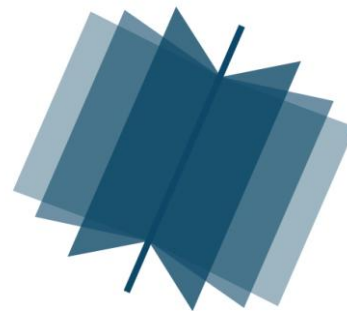


**МЕЖДУНАРОДНЫЙ
НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ
ЖУРНАЛ**

INTERNATIONAL RESEARCH JOURNAL

**ISSN 2303–9868 PRINT
ISSN 2227–6017 ONLINE**

Екатеринбург
2017



Периодический теоретический и научно-практический журнал.
Выходит 12 раз в год.
Учредитель журнала: ИП Соколова М.В.
Главный редактор: Меньшаков А.И.
Адрес редакции: 620075, г. Екатеринбург, ул. Красноармейская,
д. 4, корп. А, оф. 17.
Электронная почта: editors@research-journal.org
Сайт: www.research-journal.org

**№ 11 (65) 2017
Часть 2
Ноябрь**

Подписано в печать 18.11.2017.
Тираж 900 экз.
Заказ 26240.
Отпечатано с готового оригинал-макета.
Отпечатано в типографии ООО "Компания ПОЛИГРАФИСТ",
623701, г. Березовский, ул. Театральная, дом № 1, оф. 88.

Журнал имеет свободный доступ, это означает, что статьи можно читать, загружать, копировать, распространять, печатать и ссылаться на их полные тексты с указанием авторства без каких либо ограничений. Тип лицензии СС поддерживаемый журналом: Attribution 4.0 International (CC BY 4.0). Журнал входит в международную базу научного цитирования **Agris**.

Номер свидетельства о регистрации в Федеральной Службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций: **ПИ № ФС 77 – 51217**.

Члены редколлегии:

Филологические науки: Растягаев А.В. д-р филол. наук, Сложеникина Ю.В. д-р филол. наук, Штрекер Н.Ю. к.филол.н., Вербицкая О.М. к.филол.н.

Технические науки: Пачурин Г.В. д-р техн. наук, проф., Федорова Е.А. д-р техн. наук, проф., Герасимова Л.Г., д-р техн. наук, Курасов В.С., д-р техн. наук, проф., Оськин С.В., д-р техн. наук, проф.

Педагогические науки: Куликовская И.Э. д-р пед. наук, Сайкина Е.Г. д-р пед. наук, Лукьянова М.И. д-р пед. наук, Ходакова Н.П., д-р пед. наук, проф.

Психологические науки: Розенова М.И., д-р психол. наук, проф., Ивков Н.Н. д-р психол. наук, Каменская В.Г., д-р психол. наук, к. биол. наук

Физико-математические науки: Шамолин М.В. д-р физ.-мат. наук, Глезер А.М. д-р физ.-мат. наук, Свистунов Ю.А., д-р физ.-мат. наук, проф.

Географические науки: Умывакин В.М. д-р геогр. наук, к.техн.н. проф., Брылев В.А. д-р геогр. наук, проф., Огуреева Г.Н., д-р геогр. наук, проф.

Биологические науки: Буланый Ю.П. д-р биол. наук, Аникин В.В., д-р биол. наук, проф., Еськов Е.К., д-р биол. наук, проф., Шеуджен А.Х., д-р биол. наук, проф.

Архитектура: Янковская Ю.С., д-р архитектуры, проф.

Ветеринарные науки: Алиев А.С., д-р ветеринар. наук, проф., Татарникова Н.А., д-р ветеринар. наук, проф.

Медицинские науки: Ураков А.Л., д-р мед. наук, Никольский В.И., д-р мед. наук, проф.

Исторические науки: Меерович М.Г. д-р ист. наук, к.архитектуры, проф., Бакулин В.И., д-р ист. наук, проф., Бердинских В.А., д-р ист. наук, Лёвочкина Н.А., к.ист.наук, к.экон.н.

Культурология: Куценков П.А., д-р культурологии, к.искусствоведения.

Искусствоведение: Куценков П.А., д-р культурологии, к.искусствоведения.

Философские науки: Петров М.А., д-р филос. наук, Бессонов А.В., д-р филос. наук, проф.

Юридические науки: Костенко Р.В., д-р юрид. наук, проф., Мазуренко А.П. д-р юрид. наук, Мещерякова О.М. д-р юрид. наук, Ергашев Е.Р., д-р юрид. наук, проф.

Сельскохозяйственные науки: Важов В.М., д-р с.-х. наук, проф., Раков А.Ю., д-р с.-х. наук, Комлацкий В.И., д-р с.-х. наук, проф., Никитин В.В. д-р с.-х. наук, Наумкин В.П., д-р с.-х. наук, проф.

Социологические науки: Замараева З.П., д-р социол. наук, проф., Солодова Г.С., д-р социол. наук, проф., Кораблева Г.Б., д-р социол. наук.

Химические науки: Абдиев К.Ж., д-р хим. наук, проф., Мельдешов А. д-р хим. наук, Скачилова С.Я., д-р хим. наук

Науки о Земле: Горяинов П.М., д-р геол.-минерал. наук, проф.

Экономические науки: Бурда А.Г., д-р экон. наук, проф., Лёвочкина Н.А., д-р экон. наук, к.ист.н., Ламоттке М.Н., к.экон.н.

Политические науки: Завершинский К.Ф., д-р полит. наук, проф.

Фармацевтические науки: Тринеева О.В. к.фарм.н., Кайшева Н.Ш., д-р фарм. наук, Ерофеева Л.Н., д-р фарм. наук, проф.

ОГЛАВЛЕНИЕ

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ / PHILOLOGY

КОНЦЕПТУАЛЬНАЯ ОБЛАСТЬ «СЕМЬИ» В РУССКОЙ И АРМЯНСКОЙ ИДИОМАТИКЕ.....	6
К ВОПРОСУ ОБ ОСОБЕННОСТЯХ ПЕРЕВОДА ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ	8
ОСОБЕННОСТИ РЕЧЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ БРИТАНСКИХ ВЕДУЩИХ	11
ЛИНГВОКОГНИТИВНЫЙ АНАЛИЗ ОБРАЗА РЕКЛАМИРУЕМОГО ОБЪЕКТА (НА МАТЕРИАЛЕ РУССКИХ И КИТАЙСКИХ МЕДИЦИНСКИХ КОММЕРЧЕСКИХ РЕКЛАМНЫХ ТЕКСТОВ).....	13
РАЗВИТИЕ ЗАИМСТВОВАННОЙ ЛЕКСИКИ БАЛА В РУССКОМ ЯЗЫКЕ XVIII – XIX ВВ.	18
МЕДИА В ИНТЕРНЕТЕ: НОВЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ДЛЯ ПУБЛИЦИСТИКИ.....	21
БОНУСНЫЙ МАТЕРИАЛ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ФИНАЛЬНЫХ ТИТРОВ В СОВРЕМЕННОМ КИНОТЕКСТЕ.....	25
МЕСТО ЛАТИНСКОГО МЕДИЯ В ИСТОРИИ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА.....	30
ПОЖЕЛАНИЕ И ПОЗДРАВЛЕНИЕ В РЕЧЕВОМ ЭТИКЕТЕ (НА МАТЕРИАЛЕ СМИ И ИНТЕРНЕТ-КОММУНИКАЦИИ)	32
ПРОБЛЕМАТИКА ПЕРЕВОДА РЕАЛИЙ, НАХОДЯЩИХСЯ ВНЕ ОНОМАСТИЧЕСКОГО ПОЛЯ (НА МАТЕРИАЛЕ ПЕРЕВОДОВ РУССКИХ НАРОДНЫХ СКАЗОК НА АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК).....	36
К ВОПРОСУ О ПЕРЕДАЧЕ ЕДИНИЦЫ ПЕРЕВОДА НА РАЗНЫХ УРОВНЯХ ЯЗЫКА (НА ПРИМЕРЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ)	39
ЗАРУБЕЖНЫЕ ИСТОЧНИКИ ПОЭМЫ А.А. ВОЗНЕСЕНСКОГО «АВОСЬ!».....	43
ОТДЕЛЬНЫЕ МЕТОДЫ ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ	46
ОСОБЕННОСТИ ОЛОНХО М.Н.АНДРОСОВОЙ-ИОНОВОЙ «СТАРИК КЮЛЬКЮЛЬ БЕГЕ и СТАРУХА СИЛИРИКЭН»	49
ОБУЧАЮЩИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ЭЛЕКТРОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СФЕРЕ ОБЩЕНИЯ	54
СВАДЕБНЫЙ ФОЛЬКЛОР ИНИЦИОННОГО ЗНАЧЕНИЯ: МИФ, РИТУАЛ, ПРАКТИКА.....	57
О ФУНКЦИОНАЛЬНЫХ И НОМИНАТИВНО-ДЕРИВАТОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЯХ НОВОЗЕЛАНДСКОГО РИФМОВАННОГО СЛЕНГА	60
СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ ЯЗЫКА (НА МАТЕРИАЛЕ ЮРИДИЧЕСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ ТАТАРСКОГО ЯЗЫКА)	64
ТОПОЛОГИЧЕСКИЙ ПОВОРОТ В ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ.....	66

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ / PEDAGOGY

О ФОРМИРОВАНИИ СПЕЦИАЛЬНОЙ ПРЕДМЕТНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «МАТЕМАТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ» СТУДЕНТАМИ – БУДУЩИМИ УЧИТЕЛЯМИ МАТЕМАТИКИ.....	71
А. ХАНЖОНКОВ – ОСНОВОПОЛОЖНИК МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ.....	76
О СПЕЦИФИКЕ СОДЕРЖАНИЯ И ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ПОНЯТИЯ «КУЛЬТУРА ЧТЕНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА» В СОВРЕМЕННОМ ШКОЛЬНОМ ЛИТЕРАТУРНОМ ОБРАЗОВАНИИ	79
ЭЛЕМЕНТЫ ТЕХНОЛОГИИ ПОСТРОЕНИЯ РУБЕЖНЫХ ТЕСТОВ В КУРСЕ ВЫСШЕЙ МАТЕМАТИКИ ...	82
РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПА НАГЛЯДНОСТИ ПРИ ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ ЛЮДЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ.....	86
РЕЗУЛЬТАТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ДЕТСТВОСБЕРЕЖЕНИЯ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ.....	92
ОСНОВНЫЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ВУЗА	95
РЕАЛИЗАЦИЯ КУРСА «ПРОГНОЗИРОВАНИЕ В СФЕРЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ» В УСЛОВИЯХ ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ	98
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ КУРСАНТОВ ФСИН К ОБЕСПЕЧЕНИЮ ИНФОРМАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ	103

КОГНИТИВНО-СЕМАНТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОЙ ГРАММАТИКИ (НА ПРИМЕРЕ PRESENT PERFECT).....	106
МЕТОДИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ГРУППОВЫХ УЧЕБНО-ТРЕНИРОВОЧНЫХ ЗАНЯТИЙ СО СТУДЕНТАМИ ПРИ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОМ ПЛАНИРОВАНИИ ФИЗИЧЕСКИХ НАГРУЗОК	108
БОЕВЫЕ ДЕЙСТВИЯ ЮНЫХ ФЕХТОВАЛЬЩИКОВ.....	111
ВЛИЯНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ СПОРТСМЕНОВ НА ПРОЦЕСС ТРЕНИРОВКИ.....	114
ВЛИЯНИЕ ШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ПРАВИЛЬНОГО ПИТАНИЯ НА ЗНАНИЯ И ПОВЕДЕНИЕ ПЕДАГОГОВ, ВОВЛЕЧЕННЫХ В ЕЕ РЕАЛИЗАЦИЮ	118
ПРОБЛЕМА ОЦЕНКИ ЛИЧНОСТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБРАЗОВАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЛЁГКОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ.....	122
ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ В СЕМЬЕ И УЧРЕЖДЕНИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	126
СУЩНОСТНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПОНЯТИЯ «ГРАЖДАНСТВЕННОСТЬ»: СОВРЕМЕННЫЙ КОНТЕКСТ.....	130
ОБУЧЕНИЕ АУДИРОВАНИЮ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ СЕВЕРО-ВОСТОЧНОГО ФЕДЕРАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА	137
БИЛИНГВАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В КРЫМУ	140
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У СТУДЕНТОВ МЛАДШИХ КУРСОВ	142
ОПЫТ ПРОВЕДЕНИЯ ТЕСТИРОВАНИЯ СТАНАГ ДЛЯ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ НА БАЗЕ ЧВВМУ ИМЕНИ П.С.НАХИМОВА	145
СОЦИОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ВЛИЯНИЯ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ НА ФОРМИРОВАНИЕ МИРОВОЗЗРЕНИЯ И ДУХОВНЫХ ЦЕННОСТЕЙ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ.....	147
МЕТОДЫ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ВАРИАТИВНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО ОВЛАДЕНИЮ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ В ВУЗЕ.....	151
ТАНЦЕВАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ 4-5 ЛЕТ В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	156
КОНВЕРГЕНТНЫЙ ПОДХОД В ШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ – НОВЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ДЛЯ БУДУЩЕГО.....	159
ПРОБЛЕМА СТЕРЕОТИПНОСТИ В СТРУКТУРЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РЕБЕНКА	166

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ / PHILOLOGYDOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2017.65.136>**Гаспарян Н.К.**

Аспирант,

Балтийский федеральный университет им. И. Канта, г. Калининград

КОНЦЕПТУАЛЬНАЯ ОБЛАСТЬ «СЕМЬИ» В РУССКОЙ И АРМЯНСКОЙ ИДИОМАТИКЕ**Аннотация**

Лингвокультурологический анализ базовых концептов внешнего и внутреннего мира человека позволяет раскрыть отраженные в них различные культурные идеалы, национальный характер и национальные идеи. Одним из ключевых концептов мировидения русских и армян является концепт «семья». В данной статье представлены результаты проведенного сопоставительного лингвокультурологического анализа концепта «семья» на материале паремнологического фонда двух языков. Пословицы и поговорки позволили выявить сходства и различия в восприятии семьи у русских и армян, определить национально-культурную специфику концепта «Семья».

Ключевые слова: семья, концепт, лингвокультурология, идиоматика, языковая картина мира.

Gasparyan N.K.

Postgraduate student,

Immanuel Kant Baltic Federal University in Kaliningrad

CONCEPTUAL AREA OF "FAMILY" IN RUSSIAN AND ARMENIAN IDIOMOLOGY**Abstract**

Linguistic and cultural analysis of the basic concepts of the external and internal human world allows us to discover the various cultural ideals reflected in them, the national character and national ideas. One of the key concepts of the worldview of Russians and Armenians is the "family" concept. This article presents the results of the comparative linguistic and cultural analysis of the "family" concept on the material of the paremiological fund of the two languages. Proverbs and sayings made it possible to identify the similarities and differences in the perception of the family among Russians and Armenians, and to determine the national and cultural specifics of the "family" concept.

Keywords: family, concept, linguoculturology, idiomology, language picture of the world.

В русской культурной традиции лексема *семья* изначально употреблялась для обозначения людей, объединенных общей деятельностью и местом обитания. В Словаре древнерусского языка И. И. Срезневского [9] слово СЪМІЯ обозначает «челядь, домочадцы, рабы, семья, семейство». Петербургский профессор В.В. Колесов утверждает, что «в старину семьей называли «большой хозяйственный коллектив из лиц родственных и неродственных, в том числе и прислуги» [5]. Также В.В. Колесов отмечает, что «в деловом языке Древней Руси (до начала 15 века) слово семья стало уже употребляться и в значении «группа близких родственников (муж, жена, родители, дети)», то есть уже без челяди в её составе» [5]. Но в разговорной русской речи у слова *семья* употреблялось также переносное значение «жена». В Этимологическом словаре русского языка М. Фасмера отмечено: «*семья* – в устном народн. творчестве также в знач. «жена». [10].

По данным Толкового словаря живого великорусского языка В.И. Даля [3] семья – «группа близких родственников, проживающих вместе». В современном русском языке в семью обычно включают группу родственников кровных или законных. К членам семьи относят: отца, мать, сына, дочь, брата, сестру, дедушку, бабушку. К дальнему кругу могут быть отнесены дяди, тети, племянники, двоюродные и троюродные братья и сестры.

В армянскую же «семью» входят как родственники по прямой линии (бабушки, дедушки, мать, отец и их дети), проживающие в одном доме, так и все кровные родственники по боковой линии вне зависимости от их места проживания. При включении в «семью» некровных родственников (муж/жена и так далее) уместным становится употребление термина գերմանիստի [гердастан] – «семья, род». В этимологическом словаре армянского языка Г. Джаукяна գերմանիստի [гердастан] происходит от праиндоевропейского корня *gher(dh) – «окружать, огораживать» [4, С. 157]. Согласно значениям, данным в Толковом словаре армянского языка Степана Малхасянца [6, С. 429], գերմանիստի [гердастан] может включать в себя: 1) отца, мать, детей, которые живут под одним «потолком», т.е. семья; 2) членов семьи (1) и посторонних людей, живущих с ними в одном доме: слуг, челядь, рабов, домочадцев. 3) членов семьи (1) и родственников по боковым линиям, дальних родственников (имеющих одно происхождение): дядей, тетей, племянников; 4) земельный удел со всеми проживающими в нем людьми.

Русские и армяне, люди, живущие не в столь разных социальных и природных условиях, имеющие общую историю, религию, принципы морали, психологию и на мир смотрят практически одинаково. Но все же существуют различия в их мировосприятии. В результате сопоставительного и лингвокультурологического анализа концепта *семья* был выявлен ряд сходств и различий в языковых картинах мира русских и армян. Рассмотрим основные из них.

В армянском языке существуют строгие разграничения терминов родства, обозначающих некоторые семейно-родственные связи, по отцовской и материнской линиям. Например: հորեղբայր [норехбайр] – брат отца, քերի [кери] – брат матери. В русском языке подобного разграничения нет. Но профессор В.В. Колесов утверждает, что до XIV века в языке существовала дифференциация терминов родства. Раньше четко различались дядя по отцу – *стрый*, и дядя по матери – *уй* [5].

И русские, и армянские паремии отражают значимость создания семьи. Одиночество осуждается и в армянской культуре считается присущим только Богу: Մեկսկիւրթնիւր միսիւն Աստուծոյ է միսիւծ – «Одиночество подобает только Богу». Представления о семье в обеих культурах не всегда отражают положительные стороны родства. Порой семья может быть причиной горя, лишних хлопот, вражды. Ср.: *С родней не без хлопот; Մեծ տոնն, մեծ ցաւիք բնն* -

«Большой дом (семья) – гнездо большой боли». Но армянские пословицы, в отличие от русских, определяют внешние границы подобной вражды. Ср.: *Брат на брата – нуце супостата; Ախպէր փխպրը փտըր կրկի, մտըր ոչ – «Брат брату плохое может пожелать, но смерти – никогда».*

И русские, и армянские пословицы свидетельствуют о недоброжелательном отношении к молодым невесткам. Ср.: *У лихой свекрови и сзади глаза. Невестке на отместку; Կէրնը մէկ փկանըր խուլ, մէկ փքըր քոք փիտի լինի – «Одно ухо у свекрови должно быть глухим, а глаз – слепым».*

Центром концепта семья\дом и в армянской, и в русской лингвокультурах являются представления об отношениях мужа и жены, родителей и детей. В отличие от существовавшей в русской культуре традиции величания супругов, в армянской культуре особо ярким элементом семейных взаимоотношений являлся обычай խսախում [хусапум] – избегание.

Русские идиомы отстаивают патриархальный взгляд на семью. В армянской культуре главой семьи также признается муж – *միւն ղէկաշար [танхекавар] – хозяин дома*. Но несмотря на это, переступая порог дома, он подчиняется порядку, установленному *միւնտիկիւն [танткин] – госпожой дома*. То есть у армян женщина руководит внутренним пространством дома, мужчина — внешним: *Տղաւորն – արտաքին փտանի տ, կինը – ներքին – «Муж – наружная стена, а жена – внутренняя стена дома».* В русских поговорках в отличие от армянских отражаются представления не только о хорошей, но и о плохой жене. *Перед злой женою сатана — младенец непорочный; Лучшие хлеб есть с водою, чем жить со злою женою; Лучшие жить со змеею, чем со злою женою*. Также в русском паремнологическом фонде, в отличие от армянского, присутствуют пословицы, одобряющие рукоприкладство: *Бей жену к обеду, а к ужину опять (без боя за стол не сядь); Кого люблю, того и бью. Жену не бить – и милу не бить*.

Рождение детей считается Божьим даром и в русской, и в армянской культурах. Ср.: *Дети – благодать Божья; Ընտանիքն առանց զաւանկ հանց օջախն առանց կրակ – «Семья без ребенка, что очаг без огня».* Но в армянской культуре в отличие от русской присутствовало гендерное разграничение: рождение сына было предпочтительнее. *Լաւ է մի կուրը քրոն, քին թէ յոթ աղքատ աղջիկ – «Один слепой сын лучше семи здоровых дочерей».*

И в русской, и в армянской культуре особое место уделяется матери. Она защищает и оберегает, заботится о своих детях, дарит им тепло. Ср.: *Материнская молитва со дна моря вынимает (достает); Ար օրհնանքը յոթ անձըր կրանիք – «Благословение матери семь проклятий снимет».* И в русских, и в армянских пословицах материнская любовь бывает порой сильнее отцовской. Ср.: *Без отца – полсироты, а без матери и вся сирота; Հորը երևուր երևու է, մորը երևուն է երևու – «Сирота без отца – не сирота, сирота без матери - сирота».*

И русские, и армянские пословицы о воспитании детей утверждают, что воспитанный, порядочный и благородный ребенок является гордостью своих родителей. Ср.: *У доброго дядьки (бабки) добры и дитятки. Լաւ մտքով քրոն քրոն չի քրոն զա – «У хорошего отца (человека) сын не выйдет бездельником /никчемным/».*

Следует учитывать тот факт, что содержание пословиц и поговорок зависит от особенностей развития народов, условий их быта. Следовательно, можно утверждать, что вышеуказанные сходства и различия в пословицах с высоким информационным потенциалом ярко демонстрируют национальную специфику культурных представлений о семье у двух народов: русского и армянского.

