese Literature «Going Global»: Ph.D. thesis philol. sciences: 2014. – 188 p.
7. Chekhov A.P. Complete collection of works of A.P. Chekhov (in Chinese) / – Beijing: People's literature Press, 2016. – 6280 p.
8. [https:// trainingtechnology.ru/model-kommunikacii-lassuella/](https://trainingtechnology.ru/model-kommunikacii-lassuella/) (Date of the application: 10.01.2021)