Список литературы / References

1. Вежбицкая А. Семантика, культура и познание: общечеловеческие понятия в культуроспецифичных контекстах /А. Вежбицкая // THESIS. - 1993. - Вып. 3. - С. 185-285.
2. Даль В.И. Пословицы, поговорки и прибаутки русского народа. В 2 т. Т.1. / В.И. Даль. – СПб.: Литера: ВИАН, 1997. – 416 с.
3. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: В 4 т. Т.4./ В.И. Даль. – М.: Рус. яз., 1980. – 683 с.
4. Джаукян Г. Этимологический словарь армянского языка [Электронный ресурс] / Г. Джаукян //Ереван: «Асохик», 2010. – С. 157 – URL: <http://www.nayiri.com> (дата обращения: 28.08.2017)
5. Колесов В. В. Древняя Русь: наследие в слове. В 4 ч. Ч 1. Мир человека [Электронный ресурс] / В.В. Колесов // СПб.: Филологический факультет СПбГУ, 2000. — 328 с – URL: <http://www.pandia.ru/text/78/036/14087.php> (дата обращения: 02.09.2017)
6. Малхасянц С. Армянский толковый словарь. В 4 т. Т 1. [Электронный ресурс] / С. Малхасянц // Ереван.: Государственное издательство Армянской ССР, 1944 – 608 с. URL: <http://www.nayiri.com> (дата обращения: 28.08.2017)
7. Маслова В.А. Лингвокультурология: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.А. Маслова. - 2-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 2004.
8. Савина Е.А. Житейская психология в русских пословицах и поговорках/ Е.А. Савина, Л.Ю. Дегтярева // Человек, 2001. – №5. – С. 33-35.
9. Срезневский И.И. Материалы для словаря древнерусского языка по письменным памятникам [Электронный ресурс]. – URL: <http://oldrusdict.ru/dict.html#> (дата обращения: 02.09.2017)
10. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка: пер. с нем. (с доп.). В 4 т. Т. 3. [Электронный ресурс] / М.Фасмер. – М., 1973. – 817 с. – URL: <http://www.slovarod.ru/etym-vasmer/index.html> (дата обращения: 02.09.2017)

Список литературы на английском языке / References in English

1. Vezhbickaja A. Semantika, kul'tura i poznanie: obschechelovecheskie ponjatija v kul'turospecifichnyh kontekstah [Semantics, Culture and cognition: Universal human concepts in culture-specific configurations] // THESIS, 1993. – Vol. 3 – pp. 185-285. [in Russian]
2. Dal' V.I. Posloviцы, pogovorki i pribautki russkogo naroda [Proverbs, sayings and bywords of Russian peoples]: [Sb. v 2 t.] / V.I Dal'. T. 1. – SPb.: Litera: VIAN, 1997. – 416 p. [in Russian]

3. Dal' V.I. Tolkovyj slovar' zhivogo velikoruskogo jazyka [Explanatory dictionary of the living Great Russian language]: V 4 t./ V.I. Dal'. T.4: P-V. – M.: Rus. jaz., 1980. – 683 p. [in Russian]
4. Dzhaukjan G. Jetimologičeskij slovar' armjanskogo jazyka [Etymological dictionary of the Armenian language] [Electronic resource]. – URL: <http://www.nayiri.com> (acceded: 28.08.2017) [in Armenian]
5. Kolesov V.V. Drevnjaja Rus': nasledie v slove [Ancient Russia: heritage in word] [Electronic resource]. – URL: <http://www.pandia.ru/text/78/036/14087.php> (acceded: 02.09.2017) [in Russian]
6. Malhasjanc S. Armjanskij tolkovyj slovar'. [Explanatory dictionary of the Armenian language]: V 4 t. T 1. [Electronic resource] / S. Malhasjanc // Erevan.: Gosudarstvennoe izdatel'stvo Armjanskoj SSSR, 1944 – 608 p. URL: <http://www.nayiri.com> (acceded: 28.08.2017) [in Armenian]
7. Maslova V.A. Lingvokul'turologija [Linguaculturology]. Učeb. posobie dlja stud. vyssh. učeb. zavedenij / V.A. Maslova. – M.: Izdatel'skij centr «Akademija», 2004.
8. Savina E.A. Zhitejskaja psihologija v russkikh poslovičah i pogovorkah [Worldly psychology in Russian proverbs] / E.A. Savina, L.Ju. Degtjareva – Chelovek, 2001. – No 5. – Pp. 33-35.
9. Sreznevskij I.I. Materialy dlja slovarja drevnerusskogo jazyka po pis'mennym pamjatnikam [Materials for the Dictionary of the Old Russian Language from Written Monuments] [Electronic resource]. – URL: <http://oldrusdict.ru/dict.html#> (acceded: 02.09.2017) [in Russian]
10. Fasmer M. Etimologičeskij slovar' [Etymological dictionary]. V. 4 T. [Electronic resource]/ M. Fasmer. – M., 1964. – 817 p. – URL: <http://www.slovorod.ru/etym-vasmer/index.html> (acceded: 02.09.2017) [in Russian]

DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2017.65.113>

Гацайниева А.К.

ORCID 0000-0002-6127-8159, кандидат филологических наук, доцент,
Дагестанский государственный университет (филиал в г. Дербенте)

К ВОПРОСУ ОБ ОСОБЕННОСТЯХ ПЕРЕВОДА ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ

Аннотация

В статье рассматриваются основные стилистические особенности перевода характеристик персонажей в романе О. Уайльда «Портрет Дориана Грея» в переводах М. Абкиной и М. Ричардс. Приводятся параллели соответствия и отличий в переводе для передачи адекватности мысли или сохранения той же идеи со стилистическим оттенком. Выявлено, что в переводе английских фразовых глаголов часто используются русские приставочные глаголы, и что необходимость генерализации может быть вызвана либо стилистическими, либо прагматическими, либо (реже в переводах с английского на русский в силу большей имплицитности первого по сравнению со вторым) языковыми факторами.

Ключевые слова: переводческие трансформации, этно-национальная специфика, типология переводческих эквивалентов.

Gatsainieva A.K.

ORCID 0000-0002-6127-8159, PhD in Philology, Associate professor,
Dagestan State University (branch in Derbent)

ON THE ISSUE OF PECULIARITIES OF TRANSLATION OF FICTION WORKS FROM ENGLISH TO RUSSIAN

Abstract

The main stylistic features of character translation in O. Wilde's novel "The Picture of Dorian Gray" in translations by M. Abkina and M. Richards are considered in the paper. The parallels of correspondences and differences in translation are given to convey the adequacy of thought or to preserve the same idea with a stylistic tinge are presented. It is revealed that Russian prefix verbs are often used in the translation of English phrasal verbs and that the need for generalization can be caused either by stylistic or pragmatic or (less often in translations from English into Russian due to greater implicitness of the first one in comparison with the second one) linguistic factors.

Keywords: translation transformations, ethnonational specificity, typology of translation equivalents.

Мастерство переводчика определяется тем, как он анализирует текст исходного языка (ИЯ) и находит те оттенки слов, тот выбор синтаксических конструкций, которые совпадают с индивидуальной и эмоциональной характеристикой авторской манеры. «Раскрывая творческую индивидуальность автора, переводчик раскрывает и свою индивидуальность», – писал известный переводчик Н. Любимов [2, С. 55].

Наблюдения над функционированием стилистически-лексических единиц и способов их передачи с английского языка на русский позволяют утверждать, что каждый язык имеет свои специфические приемы передачи модальных значений. Переводчик вправе варьировать лексическими единицами, не изменяя основного образного строя художественного текста.

Это является сложной задачей. Слово, становясь художественным знаком, может отходить от известных словарных вариантов перевода. Переводятся не только смысл и структура произведения, но также и скрытые, внутренние резервы художественного текста. Рассмотрим, как эта концепция «работает» в переводах романа О. Уайльда «Портрет Дориана Грея», выполненных М. Абкиной и Ричардс.

Внимание также привлек перевод слова «parasol» (a light-weighted umbrella used as a sunshade esp. by women – легкий зонтик, используемый женщинами для защиты от солнца). Семы, имплицитно выраженные в ИТ, становятся

фактом речи (находят отражение в речевом произведении) в ПТ1 слово «зонтик» образовано при помощи уменьшительно – ласкательного суффикса *-ик*, который передает:

1. легкость;
2. женскую принадлежность (ср. женский зонтик, но мужской зонт).

Наблюдения показали, что в переводе английских фразовых глаголов часто используются русские приставочные глаголы: *In less than a quarter of an hour Dorian Gray was galloping down the long avenue as hard as he could go. The trees seemed to sweep past him in spectral procession, and wild shadows to fling themselves across his path* [6, С. 35] – Не прошло и четверти часа, как Дориан Грей уже мчался галопом, во весь опор, по длинной аллее. Деревья призрачной процессией неслись мимо, и пугливые тени перебежали дорогу [3, С. 49] – Меньше чем через четверть часа Дориан Грей быстро мчался по темной аллее. Деревья, казалось, пронеслись мимо него в призрачной процессии, а дикие тени бросались поперек его пути [4, С. 36].

Ввиду того, что в ходе сопоставительного анализа исследуются два разносистемных языка, учитывается, что раз английский язык относится по типологической системе к аналитическим языкам, то контекстуально-обусловленные формы его реализации переводятся на русский (синтетический) язык с определенными морфологическими изменениями. В частности, интересно проследить, как словосочетания в ИЯ переводятся приставочными глаголами в ПЯ (в свое время Виноградов В.В. отмечал широкий диапазон значений, передаваемых глагольными префиксами в русском языке) [1, С. 7].

A grasshopper began to chirrup by the wall, and like a blue thread a long thin dragon – fly floated past on its brown gauze wings [6, С. 40] – У стены затрещал кузнечик. Длинной голубой нитью на прозрачных коричневых крылышках промелькнула в воздухе стрекоза [3, С. 40] – Кузнечик затрещал у стены; и, словно синяя нить, длинная тоненькая стрекоза пронеслась мимо на своих темных газовых крылышках [4, С. 42].

В ИЯ глагол «*began*» обозначает начало действия, то же значение передается в ПЯ приставкой *за-* (затрещал), английское словосочетание «*floated past*» переводится в ПЯ префиксальным глаголом «*промелькнула*» в ПТ1, «*пронеслась мимо*» в ПТ2, причем стремление переводчика в ПТ1 к структурной близости с оригиналом (ср. «*floated past*» – «пронеслась мимо»), приводит к дублированию семы «миновать кого-либо» - явление избыточности, о котором уже упоминалось раньше, т.к. в слове «*пронеслась*» содержится как сема «*быстро двигаться*», так и сема «*двигаясь, миновать кого-либо, что-либо*». Например:

The wind had blown the fog away, and the sky was like a monstrous peacock's tail, starred with myriads of golden eyes [6, С. 44] – Ветер разогнал туман, и небо было похоже на огромный павлиний хвост, усеянный мириадами золотых глаз [3, С. 47] – Ветер разогнал туман, небо напоминало гигантский павлиний хвост, усеянный мириадами золотых глазков [4, С. 49].

The mellow November sun came streaming into the room. The sky was bright, and there was a genial warmth in the air. It was almost like a morning in May [6, С. 50] – В окна смотрело ласковое ноябрьское солнце. Небо было ясно, и в воздухе чувствовалась живительная теплота, почти как в мае [3, С. 47] – Бледное ноябрьское солнце заглядывало в комнату. Небо было ясное, голубое, и в воздухе стояло живительное тепло, совсем как в майское утро [4, С. 49].

В первом случае английское свободное словосочетание «*came streaming*» передается в ПТ2 приставочным глаголом «*заглядывать*» (проникнуть куда – либо, осветить лучами). Интересно как эпитет «*mellow*» (soft and warm, not bright of colour – мягкий, теплый, неяркий (о цвете)) передается по-разному в переводе: «*ласковый*» (доставляющий приятное ощущение; нежащий, ласкающий (о чем-либо)) в ПТ1, «*бледный*» (лишенный интенсивной окраски; слабый, неяркий) в ПТ2. Здесь ситуация отражается с помощью близких, логически связанных, но не всегда идентичных признаков. Из двух сем, присущих английскому слову «*mellow*» в переводах удается воссоздать только по одной. Что касается перевода эпитета «*bright*» (full of light, shining – полный света, сияющий), то в ПТ1 он передается кратким прилагательным «*ясно*», а в ПТ2 – «*ясное, голубое*» – можно говорить о межъязыковом преобразовании, рассматриваемом Л.С. Бархударовым как «добавление». Наиболее обычной причиной лексических добавлений в ПТ может быть формальная невыраженность семантических компонентов слова (словосочетания) в ИЯ.

Однако, в данном случае словосочетанию «*bright sky*» традиционно соответствует эквивалентное выражение «ясное небо», итак, добавление, сделанное автором ПТ2, можно, видимо, рассматривать как немотивированное, т.е. не отвечающее основному критерию адекватности перевода, а именно достижению равноценности коммуникативного воздействия ИТ и ПТ за счет минимальных отступлений от семантики и структуры оригинала. Необходимо также отметить, что, учитывая макроконтекст высказывания (ср. «*genial warmth*» – приятная теплота), можно говорить о том, что перевод словосочетания «*mellow sun*» как «ласковое солнце» точнее передает поэтическое настроение текста, и напротив, перевод «*бледное солнце*» противоречит дальнейшему описанию (ср. «*bright sky*» – ясное, яркое небо). Очевидно, здесь же можно упомянуть о том, что перевод сравнения «*like a morning in May*» (как утро в мае) повлек за собой синтаксическо-морфологическую замену (см. ПТ2 в майское утро – замена существительного «*May*» прилагательным майское, замена обстоятельства времени определением), так и лексическую замену – генерализацию, т.е. замену словосочетания с более узким референциальным значением словом с более широким значением (см. ПТ1 – как в мае). Известно, что необходимость генерализации может быть вызвана либо стилистическими, либо прагматическими, либо (что встречается гораздо реже в переводах с английского на русский в силу большей имплицитности первого по сравнению со вторым) языковыми факторами. В данном примере, видимо, переводчику ничто не мешало перевести точнее.

Интересно отметить, как передается поэтическая метафора, описывающая небо – оно сравнивается с лицом, залитым, покрытым румянцем (ср. «*flush – to become red in the face*» - становиться красным (о лице)). Попытка переводчика в ПТ2 сохранить тот же образ явно несостоятельна, т.к. фраза «нарумяненное бледными огнями небо» затрудняет восприятие текста из-за отсутствия семантического согласования: слово «нарумяненный» (алый, ярко-розовый) противоречит контексту высказывания (ср. бледными огнями).

В приведенном выше примере описываются также улицы Ковент – Гардена – старинного района Лондона, известного во времена Уайльда своим богатым базаром. Его улицы автор называет полированными «*polished*», образное использование этого слова не случайно, оно подчеркивает, как часто по этой улице проезжают телеги, возы, экипажи. В ПТ1 «словно отполированным мостовым» переводчику удалось сохранить метафорическое сравнение, содержание исходного выражения; в ПТ2, напротив, автор перевода предлагает эквивалент «гладкая улица» (лишенная выступов, впадин), чем не только не передает образности оригинала, но также создает ошибочную картину описываемой действительности.

В этом же примере мы отмечаем, что в некоторых случаях семантический сдвиг определяется данным конкретным контекстом. Слово «*rain*» (suffering; great discomfort of the body or mind – страдание; недомогание тела или ума) переводится в ПТ1 как «душевная мука», здесь общее родовое понятие боль заменяется более конкретным, но и более выразительным, раскрывающим сильные нравственные страдания главного героя.

Наблюдения показывают, что художественный текст не всегда возможно перевести пословно, по языковым параллелям (расхождение систем ИЯ и ПЯ, расхождение норм ИЯ и ПЯ, несовпадение узусов, действующих в среде носителей ИЯ и носителей ПЯ, расхождение «пре-информационных запасов» носителей ИЯ и ПЯ.

Список литературы / References

1. Виноградов В.В. Основные типы лексических значений слова // Вопросы языкознания. - М.: «Наука», 2008. - С. 26-30.
2. Любимов Н. Перевод – искусство. - М.: «Русские словари», 2007. - 216 с.
3. Абкина М. Портрет Дориана Грея. - М.: «МосПресс», 1963. - 312 с.
4. Ричардс М. Портрет Дориана Грея. - Ростов-на-Дону: «Политика», 1994. - 326 с.
5. Швейцер А.Д. Перевод и лингвистика. - М.: «Наука», 2003. - 147 с.
6. Wilde O. The Picture of Dorian Grey. - М.: «Звезда», 1990. - 294 p.
7. Словарь иностранных слов. - М.: «Наука», 1989. - 389 с.
8. Longman Dictionary of Contemporary English, - L.: University press, 1995. - 1386 p.
9. Longman Dictionary of English Language and Culture. - L.: Longman, 1992. - 1938 p.
10. The Oxford Dictionary of English Grammar. - Oxford: University Press, 1996. - 1078 p.

Список литературы на английском языке / References in English

1. Vinogradov V.V. Osnovnye tipy leksicheskikh znacheniy v slove [Main types of lexical meaning in a word] // Voprosy yazykoznaneya [The Problems of Linguistics]. - М.: Nauka, 2008. - P. 26-30. [in Russian]
2. Lubimov N. Perevod - iskusstvo [Translation is an Art]. - М.: Russkie Slovarei, 2007. - 216 p. [in Russian]
3. Abkina M. Portret Dorian Greya [The Picture of Dorian Grey]. - М.: MosPress, 1963. - 312 p. [in Russian]
4. Richards M. Portret Dorian Greya [The Picture of Dorian Grey]. - Rostov-on-Don: Politika, 1994. - 326 p. [in Russian]
5. Shveitzer A.D. Perevod i lingvistika [Translation and Linguistics]. - М.: Nauka, 2003. - 147 p. [in Russian]
6. Wilde O. The Picture of Dorian Grey. - М.: «Звезда», 1990. - 294 p.
7. Slovar inostrannykh slov [Dictionary of Borrowed Words]. - М.: «Nauka», 1989. - 389 p.
8. Longman Dictionary of Contemporary English, - L.: University press, 1995. - 1386 p.
9. Longman Dictionary of English Language and Culture. - L.: Longman, 1992. - 1938 p.
10. The Oxford Dictionary of English Grammar. - Oxford: University Press, 1996. - 1078 p.



Все статьи, опубликованные в «Международном научно-исследовательском журнале», загружаются в РИНЦ.

Российский индекс научного цитирования (РИНЦ) — библиографическая база данных научных публикаций российских учёных. Для получения необходимых пользователю данных о публикациях и цитируемости статей на основе базы данных РИНЦ разработан аналитический инструмент ScienceIndex.

DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2017.65.139>

Гильмутдинова А.Р.¹, Биктемирова Э.И.², Самаркина Н.О.³

¹ORCID: 0000-0003-1504-9758, кандидат филологических наук,

² кандидат филологических наук,

Казанский Государственный Архитектурно-строительный Университет в г.Казань

³ORCID: 0000-0002-1679-2183, кандидат филологических наук,

^{1,3}Казанский Федеральный Университет в г.Казань

ОСОБЕННОСТИ РЕЧЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ БРИТАНСКИХ ВЕДУЩИХ

Аннотация

Данная статья посвящена анализу речевого поведения ведущих британских телешоу Г.Нортон и С.Фрая, выявлению специфических особенностей коммуникативного акта в условиях телевизионной массовой коммуникации.

Речевое поведение британских ведущих было проанализировано согласно использованию определенного стиля речи, разнообразных методов общения с гостями программ и зрительской аудиторией в зале, использованию разговорных выражений, культуре речи, степени использования невербальных средств коммуникации.

Ключевые слова: речевое поведение, английский язык, медиалингвистика, нормативность речи, снижение речевых норм.

Gilmutdinova A.R.¹, Biktemirova E.I.², Samarkina N.O.³

¹ORCID: 0000-0003-1504-9758, PhD in Philology,

Kazan (Volga region) Federal University in Kazan

² PhD in Philology,

Kazan State University of Architecture and Engineering in Kazan

³ORCID: 0000-0002-1679-2183, PhD in Philology,

Kazan (Volga region) Federal University in Kazan

FEATURES OF THE SPEECH BEHAVIOR OF BRITISH LEADERS

Abstract

This article is devoted to the analysis of the speech behavior of the leaders of British TV shows G. Norton and S. Fry, the identification of specific features of the communicative act in the conditions of television mass communication.

Speech behavior of British leaders was analyzed according to the use of a certain style of speech, a variety of methods for communicating with TV-show guests and the audience in the hall, the use of spoken expressions, the culture of speech, the degree of nonverbal communication methods use.

Keywords: speech behavior, English, mediallynguistics, normative speech, reduction of speech norms.

Ведущий телевизионной программы, как одно из центральных действующих лиц, наделен способностью формировать мнение телезрителей о том или ином предмете или проблеме. Именно ведущий доносит до аудитории некую информацию, следовательно, от него в некоторой степени также зависит правильность понимания предоставляемой информации зрителями и формирования у них определенного взгляда на действительность. Недостаточная изученность коммуникации в сфере медиа привлекает внимание ученых-лингвистов [1], [2], [3], что объясняется колоссальным влиянием, оказываемым медиа на реципиента СМИ.

Телевизионная коммуникация является процессом опосредованного общения, который предполагает равноправие в партнерстве телеведущего и субъектов телевизионного воздействия, зрителей.

Коммуникативные нормы речи ориентированы на достижения максимальной эффективности общения в абсолютно любой коммуникативной ситуации, обеспечение непрерывности, а главное, успешности процесса общения. Точность, нормативность, логичность, доступность и ясность являются основными коммуникативными качествами общения.

Форма подачи информации, в частности построение отдельных фраз, выбор лексического материала и совокупности устойчивых оборотов речи, может коренным образом повлиять на восприятие информации аудиторией. Именно по этой причине значительная роль в условиях массовой коммуникации отводится этике речевого общения.

По мнению С.А. Муратова [4, С. 118], ошибки ведущих (прерывание речи собеседника на полуслове, стремление добиться от него откровенности, задавание вопросов не впопад и не по теме разговора, и др.) способны поставить под вопрос уровень его профессионализма.

С целью выявления особенностей речевого поведения нами были проанализированы коммуникативные акты Грэма Нортон, ведущего “The Graham Norton Show” – ток-шоу, транслируемого каналом BBC One, и Стивена Фрая, ведущего телепрограммы “Quite Interesting (QI)”, транслируемой на канале BBC.

Несмотря на определенную подготовленность материалов шоу, речь телеведущих является во многом импровизацией. Импровизированные вопросы Г. Нортон отличаются оригинальностью, например, вопрос, заданный ведущим Ким Кэтрелл: “Couldn’t you... relate to her fame or was fame different in the 50s?” [5]. Сатирические, ироничные и общие юмористические комментарии С. Фрая также являются искусной импровизацией, что свидетельствует о высоком уровне профессионализма и образованности ведущего, служит показателем его эрудиции.

Ведущие достаточно активно выражают свои эмоции при помощи разнообразных восклицаний, смеха и невербальных жестов. Г. Нортон сопровождает свою речь энергичными жестами руками, что свидетельствует о полной вовлеченности в процесс беседы и доказывает его искреннюю заинтересованность в предмете разговора, например, “Oh my God!”, в моменты особенного напряжения или восторга. Также автор прибегает к парадоксу, который «функционирует как средство выражения экспрессивности, которая обеспечивает способность текста передавать субъективное отношение говорящего к содержанию или адресату речи» [6, С. 77].

Свойственные С. Фраю невербальные жесты, такие как соединение ладоней, наличие в руках ручки, которую он зачастую использует в виде указки, привычка откидываться на кресле, также являются неотъемлемым сопровождением его коммуникативных актов. Для поддержания внимания зрителей и участников программы и возможности вызвать у них определенные эмоции, как, например, заинтересованность, ведущий использует экстралингвистические составляющие, такие как смех, паузы, прерывистую или плавную речь, в редких случаях намеренные паузы.

Согласно классификации типов речевого поведения Родченко [7, С. 139], речевое поведение Г. Нортон можно отнести к типу «мыслители», ввиду его склонности к неожиданным действиям, как, например, внезапное решение провести опрос среди зрителей в студии, небрежности жестов. Он достаточно непрезентабельно располагается в кресле, может схватиться за голову, закрыть ненадолго лицо карточками с заметками, вскинуть руки, выражая крайнее удивление. Основная тактика ведения беседы Г. Нортон проявляется в том, что он внимательно выслушивает ответы гостей программы, кивает головой и всем своим видом выражает заинтересованность, позволяя себе добавлять некоторые комментарии к речи участников. В общем, речь Г. Нортон можно охарактеризовать как грамотную, яркую и четкую. Его речь выразительна, доступна для понимания, доходчива, произношение и интонации в высшей степени правильны и ясны.

Что касается типа речевого поведения С. Фрая, он относится к смешанному типу «мыслителей» и «поэтов» [8, С. 69]. Речевые характеристики типа «мыслителей» проявляются в манере общения, когда, задавая вопрос, он уведит внимание участников и зрителей в сторону от обсуждаемой темы, провоцируя начало беседы на иную тему, но в итоге неизменно возвращается к началу разговора [9]. Принадлежность С. Фрая к типу «поэты» отражается в его богатом словарном запасе и высокой степени развитом чувстве языка, что выражается в знании не только английского, но также латинского языка [9]. Необходимо также отметить неизменную тактику речевого поведения С. Фрая. Несмотря на то, что место ведущего находится во главе стола, а участники находятся по разные стороны от ведущего, он старается поддерживать визуальный контакт с игроками, проявляет искреннюю заинтересованность в речах собеседников, что также выражается в кивках головой.

Анализ коммуникативных актов телеведущих предоставил возможность выделить самые распространенные ошибки в речевом поведении, среди которых особенно выделяются такие как прерывание речи собеседника на полуслове и пренебрежение этикетными нормами общения, принятыми для публичного выступления.

Ведущему Г. Нортону присущ неофициальный, так называемый разговорный стиль речи, что делает его речь наиболее понятной для восприятия аудиторией. В его речи преобладают общеупотребительные слова, присутствуют многочисленные сокращения, а также некоторые слова, имеющие в словарях пометку «бранное». Например, “moron”, “God damn it!” [5]. Можно отметить использование сленга, например, “perv” (сокращение “pervert”) [5]. Следует отметить, что употребление таких выражений в эфире, использование разговорного стиля речи, приближенного к «реальной жизни», соответствует концепции развлекательного ток-шоу, направленного на привлечение большого количества зрителей.

Что касается С. Фрая, несмотря на научный характер передачи, для создания непринужденной атмосферы он также использует разговорный стиль. В его речи также встречаются так называемые оскорбительные выражения, к примеру “shagging” [10], которое в словарях имеет пометку “offensive”. Телеведущий также употребляет эвфемизмы, то есть заменяет грубые и непристойные выражения на более нейтральные, как, например, “testicles” как замену его непристойному синониму [7].

Таким образом, коммуникативная компетентность играет немаловажную роль в определении профессиональной эффективности телеведущего. Профессиональная компетенция ведущего телевизионной программы предстает как вся совокупность знаний, умений и навыков в сфере коммуникации, необходимая для наиболее эффективной деятельности в области коммуникаций.

Список литературы / References

1. Гегелова Н. С. Особенности современной телевизионной речи / Н. С. Гегелова // Вестник ВГИК. – 2011. – № 8. – С. 123-134.
2. Шуманова Л. В. Уверенное речевое поведение ведущих ток-шоу в скрытой прагмалингвистике/ Л. В. Шуманова // Вестник ТГУ. Гуманитарные Исследования. – 2007. – №4. – С. 60-64.
3. Gilmudtinova A. R. Cross-cultural study of American and British Stand-up / A. R. Gilmudtinova, O. A. Nikolaeva, E. I. Biktemirova, and others // Man In India. – 2016. – №96 (7). – P. 2133-2144.
4. Муратов, С. А. Телевизионное общение в кадре и за кадром / С. А. Муратов. – М.: Аспект Пресс, 2003. – 243с.
5. Norton G. The Graham Norton Show. Series 13 Episode 5. [Видеозапись телепрограммы]. [Электронный ресурс] URL: <https://www.youtube.com/watch?v=MTofuZHWQm4>
6. Гильмутдинова А. Р. Функции парадокса в английской речи / А. Р. Гильмутдинова // И. А. Бодуэн де Куртенэ и мировая лингвистика. – 2015. – С. 77-80.
7. Родченко И. Г. Хозяин слова. Мастерство публичного выступления / И. Родченко. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2014. – 192с.
8. Родченко И. Г. Типы речевого поведения / И. Г. Родченко // Этикет и протокол. – 2006. – № 1 (28). – С. 68-70.
9. Fry S. QI Series A Episode 5 – Advertising. [Видеозапись телепрограммы]. [Электронный ресурс] <https://www.youtube.com/watch?v=bdUBkPm6-Ic>
10. Fry S. QI Series E Episode 10. [Видеозапись телепрограммы]. [Электронный ресурс] URL: <https://www.youtube.com/watch?v=gPWC2PY12lg>

Список литературы на английском языке / References in English

1. Gegelova N. S. Osobennosti sovremennoj televizionnoj rechi [Peculiarities of the modern TV speech] / N. S. Gegelova // Vestnik VGIC [Bulletin of the ARSIC]. – 2011. – № 8. – P. 123-134. [in Russian]

2. Shumanova L. V. Uverennoe rechevoe povedenie vedushhih tok-shou v skrytoj pragmalingvistike [Confident speech behavior of anchors of talk shows in hidden pragmalinguistics] / L. V. Shumanova // Vestnik TGU. Gumanitarnye Issledovaniya [Bulletin of TSU. Humanitarian studies]. – 2007. – №4. – P. 60-64. [in Russian]
3. Gilmutdinova A. R. Cross-cultural study of American and British Stand-up / A. R. Gilmutdinova, O. A. Nikolaeva, E. I. Biktremirova, and others // Man In India. – 2016. – №96 (7). – P. 2133-2144.
4. Muratov, S. A. Televizionnoe obshhenie v kadre i za kadrom [TV communication on camera and offscreen] / S. A. Muratov. – M.: Aspekt Press, 2003. – 243p. [in Russian]
5. Norton G. Series 13 Episode 5 URL: <https://www.youtube.com/watch?v=MTofuZHWQm4>
6. Gil'mutdinova A. R. Funkcii paradoksa v anglijskoj rechi [Functions of paradox in English speech] / A. R. Gil'mutdinova // I. A. Bodujen de Kurtenje i mirovaja lingvistika [I. A. Baudouin de Courtenay and world linguistics], 2015. – P. 77-80. [in Russian]
7. Rodchenko I. G. Hozjain slova. Masterstvo publicnogo vystuplenija [The master of the word. Mastery of public speech] / I. G. Rodchenko. – M.: Mann, Ivanov i Ferber, 2014. – 192p. [in Russian]
8. Rodchenko I. G. Tipy rechevogo povedenija [Types of speech behavior] / I. G. Rodchenko // Jetiket i protocol [Etiquette and protocol]. – 2006. – № 1 (28). – P. 68-70. [in Russian]
9. Fry S. QI Series A Episode 5. – Advertising. [Video record of the program]. [Electronic resource] URL: <https://www.youtube.com/watch?v=bdUBkPm6-Ic>
10. Fry S. QI Series E Episode 10. [Video record of the program]. [Electronic resource] URL: <https://www.youtube.com/watch?v=gPWC2PY12lg>

DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2017.65.050>

Гун Тяньи

ORCID: 0000-0003-2201-9936, аспирант

Санкт-Петербургский государственный университет

ЛИНГВОКОГНИТИВНЫЙ АНАЛИЗ ОБРАЗА РЕКЛАМИРУЕМОГО ОБЪЕКТА (НА МАТЕРИАЛЕ РУССКИХ И КИТАЙСКИХ МЕДИЦИНСКИХ КОММЕРЧЕСКИХ РЕКЛАМНЫХ ТЕКСТОВ)

Аннотация

В статье представлен лингвокогнитивный анализ образа рекламируемого объекта как семантико-стилевой основы русских и китайских медицинских коммерческих рекламных текстов. Выявлены русские и китайские культурные нормы, на которые ориентируются авторы рекламы. Демонстрируется, что и в русских, и в китайских текстах доминирует тактика акцентирования положительных свойств рекламируемого объекта, которая конкретизируется, с одной стороны, в тактике акцентирования его высоких потребительских свойств, с другой стороны, в тактике акцентирования его выгодных коммерческих свойств. Констатируется существенное совпадение русских и китайских представлений о высоких потребительских свойствах медицинского средства и способов их языкового выражения. В то же время отмечаются культурно значимые различия между русскими и китайскими текстами в когнитивной и в риторической зонах при реализации тактики акцентирования выгодных коммерческих свойств.

Результаты данного исследования применимы в обучении анализу текста, переводу, межкультурной коммуникации, рекламному делу.

Ключевые слова: лингвокогнитивный анализ, образа рекламируемого объекта, медицинский коммерческий рекламный текст, речевая стратегия, речевая тактика, национально-культурная специфика.

Gun Tianyi

ORCID: 0000-0003-2201-9936, postgraduate student

Saint Petersburg State University

LINGUISTICAL-COGNITIVE ANALYSIS OF THE IMAGE OF ADVERTISING OBJECT (ON THE MATERIAL OF RUSSIAN AND CHINESE MEDICAL COMMERCIAL ADVERTISING TEXTS)

Abstract

The article presents a linguistic cognitive analysis of the image of the advertised object as a semantic-style basis of Russian and Chinese medical commercial advertising texts. Russian and Chinese cultural norms, which are guided by the authors of advertising, are identified. It is demonstrated that in both Russian and Chinese texts, the tactic of accentuation of the positive properties of the advertised object dominates, which is concretized, on the one hand, in the tactics of accentuation of its high consumer properties, on the other hand, in the tactics of accentuation of its profitable commercial properties.

A significant coincidence of Russian and Chinese ideas about the high consumer properties of a medical device and the ways of their linguistic expression is stated. At the same time, culturally significant differences between Russian and Chinese texts in the cognitive and rhetorical zones are noted while implementing tactics of accentuation of profitable commercial properties.

The results of this study are applicable in the teaching of text analysis, translation, intercultural communication, advertising.

Keywords: linguo-cognitive analysis, advertised object image, medical commercial advertising text, speech strategy, speech tactics, national and cultural specificity.

В фокусе нашего исследования в данной статье – лингвокогнитивный анализ речевых тактик, реализующих «стратегию создания положительного образа рекламируемого продукта», которую А.В.Голоднов выделяет

как одну из основных в текстах рекламы [4].

Сразу уточним, что разделяем мнение О.С. Иссерс о том, что речевая стратегия – это «совокупность речевых действий, направленных на решение общей коммуникативной задачи говорящего» [5, С. 110], в то время как речевая тактика представляет собой «одно или несколько действий, которые способствуют реализации стратегии» [там же]. Речевая тактика, как справедливо отмечает Е.С. Попова, «обретает свою форму с помощью приема, который связан с огромными возможностями языковой системы и потенциальными возможностями иллюстраций, элементов видеоряда. Приём определяет использование вербальных и невербальных средств для выражения инвариантного тактического смысла», «это конструктивный принцип организации вербальных и графических средств» [8, С. 279]. В данной статье мы ограничимся анализом исключительно вербального аспекта рекламных текстов.

Материалом для нашего анализа послужил корпус медицинских коммерческих рекламных текстов, которые содержат рекламу лекарств, пищевых добавок и других фитопродуктов, а также оздоровительных аппаратов и медицинских учреждений. Данный корпус текстов был сформирован из совокупности двух подкорпусов – русского и китайского, которые были получены в результате сплошной выборки в период с января по июнь 2016 г. из массовых русских газет "Аргументы и факты" и "Комсомольская правда" и из наиболее популярных китайских газет "Global times" и "Reference news", при этом русский подкорпус составил 194 текста, китайский – 107 текстов.

Выбор адресантом той или иной тактики, как подчёркивают Е. М. Верещагин и В. Г. Костомаров, во многом определяется национально-культурной спецификой [3, С. 62], поэтому при создании образа рекламируемого продукта, по нашему мнению, рекламодатели опираются на культурные скрипты, которые, по словам А. Вежибицкой, представляют собой «общеизвестные и обычно неоспариваемые мнения о том, что хорошо и что плохо и что можно и чего нельзя» [2, С. 467]. В связи с этим считаем принципиальным различать то, что, с одной стороны, культурные скрипты во многом регламентируют набор черт, которые должны быть присущи рекламируемому объекту, для того чтобы он был привлекателен для потребителя именно данной культуры; с другой стороны, культурные скрипты определяют возможные речевые действия авторов рекламы, для того чтобы рекламный текст оказался воспринимаемым адекватно замыслу автора представителями данной лингвокультуры и был риторически притягателен для них. Последнему аспекту некоторые исследователи отводят даже ведущую роль в создании положительного образа рекламируемого продукта, полагая, что он «реализуется, главным образом, через риторические приёмы создания привлекательного эффекта: через занимательность, неожиданность, парадоксальность сообщения» [10, С. 98]. Действительно, такого рода речевые действия несут в себе существенный воздействующий эффект, напр., в рекламе: «*Элфор* вам в помощь. (Реклама медицинского аппарата "Элфор", АиФ, № 4, 2016) – используется трансформация устойчивого православного приветствия-пожелания: *Бог вам в помощь*, что делает рекламный слоган и занимательным, и неожиданным, и парадоксальным, но, как нам представляется, основная сила воздействия проявляется не в формируемом позитивном эмоциональном настрое, а в когнитивном воздействии: сопоставление трансформированного и устойчивого высказываний закладывает в сознание адресата идею о том, что «Элфор» – это Бог среди медицинских аппаратов. Следовательно, не умаляя роли риторических приёмов в рекламных текстах, отметим, что проведённый нами анализ позволяет утверждать, что при создании положительного образа рекламируемого медицинского объекта всё-таки доминируют когнитивные аспекты, в то время как риторические мы, вслед за О. С. Иссерс, относим к вспомогательным [5, С. 106-108].

Итак, в нашем представлении образ рекламируемого объекта, как и ключевой образ в других типах текстов, выступает «семантико-стилевой основой текста» [9, С. 220]: образ рекламируемого объекта выкристаллизовывается на пересечении использования основных (когнитивных) и вспомогательных (прагматических, риторических) тактик. Анализ нашего корпуса текстов показал, что и в русских, и в китайских текстах **доминирует тактика акцентирования положительных свойств рекламируемого объекта, которая конкретизируется, с одной стороны, в тактике акцентирования его высоких потребительских свойств, с другой стороны, в тактике акцентирования его выгодных коммерческих свойств.** Причём, если в тактике акцентирования высоких потребительских свойств нами констатируется почти абсолютное совпадение русских и китайских представлений о том, что значит хорошее медицинское средство, и способов языкового представления этих потребительских свойств преимущественно при помощи лексических единиц с соответствующими семемами, то в тактике акцентирования выгодных коммерческих свойств и в когнитивной, и в риторической зонах нами были выявлены культурно значимые различия.

Продемонстрируем и прокомментируем данные положения примерами.

Тактика акцентирования высоких потребительских свойств рекламируемого объекта отражает нормативные для русских и китайцев культурные скрипты, которые оценивают как хорошие такие медицинские средства, которые обладают перечисленными ниже свойствами.

Эффективность – главное свойство медицинского средства, оценивающее его действенность, указывающее на положительный результат его применения. Здесь прежде всего широко используются глаголы, образованные от них существительные и глагольно-именные сочетания со значением позитивных изменений, а также прилагательные и наречия, указывающие на силу, скорость, диапазон действия, напр.: *Таблетки легко и быстро рассасываются, что способствует быстрому достижению эффекта...* (Реклама лекарства "Глицин Форте Эвалар": АиФ, № 16, 2016); *Натуральный комплекс АД НОРМА нормализует артериальное давление, улучшает работу сердца и деятельность сосудов головного мозга.* (КП, 27 января-3 февраля 2016); *«Орион степ» быстро снимает боль, воспаление, отеки, спазмы, способствует восстановлению хрящей и поверхности суставов, улучшает обмен веществ, питание тканей кислородом, снижает вязкость крови, уровень холестерина и риск тромбообразования.* (Реклама медицинского аппарата «Орион степ»: АиФ, № 2, 2016); *Коэнзим Q10 от "Дома питания" быстро растворяется, может быстро всасываться пищевым трактом, уменьшает потери в кишечном тракте.* *营养屋辅酶Q10溶解迅速, 能被肠道快速吸收, 减少在肠道中的损耗* (GT, 17 июня 2016); *Хай лэ Бао... залечивает повреждения печени, наполняет печень питательными веществами, помогает восстановить энергию печени.*

海补乐... 改善肝脏损伤, 补充肝脏营养, 帮助恢复肝脏活力 (GT, 23 мая 2016) **Улучшить сон и регулировать уровень липидов в крови, один препарат – две функции. 改善睡眠, 调节血脂, 一品双效.** (Реклама лекарства для улучшения качества сна "Шуй Бао", RN, 4 января 2016); <...> **вместо трёх препаратов один – «Гепатрин»!** (Реклама средства для защиты печени «Гепатрин»: АиФ, № 21, 2016); **Омегапол – всё, что нужно для здоровья сосудов.** (Реклама средства защиты сердечно-сосудистой системы: АиФ, № 4, 2016).

Большой диапазон возможностей и эффективность рекламируемого объекта в текстах передают и многочисленные предложения с однородными членами: **Лазерный аппарат «Орион степ» более 20 лет применяется для качественного лечения артритов, артрозов, остеохондроза, грыж, пяточных шпор, трофических язв, варикоза, гипертонии, Ибс, аритмии!** (АиФ, № 2, 2016); **Если у вас боль в пояснице, холодные ноги, отсутствие или падение энергии, головокружение и часто забывает что-то, принимайте капсулы для тонизации почек "Ба Цзы". 腰酸腿凉、浑身没劲、精力下降、头晕忘事, 用八子补肾胶囊.** (GT, 8 января 2016). Подобные функции также выполняет синтаксический параллелизм конструкций, как, напр, в рекламе, где два компонента построены по модели "от какого симптома при каком заболевании": **От насморка при синусите, от кашля при бронхите.** (Реклама лекарства «ГелоМиртол»: КП, 6- 13 апреля 2016).

Надёжность - свойство не менее важное, чем эффективность, когда речь идёт о здоровье человека, поэтому авторы рекламных текстов акцентируют высокое качество средства, его подлинность, безотказность и безопасность его действия. Прежде всего идея надёжности выражается в рекламном тексте прямо, через слова с семантикой *качество, подлинность, надёжность, безопасность* и словосочетания с ними, а также через наименования авторитетных сертифицирующих инстанций, знаков качества, наград за качество. Напр.: **Импортозамещение. Отличное качество, выгодная цена!** (Реклама лекарств от Эвалара, АиФ, № 6, 2016); **Упаковка с трилистником – это знак авторитетного производителя трав и сборов.** (Реклама лекарства "БРУСНИВЕР" против цистита: АиФ, № 9, 2016), <...> **Экотестер «СОЭКС» – дозиметр и нитрат-тестер в одном корпусе, прибор, который знают и любят в России, Европе, США, и Японии. Сделано в России для потребителей всех стран.** (АиФ, № 1, 2016); **«Зостерин-Ультра» награждён золотой медалью им. Мечникова за вклад в укрепление здоровья нации ...** (Реклама средства против аллергии «Зостерин-Ультра»: АиФ, № 20, 2016); <...> **трёхкомпонентный чистый растительный рецепт, безопасный, экологичный и надёжный, это идеальный выбор для пожилых людей, имеющих проблемы из-за плохого качества сна и высокого уровня липидов в крови! 三维纯植物组方, 安全、绿色、可靠, 是睡眠不好、血脂偏高的中老年人的理想选择!** (Реклама лекарства для улучшения качества сна "Шуй Бао", RN, 4 января 2016). **Результаты исследования получили официальное одобрение компетентного ведомства研究成果通过主管部门正式审批** (RN, 24 февраля 2016)", ... <качество товара> **обеспечено знаком "Синей шапочки" 小蓝帽标识有保证** (знак здорового питания в Китае. – Г.Т.). (GT, 25 января 2016).

Наши примеры демонстрируют, что с безопасностью, качеством, надёжностью связываются, с одной стороны, импортное происхождение медицинских средств, преимущественно из развитых капиталистических стран, с другой – натуральные вещества, использованные для производства лекарственного препарата, которые традиционно вызывают и у русских, и у китайцев большее доверие, чем «химия». Поэтому названия стран и растений или продуктов животного происхождения, а также соответствующие эпитеты даже без упоминания о качестве, надёжности, безопасности вносят в контекст названные семы. Напр.: **Карсил. Гепатопротекторное средство растительного происхождения.** (АиФ, № 1, 2016); **Омегапол – ваша натуральная защита сердечно-сосудистой системы.** (АиФ, № 5, 2016); <...> **европейский эталон качества для полноценного здоровья – любимые продукты организма.** (АиФ, № 1, 2016); **Традиционное немецкое качество. Питание суставов и позвоночника.** (ГЕЛЕНК НАРУНГ, КАРТИЛА ГЕЛЕНЕ-МСМ, АиФ, № 6, 2016); **Произведено в Финляндии по международным стандартам GMP.** (Реклама "ФЛАВИТАЛ", КП, 23-30 марта 2016); **(Товар) импортирован в исходной упаковке, официально сертифицирован, покупаем без опасения. 原装进口, 官方认证, 买着踏实.** (Реклама коэнзима Q10, RN, 29 апреля 2016); **американские морские водоросли 美国盐藻** (GT, 6 января 2016); **мака перуанская 秘鲁玛咖** (GT, 6 января 2016), **бразильский прополис 巴西绿蜂胶** (GT, 25 января 2016).

Итак, для обеих сопоставляемых лингвокультур оказываются значимыми культурные скрипты: «**натуральное, природное – это хорошо**» и «**импортное – это хорошо**». Но парадокс заключается в том, что и русские, и китайские рекламные тексты одновременно демонстрируют актуальность и противоположных культурных ценностей:

- «**инновационное, современное, технологичное – это хорошо**», напр.: **Вооружитесь ИНФОРТЕ - инновационным средством нового поколения <...>** (АиФ, № 1, 2016); **ПОЛИЕН – высокотехнологичная современная разработка** компании «Полярис» <...> (КП, 23-30 марта 2016); **6 инновационный дизайн, более продвинутый. 6大创新设计, 更先进.** (Реклама монитора кровяного давления, RN, 20 апреля 2016); **Новая международная технология даёт возможность повышения уровня усвоения и усиления эффекта. 国际新技术, 吸收、作用双升级** (GT, 4 января 2016).

- «**отечественное, традиционное – это хорошо**», напр.: **По стопам древней науки. Ладан – одно из древнейших благовоний в мире. Издавна считалось, что аромат ладана смягчает душевную боль, возвращает человеку чувство спокойствия и защищённость.** (Реклама АРТРО-АКТИВ, АиФ, № 6, 2016). **Тысячелетний древний рецепт "глубокого сна". 千年“沉睡”古方.** (Реклама лекарства для улучшения качества сна "Шуй Бао", RN, 4 января 2016); **Пилуля "повышения знания и защиты мозга" – это чисто традиционный препарат китайской медицины <...> 益智康脑丸为纯中药制剂..** (RN, 17 марта 2016).

Объяснение отмеченных феноменов, по-видимому, кроется в особенностях русской и китайской цивилизаций: согласно теории одного из основателей российской культурологии А. Ахиезера, русская цивилизация двунаправленна, в ней сосуществуют современная западноевропейская, и архаико-традиционалистская [1] ориентации. В полной мере это суждение, как представляется, приложимо и к современной китайской цивилизации.

Итак, в образе рекламируемого медицинского объекта в русском и китайском подкорпусах нашей выборки выявляются и такие значимые положительные черты, как **натуральность; традиционность; инновационность.**

Добавим к этому высокую значимость для русских и китайских потребителей **оригинальности, уникальности** рекламируемых объектов: **Оригинальный препарат ПроПроТен-100 проявляет противоалкогольное действие.** (АиФ, № 16, 2016); **«Золотое мумие» от компании Эвалар – это 100% очищенное алтайское мумие, изготовленное по оригинальной технологии <...>** (АиФ, № 12, 2016); **Уникальный природный состав <...>** (Реклама "ФЛАВИТАЛ", АиФ, № 1, 2016); **УНИЛОР – это уникальное медицинское устройство <...>** (АиФ, № 9, 2016); **Запатентованное средство** лечения энцефалотрофии <...> **种治疗脑萎缩的药物发明专利配方公开...** (Реклама пилюли "повышения знания и защиты мозга", RN, 17 марта 2016); **Наш научно-исследовательский институт изобрёл уникальную управляющую технологию "фермент расщепления"...** **我科研所引进独特的酶解控制技术...** (Реклама трепанга, RN, 12 января 2016); **416-летний "Чэнь ли цзи". Восковая капсула древних рецептов. Эффект, отличный от всех.** **416年陈李济. 古方老蜡丸. 功效大不同.** (RN, 27 апреля 2016).

Отметим и акцентирование в текстах **удобства рекламируемого объекта в применении: Быстро. Выгодно. Комфортно. Пожалуй, лучший способ бросить курить.** (Реклама препарата «ТАБЕКС» для облегчения отказа от курения: АиФ, № 2, 2016); **МАВИТ – комфортное лечение в домашних условиях!** (Реклама медицинского аппарата "МАВИТ": АиФ, № 4, 2016); **«Орион степ» удобен, компактен, прост, не требует специальной подготовки.** (Реклама медицинского аппарата «Орион степ»: АиФ, № 2, 2016); **Сфигмоманометр "GT-702С" является полностью автоматическим предплечевым электросфигмоманометром, который может быстро и легко измерить артериальное давление и пульс.** **GT-702С 血压计——用于手臂测量的全自动电子血压计, 能够快速简便地测量血压值和脉搏.** (RN, 10 мая 2016); **Делать физиотерапию дома очень удобно и незатруднительно.** **轻松在家做理疗.** (Реклама медицинского аппарата для лечения простатита, RN, 27 мая 2016); **Очищен ручным способом, легко замачивать, удобно применять.** **人工清理, 泡发简单, 食用方便.** (Реклама канадского сушённого трепанга, RN, 4 января 2016).

Главная цель любого рекламного текста – побудить адресата к приобретению рекламируемого объекта. При реализации стратегии мотивации к действию (к покупке) авторы рекламы учитывают, что «наша обыденная понятийная система, в рамках которой мы думаем и действуем, по сути своей метафорична» [6, С. 25], поэтому «используя метафорическую модель, говорящий способен построить выгодную ему картину мира в сознании слушателя» [7, С. 123] и мотивировать к предусмотренному данной культурой действию. Проанализировав наш материал, мы установили, что в текстах как русского, так и китайского подкорпусов используется приём опоры на метафорическую модель, при этом доминируют три метафоры и за счёт использования языковых единиц с соответствующими семами формируются три основных образа медицинских средств:

I. военная метафора: лечение – это война с заболеванием, и мы выявили, что в русских и китайских рекламных текстах, рекламируемый объект представляется как:

- **защитник**, напр.: **Омегапол – ваша натуральная защита сердечно-сосудистой системы.** (АиФ, № 5, 2016) **"Гастродия" имеет эффект защиты сердца и успокоения нервов <...>** **天麻软胶囊具有补心安神的功效 ...** (GT, 13 июня 2016);

- **союзник** организма в защите от заболеваний, напр.: **Рыбий жир – помощник в укреплении иммунитета.** (АиФ, № 5, 2016); **Коэнзим Q10 является питательным веществом для человеческого сердца и хорошим помощником здорового сердца.** **辅酶Q10是人体心脏内的营养物质, 是心脏健康的好帮手.** (GT, 22 февраля 2016);

- и даже **диверсант**, напр.: **Он проникает в проблему изнутри и борется с ней на уровне микроклеток.** (Реклама прибора «ВИРТУС», АиФ, № 4, 2016); **Его молекулы маленькие, они легко улечиваются, легко проникают, легко впитываются.** **其分子小, 易挥发, 易渗透, 易吸收.** (Реклама масла для лечения хронического бронхита, RN, 13 января 2016);

Нами были отмечены ещё несколько военных метафор, появляющихся только в русских рекламных текстах, напр.:

- **охранник**, напр.: **Инновационные средства на страже организма** (АиФ, № 1, 2016)

- **спаситель**, напр.: **Дозиметр спас пенсионерку.** (АиФ, № 7, 2016)

- **победитель**, напр.: **Оружие победы над аденомой и простатитом!** (Медицинский аппарат «ЭРЕТОН», АиФ, № 22, 2016);

- **оружие** против болезни, напр.: **Вооружитесь ИНФОРТЕ** (АиФ, № 1, 2016).

II. гедонистическая метафора: лечение – это путь к наслаждению жизнью, и тогда рекламируемый объект – **средство (способ) приблизиться к наслаждению жизнью или достигнуть его**, напр.: **СЕАЛЕКС: уверенность всегда с тобой. Повышает потенцию, выносливость и продолжительность.** (АиФ, № 3, 2016); **Он способствует улучшению эмоционального фона, облегчению преодоления психологической зависимости и снижению влечения к алкоголю.** (Реклама препарата ПроПроТен-100, АиФ, № 16, 2016); **Спать до того времени, когда хочешь проснуться. Это желание людей среднего и пожилого возраста. "Бэй Цзя Нин" улучшает качество сна, 4 натуральных компонента, которым нравятся люди среднего и пожилого возраста. 一觉睡到自然醒, 中老年人的夙愿. 倍加安宁, 改善睡眠. 四大天然成分, 中老人都喜欢.** (RN, 17 марта 2016);

III. сентиментальная метафора: лечение есть проявление тёплых чувств к ближним, и тогда рекламируемый объект –

- **квант тёплого чувства**, напр.: **Любовь сильнее всех простуд!** (Реклама детского лекарства «Деринат»: КП, 17-24 февраля 2016); **Женщине – о простатите. Информация для женщин, которые любят своих мужчин.** (Реклама медицинского аппарата "МАВИТ": АиФ, № 24, 2016); **Унилор – одобрено бабушками. Согласовано родителями.** (АиФ, № 21, 2016); **Есть забота, нет боли. 有关爱, 没疼痛.** (Реклама мази для облегчения боли "Лин Жуй", GT, 29 января 2016);

- **квант здоровья, даримый ближнему**, напр.: *В День Матери подарите матерям самый продуманный и здоровый подарок. Матьеря, 送给母亲最贴心的健康礼物.* (Реклама питательного вещества от компании "И Шен Кан Цзянь", GT, 6 мая 2016); *В день отца лучше подарите ему здоровье, чем подарок. 父亲节, 送礼不如送健康.* (Реклама питательного вещества от компании "И Шен Кан Цзянь", GT, 8 июня 2016); *Подарите терапевтический прибор для лечения сахарного диабета спутнику жизни, его тело станет крепче! Подарите его родителям, подарите им здоровье и вашу сыновнюю любовь! 送台糖尿病治疗仪给老伴, 老伴身体更棒! 送一台给父母, 送健康更有孝心.* (RN, 29 апреля 2016).

В образе рекламируемого объекта, кроме отмеченных целебных свойств, нередко выделяются коммерческие свойства. **Реализация тактики акцентирования выгодных коммерческих свойств рекламируемого объекта** имеет культурно значимые отличия в русских и китайских текстах нашего корпуса. Показательно, что в нашей выборке из 107 китайских рекламных текстов 87 (81.31%) содержат информацию об акциях и подарках, а среди 194 русских рекламных текстов таких только 37, что составляет 19.07% русского подкорпуса. Итак, мы понимаем, что, с одной стороны, конкуренция между фармацевтическими фирмами в Китае сильнее, чем в России, и каждая китайская фармацевтическая фирма, насколько возможно, снижает цену, чтобы стимулировать потребителей к покупке именно её товаров. С другой стороны, мы видим, что китайцы обращают больше, чем русские, внимания на коммерческую выгоду при покупке медицинских средств, что отражает одобряемое китайской культурой стремление к бережливости, в отличие от культурного скрипта: *«На здоровье не экономят»*, направляющего действия русского человека.

Следует также отметить, что в проанализированных русских рекламных текстах, информация о коммерческой выгоде выражается прямо и коротко, как правило, через использование существительных *акция, подарок, скидка, суперпредложение, выгода* и нек. др., а также таких прилагательных и наречий, как *бесплатно, выгодный*. Напр.: *Весь апрель АЛМАГ со скидкой!* (Реклама медицинского аппарата "АЛМАГ": АиФ, № 15, 2016); *Выгодная цена!* (Реклама лекарств от Эвалара, АиФ, № 6, 2016); *Успейте купить УНИЛОР по цене прошлого года только до 20 января!* (АиФ, № 2, 2016); *Подарок первым 100 покупателям.* (Реклама медицинского аппарата "НАДЕЖДА", АиФ, № 2, 2016); *Специальная акция: при заказе Вы можете получить Фемаж бесплатно!* (АиФ, № 6, 2016); *"Эндокринол" в 5 раз выгоднее по цене по сравнению с аналогом.* (Реклама лекарства "ЭНДОКРИНОЛ": АиФ, № 8, 2016). Иными словами, **русский автор рекламы стремится к суггестивному воздействию на адресата**, вероятно, рассчитывая, что, внедрив в сознание адресата идею выгоды, он может заинтересовать его рекламируемым объектом и побудить к выяснению у продавцов его конкретных медицинских и коммерческих свойств, что создаёт дополнительные возможности воздействия на адресата с целью мотивации к осуществлению покупки.

В китайских медицинских рекламных текстах опора на суггестию встречается реже. Напр.: *Купите сегодня по суперцене, очень выгодно! 今日购买享特价, 真划算!* (Реклама "Маки перуанской", GT, 6 января 2016). Здесь чаще прослеживается иное речевое поведение авторов рекламы: информация об акциях и подарках повторяется в пределах одного текста и выражается детально и конкретно. Напр.: *Одной бутылки достаточно на месяц, прежняя цена – 198 юаней/бутылка; сейчас покупаете 12 бутылок, 12 бутылок – в подарок: получается 99 юаней/бутылка. 1瓶可吃1个月, 198元/瓶, 买12送12, 仅合99元/瓶.* (Реклама американского натто, GT, 26 февраля 2016); *Только сегодня, 6 покупаете, 6 – в подарок. 今天购买, 买6送6.* (Реклама коэнзима Q10, GT, 4 января 2016).

Таким образом, видим, что **в китайских медицинских рекламных текстах доминирует опора на персуазивность**: именно конкретные цифры должны убедить китайского потребителя в выгодности коммерческого предложения. Так проявляется, на наш взгляд, различие культурных скриптов: русские очень доверяют слову в средствах массовой информации (для русских нередко являются аргументом высказывания типа *«Так сказали по телевизору (по радио) // Так писали в газетах»*) и вообще русские склонны многое принимать на веру и готовы верить в чудо (например, в возможность получить от продавцов что-то бесплатно); китайцы же более рациональны и расчётливы: на веру они ничего не принимают, им для убеждения нужны факты и цифры.

В результате проведённого анализа нами были выявлены как существенные совпадения в реализации стратегии создания положительного образа рекламируемого объекта в русских и китайских медицинских коммерческих рекламных текстах, так и культурно значимые различия, причём как в когнитивной зоне, так и в риторической.

Список литературы / References

1. Ахиезер А. С. Россия: критика исторического опыта: в 2-х томах / А. С. Ахиезер. – Новосибирск: Сибирский хронограф. – 1997.
2. Вежбицка А. Русские культурные скрипты в их отражении в языке / А. Вежбицка // Зализняк Анна А., Левонтина И.Б., Шмелёв А.Д. Ключевые идеи русской языковой картины мира. – М.: Языки славянской культуры. – 2005. – С. 467–499.
3. Верещагин Е.М., Костомаров В. Г. В поисках новых путей развития лингвострановедения: концепция речеповеденческих тактик / Е.М. Верещагин, В. Г. Верещагин. – М.: Гос. Ин-т рус. яз. им. А. С. Пушкина. – 1999. – 84 с.
4. Голоднов А. В. Лингвопрагматические особенности персуазивной коммуникации (на примере современной немецкой рекламы) Автореф. Канд. филол. наук / А. В. Голоднов. – СПб. – 2003. – 23 с.
5. Иссерс О. С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи / О. С. Иссерс. – М.: Издательство ЛКИ. – 2012. – 304 с.
6. Лакофф Дж., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем / Дж. Лакофф, М. Джонсон. – М.: Едиториал УРСС. – 2004. – 256 с.
7. Михалёва О.Л. Политический дискурс как сфера реализации манипулятивного воздействия. Дисс. ... канд. филол. наук / О.Л. Михалёва. – Иркутск. – 2004. – 289 с.
8. Попова Е. С. Структура манипулятивного воздействия в рекламном тексте / Е. С. Попова // Известия

Уральского государственного университета. – 2002. – № 24. – С. 276–288.

9. Рождественский Ю.В. Общая филология / Ю.В. Рождественский. – М.: Фонд «Новое тысячелетие». – 1996. – 326 с.

10. Чернявская В.Е., Молодыхенко Е.Н. Речевое воздействие в политическом, рекламном и интернет-дискурсе / В.Е. Чернявская, Е.Н. Молодыхенко. – М.: ЛЕНАНД. – 2017. – 176 с.

Список литературы на английском языке / References in English

1 Ahiezer A. S. Rossiya: kritika istoricheskogo opyta: v 2-h tomah [Russia: criticism of historical experience: in 2 volumes] / A. S. Ahiezer. – Novosibirsk: Sibirskij hronograf. – 1997. [in Russian]

2. Vezhbicka A. Russkie kul'turnye skripty v ih otrazhenii v jazyke [Russian cultural scripts in their reflection in the language] / A. Vezhbicka // Zaliznjak A.A., Levontina I.B., Shmel'ov A.D. Kljuchevyje idei russkojazykovoj kartiny mira [Key ideas of the Russian language picture of the world]. – М.: Jazyki slavjanskoj kul'tury. – 2005. – P. 467–499. [in Russian]

3. Vereshhagin E.M. V poiskah novyh putej razvitiya lingvostranovedeniya: koncepcija rechevedencheskih taktik [In search of new ways of development of linguistic culture: the concept of speech-based tactics] / E.M. Vereshhagin, V. G. Vereshhagin. – М.: Gos. In-t rus. jaz. im. A. S. Pushkina. – 1999. – 84 p. [in Russian]

4. Golodnov A. V. Lingvopragmaticheskie osobennosti persuzivnoj kommunikacii (na primere sovremennoj nemeckoj reklamy) [Linguopragmatic features of persuasive communication (on the example of modern German advertising)]. Avtoref... of PhD in Philology / A. V. Golodnov. – SPb. – 2003. – 23 p. [in Russian]

5. Issers O. S. Kommunikativnye strategii i taktiki russkoj rechi [Criticism of historical experience: in 2 volumes] / O. S. Issers. – М.: Izdatel'stvo LKI. – 2012. – 304 p. [in Russian]

6. Lakoff Dzh. Metafori, kotorymi my zhivem [Metaphors that we live in] / Dzh. Lakoff, M. Dzhonson. – М.: Editorial URSS. – 2004. – 256 p. [in Russian]

7. Mihaljova O.L. Politicheskij diskurs kak sfera realizacii manipuljativnogo vozdejstvija [Political discourse as a sphere of realization of manipulative influence]. dis. ... of PhD in Philology / O.L. Mihaljova. – Irkutsk. – 2004. – 289 p. [in Russian]

8. Popova E. S. Struktura manipuljativnogo vozdejstvija v reklamnom tekste [The structure of manipulative influence in the advertising text] / E. S. Popova // Izvestija Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta. – 2002. – № 24. – P. 276–288. [in Russian]

9. Rozhdestvenskij Ju.V. Obshhaja filologija [General Philology] / Ju.V. Rozhdestvenskij. – М.: Fond «Novoe tysjacheletie». – 1996. – 326 p. [in Russian]

10. Chernjavskaja V.E. Rechevoe vozdejstvie v politicheskom, reklamnom i internet-diskurse [Speech influence in political, advertising and Internet discourse] / V.E. Chernjavskaja, E.N. Molodychenko. – М.: ЛЕНАНД. – 2017. – 176 p. [in Russian]

DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2017.65.084>

Дружининская О.В.

Кандидат филологических наук

Вологодский институт права и экономики ФСИН России

РАЗВИТИЕ ЗАИМСТВОВАННОЙ ЛЕКСИКИ БАЛА В РУССКОМ ЯЗЫКЕ XVIII – XIX ВВ.

Аннотация

В статье анализируются динамические процессы освоения заимствованной лексики, функционирующей в русском языке XVIII – XIX вв. в ситуации бала. Представлены этапы освоения иноязычной части лексики бала, указаны особенности ее адаптации к системе русского языка указанного периода времени. Автор описывает изменения, которые претерпевали галлицизмы, обозначающие явления дворянского бала, характеризует фонетические, морфологические и лексико-семантические варианты иноязычных слов анализируемой тематической группы.

Ключевые слова: иноязычное слово, освоение заимствованной лексики, лексика бала, вариант слова.

Druzhininskaya O.V.

PhD in Philology

Vologda Institute of Law and Economics of the Federal Penal Service of Russia

DEVELOPMENT OF BORROWED BALL LEXIS IN LANGUAGE OF XVIII - XIX CENTURIES

Abstract

Dynamic processes of borrowed vocabulary development, functioning in the Russian language of the XVIII - XIX centuries are analyzed in the article in the situation of ball. The stages of mastering a foreign part of the ball lexicon are presented; the features of its adaptation to the Russian language system of the specified period of time are indicated. The author describes the changes that have undergone the gallicisms, denoting the phenomena of the noble ball, characterizes the phonetic, morphological and lexical-semantic variants of foreign words of the analyzed thematic group.

Keywords: foreign word, development of borrowed vocabulary, lexicon of the ball, variant of the word.

Аktivизация заимствованных слов наблюдалась в разные исторические периоды. Как правило, переломные эпохи в жизни русского общества сопровождались массированным вхождением в язык большого количества новых заимствованных лексических единиц. Процессы заимствования свидетельствуют о культурных обменах между народами и влиянии, которое одни культуры оказывают на другие. В XVIII–XIX вв. значимое положение среди западноевропейских стран занимала Франция, чья культура и язык сыграли важную роль в развитии России в культурном и языковом плане.

Время бурного заимствования слов французского происхождения относится к периоду правления Петра I, когда русский язык пополнялся иностранными словами, в том числе и французскими, которые приходили вместе с заимствуемыми предметами и оставались в нем без перевода. Отмечая непрерывающийся поток заимствований на протяжении всего XVIII в., академик А.А.Шахматов указывает на то, что в светском обществе явилось стремление отделиться от простонародного, заменить обыденные, простые выражения более вычурными и прежде всего иноземными [10, С. 93]. Русское дворянство во второй половине XVIII – начале XIX вв. было двуязычным, что поддерживалось французским влиянием в области искусства и культуры в России. Галлицизмы являлись составным элементом не только литературной, но и бытовой лексики.

Высшее сословие России в послепетровский период представляет собой сложное гетерогенное явление, что отражается, прежде всего, в лексическом составе языка XVIII – XIX вв. В рамках дворянской культуры лексика бала ориентирована на французский язык. Таким образом, заимствованное слово приобретает особую роль – роль социального знака. Социальная маркированность лексики бала проявляется в том, что единицы данного множества первоначально принадлежали дворянскому обществу. Поэтому подобные сословно ограниченные явления приобретают функции социальных символов, указывают на социальную принадлежность того, кем они употребляются. Постепенно элементы лексики бала проникают в речь других сословий, например, купечества, которое стремилось во всем подражать дворянству. По образцу Дворянских собраний были созданы Купеческие собрания, где устраивались общественные балы. Отдельные слова из лексики бала закрепились в простонародном языке. Так, в “Словаре областного вологодского наречия” зафиксировано слово *кандрель* ‘кадриль, известная пляска’ и производное *покадрельить* ‘потанцевать кадрили’ [4, С. 2]. Расширение сферы употребления единиц бальной лексики является одним из показателей динамичности данной подсистемы. Однако в процессе становления функционирование бальной лексики было сословно ограничено.

При изучении лексики бала обнаруживается большое количество иноязычных слов, среди которых преобладают слова французского происхождения. Вообще бальная лексика, прежде всего, названия бальных танцев, в XVIII – XIX вв. носила интернациональный характер. Однако в некоторых ситуациях общения приветствовался французский язык, который во второй половине XVIII – начале XIX вв. становится светским, этикетным языком русского дворянства. Так, ситуация бала предполагала общение именно на французском языке. Тем не менее в условиях господства французского языка в салонах, в гостиных, в бальных залах почти вся специальная литература для общественных танцев написана на русском языке, некоторые справочники переведены с французского. Для обозначения танцев в специальных руководствах по проведению бала наряду с заимствованиями естественно употреблялись иногда французские вкрапления: *Польский, Polonaise; Экозез, Ecossaise или Anglaise; Вальс, Walse*. Танцмейстеры, авторы правил для бальных танцев, объясняли это “неимением русских выражений” или тем, что “русский язык как-то неудобоприменим для замены им французских танцевальных терминов и не имеет свойства точно определять их значения” [8, С. 54, 67].

Путь иноязычного слова от момента его появления до укоренения в языке-реципиенте представляет собой динамический процесс. Пять этапов освоения иноязычного слова, выделенные Л.П.Крысиным [7], в некоторой степени приложимы к языковому материалу разных хронологических срезов, в том числе к заимствованной части лексики бала XVIII – XIX вв. Рассмотрим изменения, которые претерпевали галлицизмы, обозначающие явления дворянского бала.

Языковая ситуация двуязычия светского общества способствовала тому, что в текстах на русском языке некоторые заимствования длительное время употреблялись в своей исконной орфографической и грамматической форме, без транслитерации и транскрипции, имея при этом русифицированный аналог (*contredanse, vis-à-vis* и др.). Иноязычные вкрапления особенно характерны для справочной литературы такой, как руководства для общественных танцев, правила проведения бала. В остальных источниках чаще всего употребляются адаптированные лексические единицы.

Адаптация заимствованной лексики бала к системе русского языка характеризуется существованием многочисленных вариантов слова. При определении термина “вариант” мы следуем за А.И.Смирницким, который относит единицы языка к вариантам одного и того же слова на основе их звуковой и семантической общности и в соответствии с этим выделяет фонетические, морфологические (грамматические и словообразовательные) и лексико-семантические варианты [9].

Фонетическая сторона слова при заимствовании подвергается самым существенным изменениям. В ходе взаимодействия двух фонетических систем происходит главным образом субституция звуков (*mascardade – маскарад*). В результате действия внутренних законов заимствующего языка фонетический облик слова варьируется, происходит приспособление иноязычного слова к фонетической системе языка. Мы отметили следующие варианты: акцентологические варианты (*курта́г, кúртаг*), фонетико-орфографические варианты (*алеманд, альман, аллемонд, алеман, аллеман*), грамматические (*аллеманд, аллеманда*) и словообразовательные (*галоп, галопад*) варианты слов.

Функционирование большого количества вариантов слова в анализируемой тематической группе, особенно в лексико-семантической группе ‘наименования бальных танцев’, обусловлено входением слова в русский язык из нескольких языков, т.е. многоконтактностью, а также разной степенью, главным образом, фонетической освоенности. Вообще обилие вариантов разного вида в составе лексики бала, а отсюда и некоторая нестабильность, объясняется тем, что процесс формирования данного лексического подмножества был прерван в силу социальных причин. Несмотря на расхождения в фонетико-орфографическом облике слова, неустойчивую родовую отнесенность заимствованного слова, такой признак, как семантическая общность позволяет отнести данные образования к вариантам слова, а не к отдельным словам. В результате функционирования происходит выбор и закрепление одного из вариантов слова. Таким образом, вариантность в заимствованной лексике бала можно рассматривать как одно из условий развития данной лексической группы.

Главное свойство необходимости и закономерности заимствования – освоение иноязычной лексики на семантическом уровне. Под семантическим освоением Л.П.Крысин понимает “определенность значения, дифференциацию значений и их оттенков между существовавшими в языке словами и появившимся иноязычным словом” [7, С. 35]. Включаясь в тематическую группу, заимствованное слово оказывается взаимосвязанным с другими членами этой группы. В результате часто происходит изменение значения заимствованного слова, а также других слов, входящих в данную тематическую группу.

Освоение на семантическом уровне обычно рассматривается с точки зрения соотношения заимствования и иноязычного прототипа. При этом сравниваются либо системы значений заимствования и прототипа, либо их конкретные лексико-семантические варианты. В последнем случае объектами анализа являются отдельные значения слова в языке-рецепторе и его прототипа в языке-источнике, что дает такому подходу определенные преимущества [6, С. 76]. В результате сопоставления разноязычных единиц обнаруживаются, по свидетельству О.В.Загоровской, факты совпадения предметно-понятийной отнесенности прототипа и заимствования, сужения, расширения, полного изменения данного компонента лексического значения прототипа в заимствовании [5, С. 38].

Этап семантической адаптации заимствованного слова оказывается специфичным для каждого исторического периода. Особенностью французской лексики бала XVIII – XIX вв., в частности наименований бальных танцев, является то, что значение галлицизма часто соответствует в полном объеме значению прототипа (по данным словарей русского и французского языка), за исключением некоторых слов (*кадриль, польский, англес*). Подобное соответствие объясняется тремя причинами: 1) характером самого заимствованного явления; 2) французско-русским двуязычием дворянского общества; 3) однозначностью слова.

Таким образом, семантика галлицизмов из сферы бала была достаточно быстро адаптирована, заимствования имели большую частотность и активно использовались в разнообразных источниках. Это свидетельствует о неравномерности процесса адаптации: при наличии фонвариантов иноязычное слово обнаруживает высокое функциональное освоение (большая частотность, использование в разных функциональных стилях (публицистика, художественная литература и др.), употребление без прототипа [2, С. 161]).

Последним этапом освоения заимствования, по мнению Л.П.Крысина, является регистрация слова в толковом словаре. Иноязычная лексика бала отражена в анализируемых словарях XVIII – XIX вв. непоследовательно, что обусловлено, с одной стороны, подвижностью состава бальной лексики, а с другой стороны, неразработанностью лексикографии. В связи с изменениями в репертуаре бальных танцев (одни танцы становились популярными, другие выходили из моды), происходили перемещения и внутри лексического состава исследуемой группы слов. Так, например, к середине XIX в. на периферию данной подсистемы уходит слово *менуэт*, вместе с тем появляются и активно функционируют лексические единицы *мазурка, французская кадриль*.

Толковые словари приблизительно отражают семантический объем галлицизмов. Тем не менее, в словарях XIX в. значение отдельных лексем содержит косвенное указание на устаревший характер танца и, следовательно, употребления слова (*менуэт – ‘устаревшая пляска’* [3, С. 820]; *‘старинный танец XVII и XVIII столетий’* [1]).

Среди галлицизмов в лексике бала можно выделить те слова, которые прошли все этапы освоения, и те, которые частично подверглись ассимиляции. Значимым показателем адаптации заимствованной лексики бала, как уже было отмечено выше, является ее функциональная освоенность.

Таким образом, процесс заимствования в лексике бала XVIII – XIX вв. носил активный характер и способствовал развитию данной тематической группы в частности и языка в целом. Динамические процессы в иноязычной лексике бала связаны с адаптацией заимствований к системе русского языка XVIII – XIX вв. и характеризуются, во-первых, изменениями фонетического облика слова, во-вторых, неодинаковыми темпами освоения различных сторон слова. В результате этих процессов происходит качественное развитие, совершенствование исследуемой лексико-семантической подсистемы.

Список литературы / References

1. Алексеев С.Н. Самый полный общедоступный Словотолкователь и объяснитель 150000 иностранных слов, вошедших в русский язык, с подробным, всесторонним исследованием о значении и понятии каждого слова. 1898.
2. Габдреева Н.В. Теория и практика изучения французских заимствований. / Н. В. Габдреева. – Казань: Изд-во Института истории АН РТ, 2001. – 195 с.
3. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. В 4 т. Т. 2. / В. И. Даль. – М.: Русский язык, 1978. – 785 с.
4. Дилакторский П.А. Словарь областного вологодского наречия в его бытовом и этнографическом применении: В 4-х тетр. / П. А. Дилакторский. – Тетр.2 – Б.м., Б.г.
5. Загоровская О.В. Семантическое освоение лексических заимствований (финно-угорские заимствования в русских говорах Коми АССР) / О. В. Загоровская. // Семантика слова и синтаксической конструкции. – Воронеж: Изд-во Воронежского ун-та, 1987. – С.37-45.
6. Казкенова А.К. Мотивированность заимствованного слова (на материале современного русского языка) / А. К. Казкенова. // Вопросы языкознания. – 2003. – №5. – С.72-80.
7. Крысин Л.П. Русское слово, свое и чужое: исследования по современному русскому языку и социолингвистике / Л. П. Крысин. – М.: Языки славянской культуры, 2004. – 888 с.
8. Правила для благородных общественных танцев, изданные Учителем танцевания при Слободско-Украинской Гимназии Л. Петровским. – Харьков, 1825.
9. Смирницкий А.И. Лексикология английского языка / Проф. А. И. Смирницкий; Подгот. к печати и отред. канд. филол. наук В. В. Пассек. – Москва: Изд-во лит. на иностр. яз., 1956. – 260 с.
10. Шахматов А.А. Очерк современного русского литературного языка / А. А. Шахматов. – М.: Учпедгиз, 1941. – 288 с.

Список литературы на английском языке / References in English

1. Alekseev S.N. Samyj polnyj obschedostupnyj Slovotolkovatel' i obyasnitel' 150000 inostrannykh slov, voshedshykh v russkij yazyk, s podrobnym, vsestoronnim issledovaniem o znachenii i ponyatii kazhdogo slova [The fullest common explanatory dictionary of 150000 foreign words coming in Russian with the detailed comprehensive research on their meaning and concept of each word]. 1898. [in Russian]
2. Gabdreeva N.V. Teoriya i praktika izucheniya frantsuzskikh zaimstvovaniy [Theory and research of French loanwords]. / N. V. Gabdreeva. – Kazan': Izd-vo Instituta istorii AN RT, 2001. – 195 p. [in Russian]
3. Dal' V.I. Tolkovyy slovar' zhivogo velikoruskogo jazyka [Lexicon of real Great Russian language]. V. 2. / V. I. Dal'. – M.: Russkij jazyk, 1978. – 785 p. [in Russian]
4. Dilaktorskij P.A. Slovar' oblastnogo vologodskogo narechiya v ego bytovom i jetnograficheskom primenenii [Dictionary of regional Vologda dialect in its everyday and ethnographic use] / P. A. Dilaktorskij. – V. 2. [in Russian].
5. Zagorovskaja O.V. Semanticheskoe osvoenie leksicheskikh zaimstvovaniy (finno-ugorskie zaimstvovaniya v russkikh govorakh Komi ASSR) [Semantic development of loanwords (Finno-Ugric loanwords in the Russian dialects of Komi Republic)]. / O. V. Zagorovskaja. // Semantika slova i sintaksicheskoy konstruksii [Semantics of word and syntactical construction]. – Voronezh: Izd-vo Voronezhskogo un-ta, 1987. – P. 37-45. [in Russian]
6. Kazkenova A.K. Motivirovannost' zaimstvovannogo slova (na materiale sovremennogo russkogo jazyka) [Validity of loanwords (based on the Modern Russian language)]. / A. K. Kazkenova. // Voprosy jazykoznanija [Issues of philology]. – 2003. – №5. – P. 72-80. [in Russian]
7. Krysin L.P. Russkoe slovo, svoe i chuzhoe: issledovaniya po sovremennomu russkomu yazyku i sotsiolingvistike [The Russian word, its own and foreign traits: researches on the Modern Russian language and sociolinguistics]. / L. P. Krysin. – M.: Yazyki slavyanskoj kul'tury, 2004. – 888 p. [in Russian]
8. Pravila dlya blagorodnykh obschestvennykh tantsev, izdannye Uchitelem tantsevaniya pri Slobodsko-Ukrainskoj Gimnazii L. Petrovskim [The rules for noble public dances issued by the dance teacher from Slobodsko-Ukraine gymnasium L. Petrovskim]. – Har'kov, 1825. [in Russian]
9. Smirnitckij A.I. Leksikologiya anglijskogo jazyka [Lexicology of the English language]. / Prof. A. I. Smirnitckij; Podgot. k pečati i otred. kand. filol. nauk V. V. Passek. – Moskva: Izd-vo lit. na inostr. yaz., 1956. – 260 p. [in Russian]
10. Shakhmatov A.A. Oчерк sovremennogo russkogo literaturnogo jazyka [Essay of the Modern Russian literary language]. / A. A. Shakhmatov. – M.: Uchpedgiz, 1941. – 288 s. [in Russian]

DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2017.65.144>

Зубко Д.В.

ORCID: 0000-0003-1299-1115, аспирант,

Санкт-Петербургский государственный университет

МЕДИА В ИНТЕРНЕТЕ: НОВЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ДЛЯ ПУБЛИЦИСТИКИ*Аннотация*

В статье речь идет об увеличении на фоне острой общественной полемики в российском обществе потребности в публицистическом осмыслении реальности, в том числе и в пространстве Интернета. Мультимедийность, интерактивность, гипертекстуальность, как основные характеристики Сети, оказали существенное воздействие на формы преподнесения публицистических материалов. В Сети возрастает убеждающий потенциал публицистики, повышается ее актуальность, расширяется потенциальная аудитория. Сетевые публицистические материалы отличаются эстетичным исполнением, высокой степенью интерактивности.

Ключевые слова: публицистика, интернет, мультимедийность, гипертекстуальность, интерактивность.

Zubko D.V.

ORCID: 0000-0003-1299-1115, Postgraduate Student,

St. Petersburg State University

MEDIA ON THE INTERNET: NEW OPPORTUNITIES FOR JOURNALISM*Abstract*

The article discusses the increase of the need for journalistic analysis of reality against the background of high public controversy in the Russian society, including the Internet. Multimedia, interactivity and hypertextuality are the main characteristics of the Internet and they have a significant impact on the forms of presentation of journalistic materials. The convincing potential of journalism on the web is increasing, as well as its relevance, meanwhile expanding the potential audience. Network journalistic materials are characterized by aesthetic qualities and a high degree of interactivity.

Keywords: journalism, the Internet, multimedia, hypertextuality, interactivity.

Постепенно уходит в прошлое восприятие интернет-среды как сугубо виртуального пространства, кажущаяся эфемерность оказывает вполне реальное влияние на социальную жизнь. Это вызвано тем фактом, что Всемирная сеть представляет собой не только взаимодействие между собой компьютеров и компьютерных сетей, но и во многом взаимосвязь и взаимодействие людей в совокупности с продуктами их деятельности (сообщениями, веб-сайтами, текстовыми, звуковыми, изобразительными, мультимодальными каталогами и архивами записей, навигационными маршрутами и т.д.) [1]. «Сеть делает человека информационно компетентным, информационно активным, информационно открытым для проявлений собственного «я» в электронном контексте и для возможностей коммуникативного взаимодействия (влияния) друг на друга субъектов электронного общения» [2, С. 122]. Иными словами, коммуникативная природа интернет-среды превращает ее в новое измерение культуры.

Этим фактором вызван неугасающий интерес журналистов к новому каналу доставки сообщений аудитории. Несмотря на обилие в сети разнообразной информации, источником которой становятся рядовые пользователи, СМИ, осваивая интернет-пространство, остаются все также востребованы аудиторией. С. В. Ерофеев отмечает, что эпоха интернет-СМИ стала самой короткой и наиболее стремительно развивающейся [3]. Печатные издания, телеканалы, радиостанции имеют электронные версии в сети, в 2000-е гг. в РФ получили широкое распространение так называемые новые СМИ – т.е. СМИ, существующие исключительно в пространстве Интернета.

Виртуальная среда просачивается в реальность - часто инфоповодами СМИ становятся записи в блогах и социальных сетях, резонансные видео, размещенные в интернете, судебные процессы, связанные с противозаконной деятельностью в сети. Отмечается и использование обзоров блогосферы (в качестве аналога обзора прессы) традиционными СМИ, появление в сюжетах пользовательских комментариев к записям в социальных сетях [4].

Web-технологии привнесли в журналистику, по классификации А. А. Калмыкова и Л. А. Кохановой, следующие характеристики:

- интерактивность (возможность не только сообщать, но и узнавать реакцию аудитории и учиться у нее);
- персональный подход (возможность учитывать потребности и привычки конкретного пользователя);
- инфоцентричность («встроенная возможность сколь угодно глубокой иерархичности информации допускает при участии читателя практически любой степени детализации изложения, не загружая ненужными деталями основное изложение» [5, С. 17]);
- мгновенность (практически секундная скорость доставки сообщений от автора читателю);
- измеримость (в Интернете доступны счетчики количества просмотров публикации);
- гибкость (возможность постоянно обновлять опубликованный материал, предполагает участие пользователей в построении страницы);
- взаимосвязанность (гипертекстовость);
- экономичность (интернет-издание дешевле офлайн-аналога) [5].
- М. М. Лукина отмечает также характерные черты Интернета, важные для сферы журналистики:
- существование контента в цифровой форме (дигитализация);
- емкость содержания и его мультимедийность;
- трансграничность (независимость распространения информации от расположения редакции) [6].

Вместе с тем, несмотря на многообразие подходов к классификации характеристик интернет-публикаций, основными являются: гипертекстуальность, мультимедийность, интерактивность. Эти три составляющих обособляют интернет-среду от любого другого канала передачи информации. Гипертекстуальность, мультимедийность и интерактивность оказываются определяющими для работы в Сети традиционных электронных СМИ.

Мультимедийность в техническом отношении понимается как «компьютерная система, включающая в себя текстовые, аудио (звуковые) и видео (видовые) компоненты. Пользователь может вступать с ней в своеобразный контакт, задавая вопросы, контролируя или принимая непосредственное участие в том, что происходит на экране» [7]. Применительно к СМИ мультимедийность – это «характеристика представления информации с помощью различных медийных платформ — вербального текста, фотографии, аудио, видео, графики, анимации и других производных от них форм» [8]. Феномен мультимедийности является порождением конвергенции, т.е. стирания границ между различными каналами коммуникации (индивидуальной и массовой), и понимается скорее как прикладная характеристика. Е. Л. Вартанова, обращаясь к теоретическому осмыслению термина «конвергенция» подчеркивает, что на технологическом уровне конвергенция представляет собой «процесс, объединяющий все типы цифровой информации и медиаконтента в интегрирующихся телекоммуникационных, компьютерных сетях и медиа» [9, С. 14]. Мультимедийность явилась порождением дигитализации (оцифровки) информации, а значит возможна только в сетевом пространстве. Мультимедийность дополняет возможности радио и телевидения, снабжает программы поясняющим текстом, фотоиллюстрациями, видеотрансляцией из студии (для радио).

Процесс создания контента вследствие мультимедиазации усложняется. С. Л. Уразова [10] и М. Н. Ким [11] выделяют принцип «мультивариативности», его суть заключена в необходимости создания современными СМИ контента, который впоследствии может быть размещен на различных площадках без серьезной адаптации. Особенно этот принцип актуализирован в редакционной практике традиционных СМИ, имеющих свой интернет-сайт. Например, при создании радиопрограммы должны быть учтены особенности привычного и удобного восприятия аудиторией информации не только посредством аудиального канала, но и визуального, т.к. передача будет размещена в Сети. Программу снабжают заголовком, лидом, краткой информацией о передаче (дата выхода, имя ведущего и гостей программы); возможно, фотоиллюстрациями, видеозаписью и расшифровкой программы.

Другой важнейшей характеристикой текста в интернете становится гипертекстуальность. Гипертекст – «текст, состоящий из потенциально бесконечного множества текстов, объединенных системой встроенных гиперссылок, что позволяет не только читать его горизонтально, как на бумаге, но и с помощью внутренних и внешних ссылок просматривать «вглубь». Использование гипертекста в журналистике придает материалам третье измерение – глубину» [8]. Отметим, что технология гипертекста используется в СМИ повсеместно, она придает тексту насыщенность, встраивает его в общее информационно-коммуникативное пространство. Пользователь сайта радиостанции, например, может одним нажатием клавиши «мыши» перейти по интегрированной в текст передачи или во встроенный аудиоплеер ссылке на тематически схожую программу или выпуск передачи от другого числа или перейти к странице, где размещена статья, на которую ссылается автор публикации.

Интерактивность как еще одна важная составляющая Сети во многом определяет эффективность медийных продуктов. Пользователю интересно самому взаимодействовать с контентом, создавать собственную драматургию повествования, выбирая тот или иной путь взаимодействия с мультимедийными элементами публикации, в отдельных случаях принимать непосредственное участие в формировании издания (например, присылать собственный контент, голосовать в опросах, проводимых редакцией; предлагать авторам темы публикаций), общаться с журналистами и

другими пользователями ресурса. Часто интерактивные возможности современного медиаполя являются не только необычным дополнением программ, присланные в редакцию через Сеть видеоролики, фотографии, ссылки становятся инфоповодами, звонки в студию во время прямого эфира могут повлиять на ход дискуссии.

Вышеназванные характеристики, а также такие сущностные особенности интернета как полемичность, неоднородность, обновляемость и открытость как нельзя лучше коррелируют с диалогичностью, злободневностью публицистики. По замечанию профессора МГУ А. А. Тертычного, феномен публицистики как особого вида гражданского творчества последовательно использовал все доступные площадки для обращения к обществу и распространения своих взглядов в массы. В настоящее время наиболее перспективным каналом массовой коммуникации оказывается интернет [12].

Вместе с тем, интернет оказал влияние на форму преподнесения публицистического слова. Несмотря на то, что в публицистике особую ценность всегда имели внутреннее содержание и стиль изложения, а не внешнее оформление, восприятие современного человека сильно рассредоточено, информационное поле перенасыщено информацией, в силу этого аудитория становится тяжело вовлекаемой в анализ общественных проблем, не хочет чувствовать свою ответственность за происходящее в социуме. Профессор И. В. Кирия утверждает: «Современный человек скорее визуал (то есть предпочитает воспринимать информацию преимущественно в виде изображений), а количество альтернативных коммуникационных возможностей настолько велико (есть кино, телевидение, радио, Интернет и т.д.), что ему проще бросить читать на полпути сложный текст, чем дочитывать дальше. Удержать его поможет лишь «переупаковка» части текстовой информации в визуальную или аудиовизуальную» [13].

Сетевая монологическая публицистика в силу этих причин становится лаконичной. Вместе с тем, наряду с сокращением объема публикаций некоторыми СМИ наблюдается и тенденция к размещению на сайтах изданий объемных текстовых публицистических материалов, снабженных мультимедийными элементами, этим отличаются, например, публикации «Новой газеты». Такие материалы называются лонгридами (от англ. long read — долгое чтение). А. А. Золотухин и Ю. Н. Мажарина подразделяют лонгриды на традиционные (объемный текст + статичные фотоиллюстрации, документы) и мультимедийные [14]. Мультимедийные лонгриды представляют собой длинный текст с превалированием элементов мультимедиа, позволяющих аудитории полностью погрузиться в текст.

В Сети возрастает убеждающий потенциал публицистики: система гиперссылок позволяет автору публикации аргументировать свою позицию, сославшись на размещенный на другом сайте документ, аудио- и видеосвидетельство о предмете публикации. Убеждать аудиторию помогает и размещение в самом тексте публицистической статьи мультимедийных элементов.

Вместе с тем, увеличивается и потенциальная аудитория публицистов: размещаемый в интернете материал можно легко и бесплатно распространять на различных ресурсах, например, в социальных сетях посредством размещения ссылки на произведение автора. Немаловажно для популяризации публикаций и использование тэгов (дескрипторов) — элементов гипертекста, лексических единиц информационно-поискового языка, служащих «для описания основного смыслового содержания документа или формулировки запроса при поиске документа (информации) в информационно-поисковой системе» [15]. Иначе говоря, тэги — аналог «ключевых слов».

Рассмотрим классификацию тэгов электронной версии «Новой газеты». Тэги могут быть тематического характера (например, «политика», «экономика», «культура», «ЧП» — в этом случае они могут соответствовать разделам сайта), событийного («выборы», «наводнение»), иметь характер поиска по персоналиям или регионам («михалков», «мединский», «путин», «петербург»), наименованиям учреждений, организаций («минкульт», «зенит»), иногда указывают на жанр («блиц-фельетон» [16]). При помощи тэгов пользователю легче ориентироваться на сайте и искать информацию по интересующей его проблеме.

Повышается и актуальность публицистических материалов. Традиционные СМИ привязаны ко времени выхода номера, программы. Размещение же материалов в интернете дает возможность публицисту реагировать мгновенно (обновляемость сетевых разделов чаще всего очень условна). Ряд традиционных представленных в Сети СМИ («Новая газета», «Коммерсантъ», «Эхо Москвы» и др.) встраивают в структуру сайта собственные блог-платформы, где публицисты (это могут быть штатные журналисты редакции, общественные деятели) по договоренности с редакцией могут оперативно публиковать свои размышления о различных явлениях действительности.

Формы, в том числе жанровые, представления в интернете публицистических произведений крайне разнообразны. Подробно жанровый профиль сетевых публицистических произведений исследовал А. А. Тертычный, он отмечает, во-первых, повышенный уровень персонификации журналиста в жанрах публицистического интервью и беседы по сравнению с публикациями в журналах и газетах (в таких материалах автор наравне с интервьюируемыми участвует в разговоре, вопросы журналиста дополняются емким комментированием). Во-вторых, повышенное, по сравнению с публикациями в традиционных СМИ, желание авторов подкреплять свой авторитет в глазах аудитории, это выражается в превалировании в качестве гостей в публикациях, носящих диалогический характер, в первую очередь публичных людей, чью позицию разделяет автор [12]. На наш взгляд, подобная тенденция может быть связана с интерактивными возможностями интернета — пользователи могут публично высказывать свое мнение в форме текстовых комментариев, на некоторых ресурсах доступно и использование для комментирования других семиотических систем: добавление видеозаписей, изображений и аудиозаписей, отражающих отношение пользователя к публикации, а также голосование.

Публицистические публикации в Сети в общем и целом характеризуются как предельно актуальные, эстетично и качественно выполненные, трансграничные, мультимедийные, высоко интерактивные, гипертекстуальные, приспособленные для комфортного чтения с различных электронных устройств. Публицистика, умело используя технический и гуманитарный потенциал интернета, постепенно возвращает себе былые позиции.

Список литературы / References

1. Войскунский А. Е. Интернет – новая область исследований в психологической науке /Войскунский А. Е. // Учен. зап. кафедры общей психологии МГУ. Вып. 1. - М., 2002. С. 82-101.

2. Клюев Ю. В. Мультимедиа и радиовещание / Ю. В. Клюев // Современная периодическая печать в контексте коммуникативных процессов. Мультимедийный потенциал журналистики. / отв. ред. Б. Я. Мисонжников. СПб. : С.-Петербург. ун-т, И-т «Высш. shk. zhurn. i mas. kommunikatsiy». – 2016. – № 1 (10). С. 121-130.
3. Ерофеев С. В. Интернет-журналистика на рубеже XX-XXI вв. / С. В. Ерофеев / ФГОУ ДПО Институт повышения квалификации работников телевидения и радиовещания. - М., 2011. 84 с.
4. Мельник Г. С. Перспективы медиа в пространстве интернета / Г. С. Мельник // Журналистский ежегодник. № 2-1, 2013. С. 10-12.
5. Калмыков А. А., Коханова Л. А. Интернет-журналистика. / А. А. Калмыков, Л. А. Коханова. - М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2005. 383 с.
6. Интернет-СМИ. Теория и практика / под ред. М. М. Лукиной. - М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2005. 348 с.
7. Мультимедиа // Научно-технический энциклопедический словарь on-line. [Электронный ресурс] Словари и энциклопедии on-line. Проект Academic.ru. - URL: <http://dic.academic.ru/contents.nsf/ntes/> (дата обращения: 17.09.2017).
8. Лукина М. М. Интернет-СМИ как часть медиасистемы // Интернет-СМИ: теория и практика: Учеб. Пособие для студентов вузов / под ред. М. М. Лукиной. - М. : Аспект Пресс, 2010. 348 с.
9. Вартанова Е. Л. Медиаиндустрия и конвергенция // Интернет-СМИ: теория и практика: Учеб. Пособие для студентов вузов / под ред. М. М. Лукиной. - М.: Аспект Пресс, 2010. 348 с.
10. Уразова С. Л. Конвергенция как фактор жизнеспособности массмедиа в цифровой среде. Творческий аспект // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. № 5 (1), 2011. С. 287-293.
11. Ким М. Н. Планирование и производство мультимедийного продукта / М. Н. Ким // Современная периодическая печать в контексте коммуникативных процессов. Мультимедийный потенциал журналистики. / отв. ред. Б. Я. Мисонжников. СПб.: С.-Петербург. ун-т, И-т «Высш. shk. zhurn. i mas. kommunikatsiy». 2016. № 1 (10).
12. Тертычный А. А. Интернет-публицистика : жанровый профиль / А. А. Тертычный // Учен. зап. Казанского университета. Т. 156, кн. 6. 2014. С. 7-16.
13. Кирия И. Что такое мультимедиа? Журналистика и конвергенция : почему и как традиционные СМИ превращаются в мультимедийные / под ред. А. Г. Качкаевой. - М. 2010. С. 13-29.
14. Золотухин А. А., Мажарина Ю. Н. Лонгрид, сноуфолл, мультимедийная история – как новые вершины журнализма? / А. А. Золотухин, Ю. Н. Мажарина // Вестн. Воронежского гос. ун-та. 2015. №2. С. 93-96.
15. Современная энциклопедия. [Электронный ресурс] 2000. - URL: <http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc1p/16102> (дата обращения 24.08.2017).
16. Бронштейн Б. Какого пешего еще надо? [Электронный ресурс] // Новая газета. URL: <https://www.novayagazeta.ru/articles/2017/08/16/73497-kakogo-peshego-esche-nado> (дата обращения 24.08.2017).

Список литературы на английском языке / References in English

1. Vojskunjkiy A. E. Internet – novaya oblast' issledovaniy v psihologicheskoy nauke [The Internet – a new area of research in psychological science] / Vojskunjkiy A. E. // Uchen. zap. kafedry obshhej psihologii MGU [The scientists notes of the Department of General psychology of Moscow state University]. Vyp. 1. - М., 2002. P. 82-101. [in Russian]
2. Klyuev Yu. V. Multimedia i radioveshchaniye [Multimedia and radio broadcasting] / Yu. V. Klyuev // Sovremennaya periodicheskaya pechat v kontekste kommunikativnykh protsessov. Multimediynnyy potentsial zhurnalistiki [Current periodicals in the context of the communication processes. The multimedia potential of journalism] / edited by B. Ya. Misonzhnikov. SPb. : S.-Peterb. un-t. I-t «Vyssh. shk. zhurn. i mas. kommunikatsiy». – 2016. – № 1 (10). – P. 121-130. [in Russian]
3. Erofeev S. V. Internet-zhurnalistika na rubezhe XX-XXI vv. [Internet journalism at the turn of XX-XXI centuries.] / S. V. Erofeev / FGOU DPO Institut povysheniya kvalifikatsii rabotnikov teledeniya i radioveshchaniya. - М., 2011. 84 p. [in Russian]
4. Mel'nik G. S. Perspektivy media v prostranstve internet [Perspectives of media in the Internet space] / G. S. Mel'nik // Zhurnalistiskij ezhegodnik [Journalism Yearbook]. № 2-1, 2013. P. 10-12. [in Russian]
5. Kalmykov A. A., Kohanova L. A. Internet-zhurnalistika [Internet journalism]. / A. A. Kalmykov, L. A. Kohanova. - М. : JuNITI-DANA, 2005. 383 p. [in Russian]
6. Internet-SMI. Teoriya i praktika [The Internet media. Theory and practice] / edited by M. M. Lukina. - М. : JuNITI-DANA, 2005. 348 s. [in Russian]
7. Mul'timedia // Nauchno-tehnicheskij jenciklopedicheskij slovar' on-line. [Electronic resource] Slovari i jenciklopedii on-line. Proekt Academic.ru. - URL: <http://dic.academic.ru/contents.nsf/ntes/> (accessed: 17.09.2017). [in Russian]
8. Lukina M. M. Internet-SMI kak chast' mediasistemy [The Internet media as part of media system] // Internet-SMI: teoriya i praktika: Ucheb. Posobie dlja studentov vuzov [Internet media: theory and practice: a Textbook for University students] / edited by M. M. Lukina. - М. : Aspekt Press, 2010. 348 p. [in Russian]
9. Vartanova E. L. Mediaindustriya i konvergencija [The media industry and convergence] // Internet-SMI: teoriya i praktika: Ucheb. Posobie dlja studentov vuzov [Internet media: theory and practice: a Textbook for University students] / edited by M. M. Lukina. - М.: Aspekt Press, 2010. 348 p. [in Russian]
10. Urazova S. L. Konvergencija kak faktor zhiznesposobnosti massmedia v cifrovoj srede. Tvorcheskij aspekt [Convergence as a factor in the viability of media in the digital environment. The creative aspect] // Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N. I. Lobacheskogo [Vestnik of lobachevsky state university of nizhni novgorod]. № 5 (1), 2011. S. 287-293. [in Russian]
11. Kim M. N. Planirovanie i proizvodstvo mul'timedijnogo produkta [Planning and production of multimedia product] / M. N. Kim // Sovremennaya periodicheskaya pechat v kontekste kommunikativnykh protsessov. Multimediynnyy potentsial zhurnalistiki [Current periodicals in the context of the communication processes. The multimedia potential of journalism] / edited by B. Ya. Misonzhnikov. SPb. : S.-Peterb. un-t. I-t «Vyssh. shk. zhurn. i mas. kommunikatsiy». – 2016. – № 1 (10). – P. 121-130. [in Russian]

12. Tertychnyj A. A. Internet-publicistika : zhanrovjy profil' [Online journalism : a genre profile] / A. A. Tertychnyj // Uchen. zap. Kazanskogo universiteta. [Scientific notes of Kazan University] T. 156, kn. 6. 2014. P. 7-16. [in Russian]
13. Kirija I. Chto takoe mul'timedia? Zhurnalistika i konvergencija : pochemu i kak tradicionnye SMI prevrashhajutsja v mul'timedijnye [What is the media? Journalism and convergence : why and how traditional media into multimedia] / pod red. A. G. Kachkaevoj. - M. 2010. P. 13-29. [in Russian]
14. Zolotuhin A. A., Mazharina Ju. N. Longrid, snoufoll, mul'timedijnaja istorija – kak novye vershiny zhurnalizma? [Longed, snowfall, a multimedia history – as new heights of journalism?] / A. A. Zolotuhin, Ju. N. Mazharina // Vestn. Voronezhskogo gos. un-ta. [Proceedings of Voronezh State University] 2015. №2. P. 93-96. [in Russian]
15. Sovremennaja jenciklopedija [Modern encyclopedia]. [Electronic resource] 2000. - URL: <http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc1p/16102> (accessed: 24.08.2017). [in Russian]
16. Bronshtejn B. Kakogo peshego eshhe nado? [What Hiking want?] [Elektronnyj resurs] // Novaja gazeta. URL: <https://www.novayagazeta.ru/articles/2017/08/16/73497-kakogo-peshego-esche-nado> (data obrashhenija

DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2017.65.085>

Колчина Т.Ф.¹, Борисенко Е.Г.², Кравченко Е.Г.³, Фомина Ж.В.⁴

¹Аспирант, ²кандидат педагогических наук, доцент, ³кандидат филологических наук, ⁴кандидат филологических наук, Волгоградская государственная академия физической культуры, Волгоград, Россия

БОНУСНЫЙ МАТЕРИАЛ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ФИНАЛЬНЫХ ТИТРОВ В СОВРЕМЕННОМ КИНОТЕКСТЕ

Аннотация

В статье рассматривается понятие кинотекста и титров как его вербальной составляющей. Дается понятие бонусного материала как компонента финальных кинотитров. Автор выделяет сходства и различия в использовании бонусного материала как компонента финальных кинотитров в американской и русской лингвокультурах. Автор анализирует существующие подходы к тексту фильма и описывает его как полностью связанное сообщение, его лингвистические и индексальные характеристики. Статья представляет собой попытку проанализировать текст фильма как явление вербальных и невербальных компонентов.

Ключевые слова: кинотекст, кинотитры, финальные кинотитры, бонусный материал.

Kolchina T.F.¹, Borisenko E.G.², Kravchenko O.A.², Fomina Zh. V.⁴

¹Postgraduate student, ²PhD in Pedagogy, Associate professor, ³PhD in Philology, ⁴PhD in Philology, Volgograd State Physical Education Academy

POST-CREDIT SCENE AS A COMPONENT OF THE FINAL CREDITS IN A MODERN FILM TEXT

Abstract

The article deals with the concept of the film text and credits as its components. Post credit scenes as one of the final credits component in the film text are considered. Explores of the similarities and differences in the use of the post credit scenes as components of the final credits in American and Russian cultures are defined. The author analyses the existent approaches to the film text and describes it as a completely connected message and its linguistic and indexical characteristics. The article is an attempt to analyze the film text as a phenomenon of verbal and nonverbal components.

Keywords: film text, film credits, final credits, post credit scenes.

Cinematography – the branch of human activity, which consists in the creation of moving images, this is 1. a form of art whose works are created with the help of cinematography; 2. the branch of culture and national economy, which produces movies and shows them to the viewer. Cinematography was invented in the XIX century and became extremely popular in the XX century. The concept of cinema includes cinema art – a kind of modern visual art, whose works are created with the help of moving images, and film industry (the film industry) is the economic sector that produces movies, special effects for movies, animation, and demonstrates these works for viewers.

Movie is one of the youngest and at the same time one of the most popular arts. Major means of movie – image (shot on film people, events, objects, and landscapes) and audio (taped human speech, music, singing, and various noises).

A. V. Fedorov interprets the film text as the message expounded in any form (fiction, documentary, animation, educational, non-fiction) and cinema genre (drama, romance, comedy, detective, etc.) [9, P. 19]. T. A. Vinnikova defines this concept as “a dynamic communicative and meaning unity that occurs through the interaction of genetically heterogeneous (verbal and nonverbal) components. It is intended to visual-auditory perception, which is provided by the interaction of multi-level cognitive processes of reception” [1, P. 6]. Comprehensive linguistic definition was suggested by G. G. Slyshkin and M. A. Yefremova. They define the film text as “a connected, whole and complete message, expressed with verbal (linguistic) and nonverbal (iconic and / or indexical) signs in accordance with the design of the collective functionally differentiated author with the help of cinematographic codes, fixed on a material medium and intended for reproduction on the screen and the audiovisual perception by spectators” [7, P. 153].

Modern researchers unanimously say that the film text is always a kind of collective work since the product involved the whole staff crew. The most important constitutive feature of the film text is a collective, functionally differentiated author. Collective authorship is one of the most important differences between the film text and, for example, literary text, despite the fact that the literary text can also be a result of the authors activities. Literary text does not differentiate authorship, while in addition when the collective author observed functional differentiation - we know who wrote the script, made costumes, played the roles of, written music, etc [7, P. 25-26].

Film text is a complex phenomenon, an integral part of the verbal and nonverbal components. Film text' non-linguistic (non-verbal) system includes the iconic and indexical signs. It also has the audio portion, which incorporates the natural noise (rain, wind, footsteps, voices of animals and birds), technical noises and music. In addition, non-linguistic system includes the visual footage such as characters' movements, scenery, props, and special effects [7, P. 153].

The subject of our study is the credits as one of the verbal components of the film text. Explanatory dictionary of S. I. Ozhegov and N. Yu. Shvedova identifies the caption as "the inscription on the shot in the movie" [5]. "The unabridged explanatory dictionary of Russian language" edited by D. N. Ushakov offers more precise definition: credits – an inscription containing an explanatory text or conveying the words of actors in the film (movie) [8]. In the future we will stick to this concept.

Credits are divided into initial (screen credits, main credits, opening credits), intratextual (intraframe) and final (closing credits, end credits) [3, P. 165]. The problem of our research is to examine the final credits and the phenomenon of bonus material as its component. The final credits in modern films – this is usually an expanded version of the initial credits [2, P. 46]. In addition to the name of the movie and the production company, the names of the members of the authors' collective, all persons who to some extent related to this film are mentioned. The main (compulsory) information is often presented in the form of static credits (names of the main actors/famous actors, names of actors who played a cameo role, scriptwriter, but minor (less important) one – dynamic credits, scrolling, usually from the bottom up (the people who took part in making the film, words of gratitude, the company provided cellular communications, transport, props, etc.).

In the late 70-ies the US trade-unions insisted on the necessity to indicate in credits all the employees who participated in making the movie. Since then, the duration of the American final credits has considerably increased and was 4-8 minutes. The credits of American-Italian movie "*Once Upon a Time in America*" (dir. Sergio Leone, 1984) were 12 minutes of screen time and were listed in the Guinness book of records as the longest title. The audience was little interested in such information, they left the movie hall with the first sounds of final music and the final titles scrolled already in the empty hall. With the aim of attracting the viewers' attention to movie credits, the moviemakers invented new interesting ways of attracting the viewer's attention to the big screen – interesting music accompaniment and soundtracks, unusual visuals effects (font, background, color, size, position, computer graphics), post credit scenes.

Post-Credits Scenes are small comic scenes ("*We're the Millers*", dir. Rawson Marshall Thurber, 2013; "*Liar, Liar*", dir. Tom Shadyac, 1997), doubles of actors' mistakes or funny outtakes ("*The Rush Hour*", dir. Brett Ratner, 1998; "*Bruce Almighty*", dir. Tom Shadyac, 2003), scenes that are not included in the movie ("*Viy*", dir. Oleg Stepchenko, 2014), scenes that hint at movie continuation or completely change its meaning ("*Pirates of the Caribbean: On Stranger Tides*", dir. Rob Marshall, 2011) or scenes that are formal (not informal) ending of the movie ("*Me, Myself & Irene*", dir. Bobby and Peter Farrelly 2000), lasting from 2-3 seconds to 2 minutes, scrolling during and/or immediately after the final credits. It is unknown when and who invented this technique, however, we can trace the sequence of its use in various movies. One of the first post credit scenes appeared in 1903, when Edwin Porter filmed the classic Western "*The Great Train Robbery*" (Fig. 1).



Fig. 1 – "The Great Train Robbery", dir. Edwin Porter, 1903

There are no credits in this film, as in many other silent films of that period. The picture has largely been innovative: for the first time the story involved more than one line, a parallel montage was used (when events are shown occurring simultaneously, but in different places), and at the end of the movie extra scene was especially filmed. "*The Great Train Robbery*" accompanies the viewer by shooting the main character in the screen. After almost 90 years the tribute of history gave Martin Scorsese used in "*Goodfellas*" 1990) the exact same method - Joe Pesci shot in the audience this time.

Full incremental scene as we know it, appeared only in the late seventies in the movie "*The Muppets*" (dir. James Frawley, 1979). Red furry creature shouted to the audience: "Go home. Go home. Bye-bye!". Later post credit scenes are often used in comedies and horror films. Often an extension of the scene was used to make a joke or to scare finally.

Post credit scenes lacking the metafictional aspects also gained prominence in the 1980s, although they were still primarily used for comedy films. Post-credits scenes became useful places for humorous scenes that would not fit in the main body of the film. Using humor in such scenes is also still common for more serious films, as in the film "*Daredevil*", (2005) in which Bullseye is shown after his defeat by Dared evil in a full body cast.

In Soviet movie "*Carnival night*" (dir. Eldar Ryazanov, 1956), after the word "the End" the acting Director of the Palace of Culture Serafim Ivanovich Ogurtsov with the words: "Comrades! Wait a minute, comrades! I officially declare that for all that was here today, I personally do not bear any responsibility".

In the second movie about James Bond “*From Russia with Love*” (dir. Terence Young, 1963) at the beginning of the final titles, after “The End” follows “Not quite The End”, and further declares that “James Bond will return in the next Jan Fleming thriller “Goldfinger”. These are only the first examples that were the beginning of the era of Post-Credit Scenes in the world moviemaking.

In modern cinema post credit scenes are used by American Directors more often. It’s all four-part “*Pirates of the Caribbean*” (2003, 2006, 2007, and 2011), where after the credits there are scenes hinting at a sequel or further development of the plot. Post credit scene is an integral part of “Marvel Motion Picture Company” movie production, specializing in shooting films based on comics. This company turned the teasers after the final credits of a few seconds into the present art. Post credit scenes of “Marvel Motion Picture Company” equally popular and anticipated than the movies themselves. It includes a huge list of movies. These are just some of them:

- “*Iron Man*” (dir. Jon Favreau, 2008) is one of the first movies of this motion picture company, in which there are references to other films made later;
- “*X-Men*” (all parts–2000, 2003, 2006, 2009, 2011, 2013, 2014, 2016, 2017), “*The Incredible Hulk*” (dir. Louis Leterrier 2008), are movies in which post credit scenes develop the plot of subsequent ones.
- But some of them just serve to entertain the audience.
- Sometimes post credit scenes show the future of the main characters. So in the movie “*The Grey*” (dir. Joe Carnahan, 2012) in a post-credits scene shows that the protagonist Liam Neeson overcame the wolf and survived.

As previously noted, some post credit scenes are the final scenes in the movie, that is a kind of “curtain” like in the movie “*Me, Myself & Irene*” (2000), where, after all credits there is a scene in which the heroes once again are looking for a shot off finger of Jim Carrey’s heroin in the water. One of the characters finds it in the murky water and reports to his friends about it, but he sees how the fish swallows the finger.

In the final credits of the animated movie “*Frozen*” (dir. Chris Buck and Jennifer Lee, 2013), there is a statement, unrelated to the team of contributors. It performs an attractive function, although it is in a weak position and scrolls on a black background. Only the attentive viewer will be able to see a reference to the plot of the film in the inscription and see the humor. In this plot the main characters Anna and Christophe scale the peak of the North Mountain in search of Elsa, the Ice Queen. Anna confesses that she is in love with Gantz, even though they do not know each other. Christophe scoffs at her and says, “what if you don’t like how he eats? What if you don’t like the way he picks his nose ... and then he eats boogers? All men do it”. But in the credits, the creators have inserted the following disclaimer: “All opinions and thoughts expressed by Christophe in the movie that all men eat their boogers are solely his own and do not necessarily reflect the personal judgments of moviemakers and workers of the Studio “Disney”.

In the same work after the final credits survived after the fall Marshmallow (the snow monster created by Elsa) is returned in the deserted ice palace. His leg is already restored, the snow monster finds an abandoned Elsa’s crown and puts it on his head, smiles and calms down. As a result his claws, spikes and fangs immediately retract. This way the authors use multiple ways to attract the attention of the audience.

The credits of many Pixar films, including “*A Bug’s Life*” (1998), “*Inside Out*” (2015), and “*Finding Dory*” (2016) have included comedy. Other Pixar films, such as “*Cars*” (2006) and “*Toy Story 3*” (2010) have included an epilogue that plays during the credits.

In Russian cinema the post credit scene is paid not so much attention as in American one. Among modern movies one can be noted such films as “*Love in the big city 2*” (dir. M. Weisberg, 2010), where at the beginning of the final credits there is the scene of St. Valentine and his assistant conversation. The guy says, “*I think we overdid it. Once everything is sweet over*” St. Valentine replies, “*And whatever gave you the idea that all ended? It’s just the beginning...*” and the car is driving off and on the back license plate there is a visible inscription “4 MАРТ 2011”, it is an expected release date of this movie’s third part (Fig. 2).



Fig. 2 – “*Love in the big city 2*” (Любовь в большом городе 2), dir. M. Weisberg, 2010

Similar to American comedies in the movie “*Mugs: the first episode*” (dir. Sarik Andreasyan, 2009) on one side of the screen film titles scroll and on the other side the viewer sees bloopers cut from the film (Fig. 3). This technique reminds viewers of the movies with the participation of Jackie Chan (for example, “*The Rush Hour 3*”, dir. Brett Ratner, 2007), in which working scenes and stunts performing by Jackie Chan himself are scrolled on the dynamic background of the final credits.



Fig. 3 – “Mugs: the first episode” (Лопухи: эпизод 1), dir. Sarik Andreasyan, 2009

The same can be said about the movie “*Viy*” (dir. Oleg Stepchenko, 2013) and “*The Bridegroom*” (dir. Aleksandr Nezlobin, 2016). These movies aren’t featured by funny outtakes but by work stories which were not included in the picture.

In the film “*Mothers*” (dir. E. Abyzov, S. Andreasyan, A. Badoev, 2012) strong positions of the final titles scrolled on the background of the off-screen voice, telling about the mothers’ experiences for their children, and shots, showing the intensity of such feelings as love of parents to children (Fig. 4).

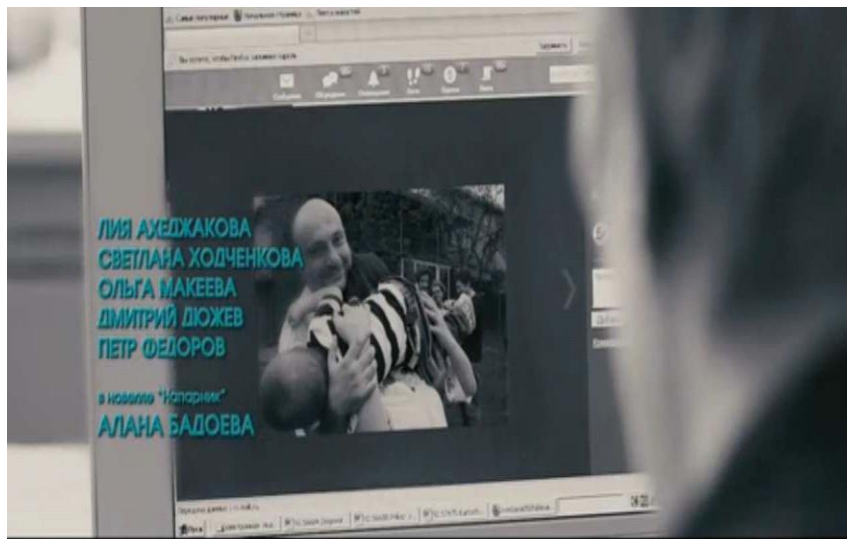


Fig. 4 – “Mothers” (Мамы), dir. E. Abyzov, S. Andreasyan, A. Badoev, 2012

These shots aren’t outtakes or deleted scenes of the movie, they are taken from a variety of videos (movies, commercials, home video) which are not associated absolutely with the movie.

Analyzing materials of movies with the post credit scenes we came to the conclusion that they can be divided into following groups:

- frames, hinting at a continuation of the movie’s plot;
- failed or working scenes;
- jokes, scary scenes or shots that are not related to the content of the film;
- footage showing the fate of the characters;
- interesting inscriptions.

In such a way we came to the conclusion that post credit scenes are actively used in modern American cinema to draw attention to the final titles, at the time, as in the Russian movie industry, this phenomenon begins only to be developed and implemented in the movie pictures. We also consider it’s necessary to note that in recent years the titles intentionally devalued on the television, by force of the high cost of screen time. They are transferred to a running line (demonstrate with a fast speed), and shots with post credit scenes, which was proposed by the movie authors with the intention that the recipient has watched the movie until the end, is transferred to the stronger position of the text, that is presented immediately after the plot of the film – before film text credits – but not afterwards, as it happens in theaters. Therefore, the post credits scenes on television cease to be a guarantee that the credits will be viewed by the recipient until the end.

Список литературы / References

1. Винникова Т.А. Моделирование механизмов понимания кинотекста: автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. филол. наук (10.02.19) / Татьяна Александровна Винникова; Алт. гос. ун-т. – Барнаул, 2010. – 21 с.
2. Колчина Т.Ф. Тенденции в англоязычном и русскоязычном тексте кинотитров при описании коллективного автора / Т.Ф. Колчина // Международный научно-исследовательский журнал. – 2017. – №4 (58) Ч. 2. – Екатеринбург: ИП Соколова Марина Владимировна. – С. 43-47.
3. Колчина Т.Ф. Титры в англоязычных и русскоязычных кинотекстах 1930-х годов / Т.Ф. Колчина // Инициативы XXI века. – 2012. – №3. – М.: Институт бизнеса, психологии и управления. – С. 164-166.
4. Колчина Т.Ф. Эволюция рамочных элементов кинотекста / Т.Ф. Колчина // Экономические и гуманитарные исследования регионов. – 2014. – №4. – Р. н/Д.: ЗАО «Центр Универсальной Типографии». – С. 30-33.
5. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка [Электронный ресурс] / С. И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. - 4-е изд., доп. — М.: ООО «А ТЕМП», 2006. — 944 с. – URL: <http://bookre.org/reader?file=52785> (дата обращения: 24.06.2017).
6. Пономарева О.А., Столбова Е.Г. Риторико-семантический анализ политического имиджа в российских и американских СМИ / О.А.Пономарева, Е.Г. Столбова // Вестник Челябинского государственного университета. Серия: Филология. Искусствоведение. Вып.55 – 2011. – №17 (232). – С. 132-137.
7. Слышкин Г.Г., Ефремова М.А. Кинотекст (опыт лингвокультурологического анализа) / Г.Г. Слышкин, М.А. Ефремова. – М.: Водолей Publishers, 2004. – 153 с.
8. Толковый словарь русского языка: в 4 т. [Электронный ресурс] / Под ред. Д.Н. Ушакова. – М.: Гос. ин-т “Сов. энцикл.”; ОГИЗ; Гос. изд-во иностр. и нац. слов., 1935-1940. - URL: <http://ushakovdictionary.ru/> (дата обращения: 15.05.2016).
9. Федоров А.В. Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности / А.В.Федоров. – Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2010. – 64 с.
10. Фомина Ж.В. Текстовая реализация концептосферы «возраст» в русской и американской молодёжных лингвокультурах / Ж.В. Фомина // Вестник Челябинского государственного университета. Сер. Филология. Искусствоведение.– Вып. 8 (223). – Челябинск, 2011. – С. 141-147.

Список литературы на английском языке / References in English

1. Vinnikova T. A. Modelirovanie mehanizmov ponimania kinoteksta [Modeling mechanisms of comprehension of film text]: avtoref. dis. na soisk. uch. step. PhD. in Philology (10.02.19) / Vinnikova Tat'jana Aleksandrovna; Altay State University. – Barnaul, 2010. – 21 p. [In Russian]
2. Kolchina T.F. Tendencii v anglojazychnom i russkojazychnom tekste kinotitrov pri opisani kolektivnogo avtora [Trends in English and Russian Text of Titles at Description of Team of Contributors] / T.F. Kolchina // Mezhdunarodnyj nauchno-issledovatel'skij zhurnal [International Research Journal]. – 2017. – №4 (58) P. 2. – Ekaterinburg: IP Sokolova Marina Vladimirovna. – P. 43-47. [In Russian]
3. Kolchina T.F. Titry v angloyazichnykh i russkojazychnykh kinotekstah 1930-h godov [Titles in English-language and Russian-language Film Texts of the 1930s] / T.F. Kolchina // Iniziativy XXI veka [Initiatives of the XXI century]. – 2012. - №3. – М.: Institut of Business, Psychology and Management. – P. 164-166. [In Russian]
4. Kolchina T.F. Evoliuziya ramochnykh elementov kinoteksta [Evolution of Frame Elements in Film Text] / T.F. Kolchina // Ekonomicheskiye i gumanitarnye issledovaniya regionov [Economic and Humanitarian Studies of Regions]. – 2014. - №4. – R. n/D.: ЗАО “Centre for Universal Printing”. – P.30-33. [In Russian]
5. Ozhegov S. I., Shvedova N. Ju. Tolkovij slovar' russkogo jazyka [Dictionary of the Russian language] [Electronic resource] / S. I. Ozhegov, N. Yu. Shvedova. - 4-e izd., dop. – М.: ООО “А ТЕМП”, 2006. — 944 p. – URL: <http://bookre.org/reader?file=52785> (accessed: 24.06.2017). [In Russian]
6. Ponomareva O.A., Stolbova E.G. Ritoriko-semanticheskij analiz politicheskogo imidzha v rossijskikh i amerikanskikh SMI [Rhetorical Semantic Analysis of Political Image in the Russian and American Media] / O.A. Ponomareva, E.G. Stolbova // Vestnik Cheljabinskogo gosudarstvennogo universiteta. Serija: Filologija. Iskustvovedenie. Vyp.55 [Bulletin of the Chelyabinsk State University. Series: Philology. The History of Art. Vol.55]. – 2011. – №17 (232). – P. 132-137. [In Russian]
7. Slyshkin G.G., Yefremova M.A. Kinotekst (opyt lingvokulturologicheskogo analiza) [Film text (experience of linguocultural analysis)] / G.G. Slyshkin, M.A. Yefremova. – М.: Aquarius Publishers, 2004. -153 p. [In Russian]
8. Tolkovij slovar' russkogo jazyka: v 4 t. [Electronic resource] / Ed. by D.N. Ushakov. – М.: Gos. in-t “Sov. jencikl.”; OGIЗ; Gos. izd-vo inostr. i nac. slov., 1935-1940. - URL: <http://ushakovdictionary.ru/> (accessed:15.05.2016). [In Russian]
9. Fedorov A.V. Slovar terminov po mediaobrazovaniu, mediapedagogike, mediagramotnosti, mediakompetentnosti [Media Education Dictionary: Media Education, Media Literacy, Media Studies, Media Competence.] / A.V. Fedorov. – Таганрог: Izdatel'stvo Taganrogskego gos. ped. in-ta [Publishing house of Taganrog State Pedagogical Institute], 2010. – 64 p. [In Russian]
10. Fomina Zh.V. Tekstovaja realizacija konceptosfery «vozrast» v russkoj i amerikanskoj molodjozhnykh lingvokul'turah [Text Implementation of Sphere of Concept “Age” in Russian and American Youth Linguistic Cultures] / Zh.V. Fomina // Vestnik Cheljabinskogo gosudarstvennogo universiteta. Ser. Filologija. Iskustvovedenie.– Vyp. 8 (223) [Bulletin of the Chelyabinsk State University. Ser. Philology. Art. – Vol. 8 (223)]. – Chelyabinsk, 2011. – P. 141-147. [In Russian]

DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2017.65.010>Метелькова Л.А.¹, Оганесян Е.А.², Зейнутдинова Э.Ш.³, Гордеева Н.Г.⁴¹ORCID: 0000-0001-9947-1344, кандидат педагогических наук,²ORCID.ORG/0000-0002-3657-5637, старший преподаватель,³ORCID.ORG/0000-0001-9171-0590, кандидат педагогических наук,⁴ORCID.ORG/0000-0002-6786-9291, кандидат педагогических наук,¹Национальный исследовательский Московский государственный строительный университет
^{1,3,4}ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева»

МЕСТО ЛАТИНСКОГО МЕДИЯ В ИСТОРИИ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация

Статья посвящена изучению латинского медиа во французском языке и представляет собой анализ трудов известных зарубежных ученых, занимавшихся истоками французского языка (Г. Асколи, Ш. Брюно, Вартбург, М. Коэн и др.). В ней раскрывается содержание медиальной формы: выражение состояния, выражение непереходности действия и выражение прямой и косвенной возвратности. Приведенные в работе примеры объясняют некоторые сложные и, вместе с тем, интересные лингвистические явления современного французского языка.

Ключевые слова: старофранцузский язык, народная латынь, франкский язык, латинский медиа.

Metelkova L.A.¹, Oganesyanyan E.A.², Zeinutdinova E.Sh.³, Gordeeva N.G.⁴¹ORCID: 0000-0001-9947-1344, PhD in Pedagogy,²ORCID.ORG/0000-0002-3657-5637, senior lecturer,³ORCID.ORG/0000-0001-9171-0590, PhD in Pedagogy,⁴ORCID.ORG/0000-0002-6786-9291, PhD in Pedagogy,¹National Research Moscow State University of Civil Engineering^{1,3,4}Federal State-Funded Educational Institution of Higher Education «Chuvash State Pedagogical University. I. J. Yakovlev»

PLACE OF LATIN MEDIA IN THE HISTORY OF THE FRENCH LANGUAGE

Abstract

The article is devoted to the study of Latin media in the French language and it is the analysis of the works of famous foreign scientists who studied the origins of the French language (G. Ascoli, C. Bruno, Wartburg, M. Cohen etc.). It reveals the content of the medial form: the expression of the state, the expression of the intransitivity of the action and the expression of direct and indirect recurrence. The examples given in the article explain some of the complicated, yet interesting linguistic phenomena of modern French.

Keywords: the old French language, vulgar Latin, the French language, Latin media.

Латинский медий связан с семантическим делением латинских глаголов на группы действительного, страдательного и среднего залога. Медий означает средний залог. Его также называют медио-пассивом. Залог, являясь грамматической категорией глагола, связана одновременно как с синтаксическим, так и семантическим уровнями предложения. Он выражает соотношение между членами предложения и участниками выражаемой предложением ситуации. Нас интересует семантическая роль подлежащего. Подлежащее может быть субъектом действия или состояния, что передается действительным (активным) залогом. Оно может быть объектом действия / состояния, что передается страдательным (пассивным) залогом. Вместе с тем оно может быть одновременно и субъектом и объектом действия, что передается взаимно-возвратным залогом. Оно может быть инициатором (каузатором) действия, что передается фактитивным залогом. Поскольку в зависимости от формы глагола меняется синтаксическая структура предложения, то залог является морфо-синтаксической категорией.

Существуют разные точки зрения на содержание медиальной формы: она выражает состояние, она выражает непереходность действия, она выражает прямую и косвенную возвратность.

В латинском языке были две противопоставленные залоговые формы: активная типа **orno** и так называемая медиальная форма типа **ornor**. Ее также называют медиопассивом, медиум, формой среднего залога. Медиальная форма на **-or** имела несколько значений:

Форма 3 лица единственного числа непереходных глаголов типа **-itur** (идут, ходят) или некоторых переходных глаголов типа **-dicitur** (говорят, говорится). Это неопределенно-личное значение.

Когда неопределенно-личная форма на **-tur** у переходных глаголов сопровождалась объектом, то она согласовывалась с ним в лице и числе, превращая его тем самым в подлежащее. Эта конструкция называется пассивной (страдательной): **dabitur tibi amphora** (тебе будет дана амфора). В этой конструкции грамматическое подлежащее соответствует семантическому объекту действия.

Форма на **-or** имела залоговое значение прямой возвратности: **lavor** (я моюсь), или взаимно-возвратное значение: **osculantur** (они целуются, они целуют друг друга). Эта форма тоже имеет противочленом форму на **-o** (**lavo / lavor**).

От выражения возвратности форма на **-or** перешла к выражению значения непереходности (грамматически не залогового значения). Между значениями возвратности и непереходности существует семантическая связь. При возвратности подлежащее, являясь и субъектом и объектом действия одновременно, не имеет внешнего объекта, и действие не выходит за пределы субъекта. Отсюда глагол приобретает значение непереходности. Такие оппозиции: форма на **-o** со значением переходности и форма на **-or** со значением непереходности многочисленны. Например, **verto / vertor** – повертываю / повертываюсь.

Формы на **-or** стали выходить из употребления уже в поздней разговорной латыни. Сильному изменению подвергся пассив. Употреблению синтетического пассива мешало большое число флексий и влияние фонетического фактора, вызывавшего смешение окончаний актива и пассива. Синтетический пассив на **-or**, образованный от основы инфекта, начинает заменяться аналитическим перфектом, образованным от основы перфекта. Для выражения

прошедшего времени форма **sum** была заменена формой **fui (ornatus fui)**. Новый пассив окончательно сформировался с образованием сверхсложных времен около 12 века – *j'ai esté amez*. В старофранцузском языке аналитический пассив встречается во всех временных планах. *Vencut est li nies Carles* – это настоящее время. *Ja n'ert vencut pur hume carnell* – это будущее время.

Формы на **–or** с залоговым значением возвратности уже в самой латыни часто подкреплялись дополнительными средствами выражения: объектными местоимениями *me, te, se*; местоимением тождества *ipse (сам)*; предложным сочетанием *inter se* и т.д. Постепенно медиальные формы на **–or** с возвратным и взаимно-возвратным значениями уступают место сочетанию личной формы глагола в активе и возвратного местоимения *se*, обозначающего объект действия. Это синтаксическое сочетание было истоком французской формы возвратного залога, т.е. местоименной формы глагола. В старофранцузском языке оно еще не достигло полной грамматизации, так как местоимение осознается как дополнение к глаголу, а не как компонент единой формы глагола, а сам глагол осмысливается как переходный и спрягается с вспомогательным глаголом *avoir*. См. в *Chanson de Roland*: *Mei ai perdu e trestute ma gent* (я погубил себя и всех своих людей). Здесь местоимение автономно, т.к. стоит в ударной форме. Часто в функции возвратного употреблялись личные местоимения **le, lei, lui**. Процесс грамматизации конструкции закончился к 16 веку. Местоименная форма с возвратным значением получает широкое распространение в среднефранцузский период.

Форма на **–or** выражала значение непереходности действия. Например: *rasco / rascog* – кормлю / кормлюсь, *moveo / moveog* – двигаю / двигаюсь и т.д. Уже в поздней латыни форма на **–or** вытесняется местоименным глаголом. Присоединение местоимения к активной залоговой форме глагола служило средством противопоставления непереходного значения переходному. Местоименная форма пришла на смену медиальной форме. Вместо *moveog – me moveo*, вместо *vertog – me verito* и т.д. Однако в старофранцузском языке нередки случаи и местоименного и неместоименного оформления непереходности, т.е. один глагол мог иметь две формы. Например: *en la cité se herbergierent* (приютились в городе). *Aillors deüssiez herbergier* (вы должны были бы приютиться в другом месте).

Местоименная форма широко распространяется в среднефранцузский период, особенно в 14-15 вв. Для подчеркивания непереходности многие глаголы принимали местоименную форму: *se dormir, se gesir, se jouer, se partir, se vivre* и др. В 16 веке ряд местоименных глаголов переходят в простые и развитие местоименной формы останавливается.

В современном французском языке существует большое число местоименных глаголов, противопоставляющих непереходное употребление переходному. Такие глаголы называются средневозвратными (*verbes médio-réfléchis*). Например: *agiter / s'agiter, baisser / se baisser, glisser / se glisser* и т.д. Впоследствии некоторые из них приобрели особое лексическое значение. Например, *emballer* – упаковать / *s'emballer* – увлечься; *emporter* – уносить / *s'emporter* – выйти из себя.

Любопытна судьба своеобразной группы латинских отложительных (депонентных) глаголов (или *media tantum*). Их называют отложительными, так как они «отложили» (отвергли) пассивное значение, которое соответствовало бы их пассивной форме, и имели значение действительного залога. Они не имели коррелята в виде формы на **–o**. В их составе были как непереходные, так и переходные лексемы. Например, *aggredior* – я наступаю (непереходный), *furog* – похищаю (переходный). Отложительные глаголы были последним остатком латинского среднего залога, архаическим пережитком. Ввиду несоответствия медиальной формы своему значению, эти глаголы не были продуктивными, они быстро утрачивали свои особенности, приобретая форму действительного залога. В современном французском языке известную параллель отложительным глаголам представляют так называемые «*verbes essentiellement pronominaux*» типа *s'en aller* – уходить, *s'écrier* – восклицать, *se fâcher* и т.д., существующие только в местоименной форме и не имеющие коррелята в виде простой формы.

Итак, латинская медиальная форма на **–or** выходит из употребления уже в поздней латыни, уступая место аналитическому способу выражения пассива и местоименной форме глагола со значениями возвратного и взаимно-возвратного залогов, и значением непереходности действия.

Список литературы / References

1. Катагощина Н. А. История французского языка / Н. А. Катагощина, М. С. Гурычева, К. А. Аллендорф. – М. : Издательство литературы на иностранных языках, 1963 – 448 с.
2. Лаптева М. К. Развитие аналитических тенденций в системе личных местоимений в истории французского языка / М. К. Лаптева, Ю. В. Максимова // Вопросы теории французского языка и методики его преподавания : сб. науч. ст. – Чебоксары, 2009. – Вып. 2. – С. 59-64.
3. Метелькова Л. А. История французского языка: курс лекций / Л. А. Метелькова, М. К. Лаптева. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2015. – 110 с.
4. Метелькова Л. А. Роль этнических факторов в формировании французского языка / Л. А. Метелькова, Н. А. Рунгш, С. В. Иванова // Международный научно-исследовательский журнал. – 2016. – № 11 (53). – Часть 2. – С. 48-50.
5. Сабанеева М. К. Историческая грамматика французского языка / М. К. Сабанеева, Г. М. Щерба. – Л. : Изд-во Ленингр. ун-та, 1984. – 272 с.
6. Скредина, Л. М. История французского языка : учеб. для бакалавров / Л. М. Скредина, Л. А. Становая. – 3-е изд. – Москва: Юрайт, 2015. – 463 с.
7. Bruneau C. Petite histoire de la langue francaise. T. 2 : De la Revolution a nos jours / C. Bruneau. – 4-ieme ed. revue et mise a jour par M. Parent et G. Moignet. – Paris : Armand Colin, 1966. – 410 p.
8. Bruneau C. Petite histoire de la langue francaise. T. 1 : Des origines a la Revolution / C. Bruneau. - 4-ieme ed. rev. et mise a jour par M. Parent et G. Moignet. – Paris : Armand Colin, 1966. – 292 p.
9. Brachet A. Grammaire historique de la langue francaise / A. Brachet ; avec une preface par E. Littré. – 42. ed. – Paris : J. Hetzel, [около 1895]. – XIX, 297 p.
10. Cohen M. Histoire d'une langue / M. Cohen. – Paris: Editions Sociales, 1967. – 517 p.

Список литературы на английском / References in English

1. Katagoschina N. A. Istoriya frantsuzskogo yazyika / N. A. Katagoschina, M. S. Guryicheva, K. A. Allendorf. – М. : Izdatelstvo literatury na inostrannykh yazyikah, 1963 – 448 s.
2. Lapteva M. K. Razvitie analiticheskikh tendentsiy v sisteme lichnykh mestoimeniy v istorii frantsuzskogo yazyika / M. K. Lapteva, Yu. V. Maksimova // Voprosy teorii frantsuzskogo yazyika i metodiki ego prepodavaniya : sb. nauch. st. – Cheboksaryi, 2009. – Vyip. 2. – S. 59-64.
3. Metelkova L. A. Istoriya frantsuzskogo yazyika: kurs lektsiy / L. A. Metelkova, M. K. Lapteva. – Cheboksaryi : Chuvash. gos. ped. un-t, 2015. – 110 s.
4. Metelkova L. A. Rol etnicheskikh faktorov v formirovaniy frantsuzskogo yazyika / L. A. Metelkova, N. A. Rungsh, S. V. Ivanova // Mezhdunarodnyy nauchno-issledovatel'skiy zhurnal. – 2016. – 11 (53). – Chast 2. – S. 48-50.
5. Sabaneeva M. K. Istoricheskaya grammatika frantsuzskogo yazyika / M. K. Sabaneeva, G. M. Scherba. – L. : Izd-vo Leningr. un-ta, 1984. – 272 s.
6. Skrelina, L. M. Istoriya frantsuzskogo yazyika : ucheb. dlya bakalavrov / L. M. Skrelina, L. A. Stanovaya. – 3-e izd. – Moskva: Yurayt, 2015. – 463 s.
7. Bruneau C. Petite histoire de la langue francaise. T. 2 : De la Revolution a nos jours / C. Bruneau. – 4-ieme ed. revue et mise a jour par M. Parent et G. Moignet. – Paris : Armand Colin, 1966. – 410 p.
8. Bruneau C. Petite histoire de la langue francaise. T. 1 : Des origines a la Revolution / C. Bruneau. - 4-ieme ed. rev. et mise a jour par M. Parent et G. Moignet. – Paris : Armand Colin, 1966. – 292 p.
9. Brachet A. Grammaire historique de la langue francaise / A. Brachet ; avec une preface par E. Littré. – 42. ed. – Paris : J. Hetzel, [около 1895]. – XIX, 297 p.
10. Cohen M. Histoire d'une langue / M. Cohen. – Paris: Editions Sociales, 1967. – 517 p.

DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2017.65.133>Пахомова И.Н.¹, Иванова А.С.², Коломиец В.А.³, Сипунова И.В.⁴¹Кандидат филологических наук, ²кандидат педагогических наук, ^{3,4}старший преподаватель кафедры русского языка как иностранного № 4,

Российский университет дружбы народов в г. Москве

ПОЖЕЛАНИЕ И ПОЗДРАВЛЕНИЕ В РЕЧЕВОМ ЭТИКЕТЕ (НА МАТЕРИАЛЕ СМИ И ИНТЕРНЕТ-КОММУНИКАЦИИ)**Аннотация**

В данной статье рассматривается употребление формул пожелания и поздравления в современных средствах массовой информации (СМИ) и Интернет-коммуникации. Отмечается, что изучение речевого этикета не перестает быть актуальным в силу его присутствия в разных сферах человеческого общения. Формулы речевого этикета изменяются, трансформируются, появляются новые. Изученный материал показывает, что журналисты нередко используют разговорные формы, показывая тем самым, свободу и непринужденность в общении. Интернет-пользователи приближая виртуальную коммуникацию к устной разговорной речи, стремятся повысить степень эффективности коммуникативного акта.

Ключевые слова: пожелание, поздравление, речевой этикет, СМИ, Интернет.Pakhomova I.N.¹, Ivanova A.S.², Kolomiets V.A.³, Sipunova I.V.⁴¹PhD in Philology, ²PhD in Pedagogy, ^{3,4}Senior Lecturer of the Department of Russian as a Foreign Language № 4 Peoples' Friendship University of Russia in Moscow**WISHING AND CONGRATULATION IN SPEECH ETIQUETTE (ON MATERIAL OF MEDIA AND INTERNET-COMMUNICATION)****Abstract**

This article considers the use of wish and congratulation formulas in modern media (mass media) and Internet communication. It is noted that the study of speech etiquette does not cease to be relevant due to its presence in various spheres of human communication. Formulas of speech etiquette change, transform, new formulas appear. The studied material shows that journalists often use colloquial forms, thus showing freedom and ease in communication. Internet users approaching virtual communication to oral colloquial speech, strive to improve the effectiveness of the communicative act.

Keywords: wish, congratulation, speech etiquette, mass media, Internet.

С конца XX в. основное влияние на речевую культуру и на русский речевой этикет оказывают СМИ, а не художественная литература. В XXI в. это влияние осуществляется, прежде всего, не через печатные СМИ, как это было совсем недавно, а через телевидение и всё больше через Интернет [6, С. 8]

Все изменения, происходящие в обществе и, следовательно, нашедшие своё выражение в общении, отражаются в первую очередь в СМИ [5, С. 66]. Внимание исследователей к средствам массовой коммуникации и к процессам в их языке объясняется тем, что СМИ до сих пор остаются одним из важнейших общественных институтов, которые формируют языковые вкусы общества и оказывают решающее влияние на нормы речевого поведения, а следовательно, и на культуру общества. По мнению О.Б. Сиротининой, «...в отношении кодифицированного и разговорного в современных средствах массовой информации идёт явный рост доли разговорного. Этот рост реакция на прежний официоз, результат сближения речи журналиста с её адресатом...» [9, С. 308]

В наше время Интернет также играет огромную роль в жизни почти каждого человека. Число пользователей Интернета растёт высокими темпами. Виноградова Т.Ю. отмечает, что в настоящее время человечество всё чаще

сталкивается с новой языковой личностью – личностью, живущей Интернет-общением. В связи с этим происходит не только трансформация сознания личности, но и организация нового сетевого мышления [3, С. 63]

Интернет-дискурс изучается с разных сторон: исследуется специфика языковых средств электронной коммуникации, информационное пространство рассматривается в аспекте речевых дифференциаций, изучается взаимосвязь и взаимовлияние языка и общества, языка и культуры. В последнее время в поле зрения лингвистов всё чаще попадает и этический аспект электронной коммуникации [4, С. 944]

Несомненно, что такое новое информационное пространство в значительной степени влияет на языковую ситуацию, складывающуюся в современной информационной реальности под названием Интернет. Сегодня вполне уверенно можно говорить о зарождении нового стиля – о стиле Интернет-общения, характерными признаками которого можно считать гипертекстуальность, письменно-устную форму общения (новую форму существования языка – коцептуально устного, но реализующегося в письменной форме), а также её спонтанность [3, С. 65]

В Интернет-коммуникации, где общение происходит посредством текстов, выбор речевых стратегий и речеведческих тактик помогает достигать определённого этического равновесия. В любом жанре коммуникации этикетное общение должно стать основополагающим видом коммуникативного взаимодействия «общающихся» [10, С. 101].

Изучение речевого этикета не перестаёт быть актуальным для научных и методических исследований, в силу его присутствия в разных сферах человеческого общения, а также по причине изменения социокультурных условий, вслед за которыми одни речевые формулы исчезают, другие появляются, третьи видоизменяются.

В данной статье рассматриваются речевые акты «пожелание» и «поздравление» в аспекте современной коммуникации в СМИ и Интернете.

Дж. Серль в установленной им классификации речевых актов на основании социального параметра вежливости выделяет общий тип речевых актов – экспрессивы. Серль определяет иллокутивную цель этих актов как выражения психологического состояния, психологической реакции говорящего на положение дел или поведение адресата речи. Выражение психологической реакции говорящего в классификации Серля является ведущим признаком экспрессивов как актов социального этикета. К ним относятся исследуемые в этой работе речевые акты «пожелание» и «поздравление» как единицы речевого взаимодействия, заданные внешними социальными факторами [8, С. 119].

Речевой акт пожелания – это вежливое речевое действие, которое реализуется говорящим с целью выразить внимание и симпатию по отношению к адресату и надежду на благополучие в жизни адресата в будущем и тем самым соответствовать нормам этикета, принятым в данном обществе.

Е.В. Вдовина отмечает, что речевой акт «пожелания» как вежливое речевое действие, которое реализуется говорящим с целью выразить внимание и симпатию по отношению к адресату и надежду на благополучие в жизни адресата в будущем и тем самым соответствовать нормам этикета, принятым в данном обществе [2, С. 16].

Рассматривая речевой акт «пожелание» как факт проявления социального этикета, следует заметить, что языковые средства, репрезентирующие речевой акт «пожелания», не отличаются большим разнообразием. Этот факт объясняется сильной формализованностью пожелания, которая, в свою очередь, позволяет говорящему в любой ситуации, не задумываясь, исполнить привычное автоматически.

В некоторых формулах прощания уже содержится идея пожелания: *Всего хорошего (доброе, лучшего, наилучшего)! ; Будь(-те) здоров(-ы)!*

Сами по себе пожелания нередко следуют после прощания. Наиболее употребительные из них строятся по формуле: *Желаю (вам, тебе) + суц.* В род. п. или инфинитив. Например: - *Желаю удачи (успехов, счастья и т.д.)! ; Желаю сдать экзамен!*

Таковы вести из Москвы и Подмосковья. *Всего вам доброго!* (ведущий новостей, телеканал «РТР»)

Наш выпуск на этом завершён. *Всего вам самого доброго и до скорой встречи!* (ведущий спортивных новостей, телеканал «Матч ТВ»)

Сейчас на телевидении при прощании ведущие используют такие формы пожелания как:

На этом наш выпуск закончен. *Желаю вам добрых новостей и хорошего настроения!* (ведущая новостей, телеканал «REN TV»)

Формула *Счастливо (Вам, тебе)!* является разговорной, как правило, это пожелание благополучия при прощании или самостоятельная форма дружеского прощания. В настоящее время на радио и телевидении ведущие свободно используют данную формулу:

Всем счастливо! Слушайте «Авто Радио» (слушатель радиостанции «Авто Радио»)

Александр Михайлин был у нас в гостях, трёхкратный чемпион мира. Спасибо за внимание. *Счастливо!* (ведущий спортивной программы, телеканал «Матч ТВ»)

В настоящее время ди-джей одной радиостанции использует формулу *Счастливо оставаться!* в качестве прощания, демонстрируя, тем самым, радиослушателям свободу и непринуждённость в общении:

Всем счастливо оставаться! С вами «Авто Радио» (ди-джей радиостанции «Авто Радио»)

В формуле *Удачи (Вам, тебе)!* содержится пожелание счастливого для кого-либо стечения обстоятельств. Это выражение в настоящее время также встречается на телевидении:

На этом всё. С вами была Анна Семёнова. *Удачи!* (ведущая программы «рго новости», телеканал «МУЗ ТВ»)

Прощание вечером, на ночь, скорее, непосредственно перед сном, осуществляется в пожелании: *Спокойной ночи! ; Доброй ночи!* (реже). Сейчас ведущие ночных программ используют данную формулу:

Желаем вам удачи. *Спокойной ночи!* (ведущая программы, телеканал «ТВЦ»)

Всем доброй ночи! (ведущая ночных новостей, телеканал «ОРТ»)

Один из пользователей Интернета использует форму приветствия и пожелания одновременно. Причём, этикетные формы носят разговорный характер.

Здрасте и споки ноки (один из участников форума)

В Интернете встречается также приветствие в форме пожелания. Можно предположить, что данная форма появилась под влиянием формы: «Доброй ночи!», которая уже давно используется на телевидении ведущими ночных программ.

Всем доброго дня! Продаётся интернет-магазин по продаже ножей (один из участников форума).

Таким образом, в СМИ журналисты и ведущие различных программ довольно часто формы прощания сопровождают разного рода пожеланиями. При этом выражения нередко являются разговорными. Один из пользователей Интернета употребляет форму приветствия и пожелания одновременно. На одном из форумов встречается также приветствие в форме пожелания.

Коммуникация в Интернет-форумах представляет собой разновидность диалогической письменной речи, что само по себе является ярким свидетельством трансформирующего воздействия новейших технологий на сферу речевого общения. До эпохи Интернета лингвисты отмечали существование лишь монологической письменной речи (например, жанр рассказа, жанр письма). Акишина А.А. и Формановская Н.И. отмечают, что временно-пространственная дистантность и письменная форма предполагают особый жанр письма и диктуют выбор определённых языковых средств, отличающихся от средств устного общения. Дистантность «собеседников» в пространстве исключает мимику, жест, интонацию, то, что можно назвать с полуслова, возможность переспроса, ситуативную подкреплённость, поэтому предполагает (в отличие от устного общения) сравнительную полноту конструкций, развёрнутость, последовательность изложения, то есть те особенности, которые характерны для монологической речи. Однако письмо нельзя назвать монологом в полном смысле, так как наличие конкретного адресата, а главное – предполагаемого его ответа – вызывает и диалоговые формы общения (приветствие, прощание, пожелание, обращение, поздравление и т.п.) [1, С. 4].

Речевой акт поздравления – это вежливое речевое действие, которое реализуется говорящим с целью выразить свою симпатию и радость по поводу настоящего события, соответствующего интересам адресата [11, С. 178]

С. Мартен-Клиф классифицирует поводы для поздравления следующим образом [12, С. 122]: 1) «переходные» ритуалы (дни рождения, религиозные и семейные праздники) 2) особые успехи адресата (успешно сданный экзамен) 3) счастливые события, произошедшие без непосредственного вмешательства или специальных усилий адресата.

В настоящее время пользователи Интернета нередко поздравляют друг друга с различными праздниками. Приведём примеры.

1) поздравления с днём рождения:

- У нашей замечательной соседки из семёрки Дррр! Маринка гінка с днём рождения!!!
- Ура-урааа!!!Присоединялки к поздравлениям!!!
- С Днём варенья!!!Уряяя!
- Поздравляемс ☺))Всего-всего самого лучшего и побольше.

2) поздравления с 8-ым марта:

- От лица мужчин этого форума, позволю себе поздравить женщин/девушек/девочек с международным женским днём!
- Мисс и миссис, леди. Мадам и мадемуазель, синьорина и синьора, донна, драйлян и фрау, пани, барышня и барыня, с праздником!

Встречается также поздравление в виде тоста:

- За милых дам!!!

3) поздравление с рождением сына:

- Мои поздравления! Растите здоровыми, сильными, умными!
- Ух ты, поздравляю!
- Оооо, поздравляю от всей души!

Следует заметить также, что в наши дни пользователи Интернета поздравляют друг друга *с днём рождения*

форума:

- С годовасием!!!Долгие лета!!!
- Всех с праздником!!!
- Может отметим?!Так сказать, шашлыками или праздничным тортиком?

Поздравления часто связаны с успехами адресата в той или иной сфере. Интернет-пользователи благодарят, выражают положительную оценку действиям, совершая одновременно речевой акт похвалы, например:

- Большое спасибо организаторам форума (☺ Вы молодцы!Поздравляю!
- Спасибо за труды! Они не напрасны!

Таким образом, форум объединяет Интернет-пользователей в определённую группу, в зависимости от их интересов и предпочтений. Как показывает материал, общение на форумах свободное, эмоциональное и непринуждённое. Участники форумов при поздравлении используют много индивидуальных, разговорных слов и выражений.

Новый стиль жизни требует трансформации старых языковых средств коммуникации, либо внедрения в него новых. Так, например, сленг, становясь общеупотребительной лексикой у Интернет-пользователей, приближает виртуальную коммуникацию к жанру устной разговорной речи [7, С. 5]. Например:

- Бухааааать☺)) или вы перенесли на выхи? ☺

Можно сделать вывод, что виртуальная коммуникация, находясь в тесной связи с традиционным разговорным стилем, в наибольшей степени способствует раскрепощению собеседников и повышает степень эффективности коммуникативного акта.

Журналисты также абсолютно свободно используют разговорные формы пожелания, по-видимому, для достижения с адресатом близких, доверительных отношений.

Список литературы / References

1. Акишина А.А., Формановская Н.И. Этикет русского письма. М.: Просвещение, 1981 – 208 с.
2. Вдовина Е.В. Поздравление и пожелание в речевом этикете : концептуальный и коммуникативный анализ: автореф.канд. ... филол. Наук / Е.В. Вдовина. М., 2007. – 24 с.
3. Виноградова Т.Ю. Специфика общения в Интернете. Русская и сопоставительная филология: Лингвокультурологический аспект / Т.Ю. Виноградова. – Казань, 2004. – С. 63-67
4. Голошубина О.К. Нормы речевого этикета в интернет-коммуникации (на примере речевого жанра «разговор в мессенджере») // Молодой учёный №8 – М, 2014 – С. 944-947
5. Пахомова И.Н. Новые явления в употреблении формул приветствия в СМИ // Русский язык за рубежом №1 – М., 2008 – С. 66-68
6. Пахомова И.Н. Новые явления в русском речевом этикете: на материале средств массовой информации: дис. канд. филол. Наук 10.02.01: защищена 20.02.2008: утв. 19.09.2008 / Пахомова Инна Николаевна – М., 2008. – 189 с..
7. Никитин В.Н. Правила этикета в Интернете [Электронный ресурс] / В.Н. Никитин // МГТУ – 2004. – С. 3-9. - URL <<http://referat.resurs.kz/ref/pravila-etiketa-v-internete>>
8. Серль Дж. Что такое речевой акт? / Дж. Серль // Новое в зарубежной лингвистике. – 1986. – Вып.17. – С. 151-169
9. Сиротина О.Б. Соотношение кодифицированного и разговорного в средствах массовой информации // Журналистика на пороге XX века: исторический опыт, современное развитие. Владикавказ, 1997. Вып. 2. С. 299 - 310
10. Смольянинова Е.С. Нормы речевого этикета в виртуальной коммуникации жанров чата и форума / Е.С. Смольянинова // Вестник ВГУ. Сер.: Филология. Журналистика. – 2009. - №2. – С. 101-103
11. Формановская Н.И. Культура общения и речевой этикет. М.: ИКАР, 2002 а. – 236 с.
12. Ярцева О.А. Средства реализации речевого акта «пожелание/поздравление» (психолингвистическое исследование на материале русского, немецкого, испанского и итальянского языков) / О.А. Ярцева // Вестник ВГУ: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2015. - №4. – С. 119-124

Список литературы на английском / References in English

1. Akishina A.A., Formanovskaja N.I. Jetiket russkogo pis'ma [Etiquette of the Russian letter]. M.: Prosveshhenie, 1981 – 208 p. [in Russian]
2. Vdovina E.V. Pozdravlenie i pozhelanie v rechevom jetikete : konceptual'nyj i kommunikativnyj analiz [Congratulation and wish in speech etiquette: conceptual and communicative analysis]: avtoref. ... PhD in Philology / E.V. Vdovina. M., 2007. – 24 p. [in Russian]
3. Vinogradova T.Ju. Specifika obshhenija v Internete. Russkaja i sopostavitel'naja filologija: Lingvokul'turologicheskij aspekt [Specificity of communication in the Internet. Russian and comparative philology: Lingvo-culturological aspect] / T.Ju. Vinogradova. – Kazan', 2004. – P. 63-67. [in Russian]
4. Goloshubina O.K. Normy rechevogo jetiketa v internet-kommunikacii (na primere rechevogo zhanra «razgovor v messendzhere») [Norms of speech etiquette in internet-communication (on the example of the speech genre "conversation in the messenger")] // Molodoy uchjonyj [Young scientist] №8 – M, 2014 – P. 944-947. [in Russian]
5. Pahomova I.N. Novye javlenija v upotreblenii formul privetstvija v SMI [New phenomena in the use of formulas of greeting in the media] / Russkij jazyk za rubezhom [Russian language abroad] №1 – M., 2008. [in Russian]
6. Pahomova I.N. Novye javlenija v russkom rechevom jetikete: na materiale sredstv massovoj informacii [New phenomena in Russian speech etiquette: on the material of the mass media]: dis. ... PhD in Philology 10.02.01: defense of the thesis 20.02.2008: approved 19.09.2008 / Pahomova Inna Nikolaevna – M., 2008. – 189 p. [in Russian]
7. Pravila jetiketa v Internete [Jelektronnyj resurs] [Rules of etiquette in the Internet] [Electronic resource]. - Access mode: <http://referat.resurs.kz/ref/pravila-etiketa-v-internete> [in Russian]
8. Serl' Dzh. Chto takoe rechevoj akt? [What is a speech act?] / Dzh. Serl' // Novoe v zarubezhnoj lingvistike [New in Foreign Linguistics]. – 1986. – Vyp.17. – P. 151-169 [in Russian]
9. Sirotinina O.B. Sootnoshenie kodificirovannogo i razgovornogo v sredstvah massovoj informacii [Correlation of codified and colloquial in the media] // Zhurnalistika na poroge XX veka: istoricheskij opyt, sovremennoe razvitie [Journalism on the Threshold of the 20th Century: Historical Experience, Contemporary Development]. Vladikavkaz, 1997. № 2. P. 299 – 310. [in Russian]
10. Smol'janinova E.S. Normy rechevogo jetiketa v virtual'noj kommunikacii zhanrov chata i foruma [Norms of speech etiquette in the virtual communication of the genres of chat and forum] / E.S. Smol'janinova // Vestnik VGU. Ser.: Filologija. Zhurnalistika [Bulletin VSU. Ser.: Philology. Journalism]. – 2009. - № 2. – P. 101-103. [in Russian]
11. Formanovskaja N.I. Kul'tura obshhenija i rechevoj jetiket [Culture of communication and speech etiquette]. M.: Izdatel'stvo IKAR, 2002 a. 236 p. [in Russian]
12. Jarceva O.A. Sredstva realizacii rechevogo akta «pozhelanie/pozdravlenie» (psiholingvisticheskoe issledovanie na materiale russkogo, nemeckogo, ispanskogo i ital'janskogo jazykov) [Means of implementing the speech act "wish / congratulation" (psycholinguistic study on the material of Russian, German, Spanish and Italian languages)]/ O.A. Jarceva // Vestnik VGU: Lingvistika i mezhkul'turnaja kommunikacija [Bulletin VSU: Linguistics and Intercultural Communication]. – 2015. - № 4. – P. 119-124. [in Russian]

DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2017.65.081>

Петрова Е.Е.

ORCID: 0000-0003-1758-6573, кандидат филологических наук,

Псковский государственный университет

ПРОБЛЕМАТИКА ПЕРЕВОДА РЕАЛИЙ, НАХОДЯЩИХСЯ ВНЕ ОНОМАСТИЧЕСКОГО ПОЛЯ (НА МАТЕРИАЛЕ ПЕРЕВОДОВ РУССКИХ НАРОДНЫХ СКАЗОК НА АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК)

Аннотация

Данная статья посвящена рассмотрению теоретических и практических вопросов, возникающих в процессе передачи культурно-маркированной лексики в фольклорном тексте. Актуальность данного вопроса определяется возрастающим интересом к проблемам межкультурной коммуникации, и, в частности, к способности переводчика адекватно передавать значение культурно-маркированных слов (культуронимов) на иностранный язык. Целью данной статьи является выявление трудностей, возникающих при переводе культуронимов. На примере переводов народных сказок из сборника А.Н. Афанасьева рассматриваются наиболее адекватные способы перевода культуронимов: степень передачи и сохранения культурного потенциала исходного текста в переводном тексте.

Ключевые слова: перевод, фольклорный текст, культуронимы, неонамастические реалии, проблематика перевода.

Petrova E.E.

ORCID: 0000-0003-1758-6573, PhD in Philology,

Pskov State University

PROBLEM OF REALIA TRANSLATION OUTSIDE THE ONOMASTIC FIELD (BASED ON THE TRANSLATION OF RUSSIAN FOLK TALES INTO ENGLISH)

Abstract

This article considers theoretical and practical issues arising in the process of transferring culturally-labeled vocabulary in a folklore text. The urgency of this issue is determined by the growing interest in the problems of intercultural communication and, in particular, the ability of an interpreter to adequately convey the meaning of culturally-labeled words (culturonyms) into a foreign language. The purpose of this article is to identify difficulties that arise when translating culturonyms. We considered the most appropriate ways of translating culturonyms on the example of folk tales translations from the collection of A.N. Afanasiev: Degree of transfer and preservation of the cultural potential of the source text in the translated text.

Keywords: translation, folklore text, culturonyms, neo-realistic realia, translation problems.

Зарождение переводческой деятельности как особой формы человеческой коммуникации имеет давнюю историю. Со времен древнеегипетской государственности возникла потребность в людях, которые владели не одним языком и могли обеспечить межъязыковое общение между представителями разных языковых коллективов, выступая в качестве посредников. В настоящее время, в период бурного развития информационных технологий и международных связей, знания языка бывает недостаточным для полноценного общения, так как в процессе перевода происходит не только взаимодействие языков, но и культур. Таким образом, перевод должен рассматриваться не только с точки зрения взаимодействия языков, но и взаимодействия культур.

Процесс перевода состоит в том, что созданный на языке перевода вторичный текст абсолютно адекватно отражает оригинал, при этом экспрессивно-оценочное наполнение текста должно быть донесено до получателя информации наравне с информационной частью.

Данная переводческая задача состоит в следующем: переводчик должен донести не только денотативный компонент оригинала, но и эмотивный, то есть его экспрессивное наполнение. При этом, если текст, в своем оригинальном состоянии наполнен внутрикультурным содержанием, к чему относятся такие понятия как фольклоризмы, различные стилистические приемы, диалектизмы, то более сложным он становится и для перевода.

Основная же проблема состоит в том, что в тексте переводчик сталкивается со специфическими элементами внешней культуры, которые требуют определенного алгоритма передачи.

К способам решения можно отнести введение специальных терминов – ксенонимов (слова, обозначающие специфические элементы внешних культур). Данные заимствования, которые используются при переводе оригинала на язык перевода [target language], обычно сопровождаются пояснениями, что раскрывает значение заимствованного слова. Однако, данный способ эффективно используется лишь при условии, что заимствование не вступает в противоречие со стилистическими особенностями оригинального текста [3, С. 12, 461].

Понятие художественного перевода неразрывно связано с творческим подходом к решению задач межкультурного, межлитературного и межъязыкового посредничества. Отдельно необходимо упомянуть перевод фольклора. По мнению Т. А. Казаковой, фольклор (в частности сказки) представляет собой особую трудность для перевода. Тексты народных сказок изобилуют традиционными сказочными формулами, сказкам свойственны особые наименования персонажей, которые представляют своего рода синтез имени и прозвища, которые являются информативными и дают краткую характеристику сказочного персонажа или отмечают особые качества [4, С. 74-75].

Таким образом, основная трудность перевода фольклорных текстов состоит именно в передаче национального и исторического колорита.

В теории перевода особый акцент ставится на важность фоновой информации при передаче культурно-маркированной лексики. Переводоведы определяют фоновые знания как обоюдное знание реалий говорящим и слушающим, являющееся основой языкового общения. По мнению А. Д. Швейцера, наличие у переводчика фоновых знаний помимо знания предметной области переводимого текста является важнейшей частью переводческой

компетенции [10, С. 28]. Фоновые знания неразрывно связаны с тезаурусом переводчика. Фоновая информация находится в динамике и постоянно расширяется.

Передавая фоновую информацию важно учитывать, что реципиент перевода не всегда обладает достаточными знаниями для полного понимания содержания, и в задачу переводчика входит раскрытие скрытого смысла.

В русских народных сказках можно выделить две группы сказочных реалий: ономастические реалии и реалии, находящиеся вне ономастического поля. К ономастическим реалиям принадлежат имена персонажей, топонимы, зоонимы и другие. Особенности перевода данной группы сказочных реалий уже были ранее рассмотрены [8, С. 203-208].

К реалиям, находящимся вне ономастического поля в текстах русских народных сказок, можно отнести следующие лексико-тематические группы: бытовые реалии; предметы, имеющие волшебные свойства; единицы меры; денежные знаки; реалии, относящиеся к общественно-политическому устройству и другие, не вошедшие в другие группы (например, обращения).

При передаче данных реалий на английский язык используются различные стратегии перевода. Транскрипция и транслитерация часто применяются с целью сохранения национально-культурной специфики (в частности перевод единиц мер), однако в сказочных текстах такой прием используется редко. При чрезмерном использовании данного приема могут возникнуть проблемы, так как большое количество транскрибированных слов без комментария может затруднить понимание текста. Например, *бояре* - *boyars*, *верста* - *verst*, *кафтан* - *kaftan*, *пуд* - *poood*, *сенатор* - *senator*.

При калькировании сохраняется общая семантика слова: *клубочек* – *ball of thread*, *король* - *king*, *купец* - *merchant*, *печь* - *oven*, *сажень* - *cord*, *серебряное блюдо* – *silver dish*. Интересен перевод словосочетания *красная девица* – *beautiful maiden*, *lovely maiden*, *bonny lass*, где эпитет передается как *beautiful* и *lovely*. Также в одном из переводов был обнаружен вариант *bonny lass*. Данное словосочетание характерно для Северной Англии и Шотландии.

Слово *сажень* было употреблено в контексте меры дров, что в английском соответствует *cord*.

К описательному способу перевода прибегают, когда в переводящем языке отсутствует лексическое соответствие или возникает потребность в уточнении: *вотчина* - *hereditary estate*, *лапоток* - *bast shoe*, *панихида* - *to have prayers said for one's soul*, *латочек* - *magic kerchief*, *поденщику* - *all the men looking for work*, *чернь* - *common folk*.

В текстах русских сказок встречаются волшебные предметы, которые, на первый взгляд, кажутся обычными. В наименовании отсутствует маркер магических свойств (*клубочек*, *латочек* и др.), но волшебные свойства проявляются в контексте. Переводчики дополнительно выделяют свойства данных предметов, например *латочек* - *magic kerchief*. Что касается перевода слова *подёнщику*, то переводчик не совсем точно сохранил этимологию слова. В сказке *Золотая гора/Mountain of Gold*, переводчик назвал их «людьми в поиске работы». Основное значение слова *поденщик* – «наемный рабочий с поденной оплатой». В тексте не было указано, что они были в поиске работы, а, в результате, было утрачено основное значение слова.

Нередко для перевода культурно маркированной лексики используется приближенный перевод, подбирается адекватный аналог: *частокол* - *fence*, *княгиня* - *princess*, *князь* - *prince*, *сапоги-скороходы* - *seven-league boots*, *просвира* - *wafel*, *светлица* - *room*.

При переводе слова *частокол* было использовано более общее значение, т.е. забор, ограждение, что не совсем является верным, т.к. *частокол* – это забор из часто вбитых кольев. В английском языке есть другие подходящие соответствия: *palisade*, *paling*. То же самое происходит с переводом слова *светлица*. *Светлица* – это не любая комната, у нее имеются свои отличительные особенности. Это – светлая парадная комната, обычно она находилась в верхней части дома.

Для передачи словосочетания *добрый молодец* в переводах встречаются следующие варианты: *brave knight*, *brave lad*, *brave youth*, *goodly youth*, *good youth*, *handsome youth strapping young man*. Все эти варианты передают основные черты сказочного героя: смелость, удаля, крепкое телосложение, доброту характера. Однако *knight* употреблено не совсем уместно, так как рыцарство не является русской реалией. По этой причине слово *knight* не будет являться адекватным вариантом слова *молодец*.

Также употребляется подбор функционального аналога в случае с *сапогами-скороходами*. В западном фольклоре также есть аналог слову *сапоги*, ускоряющих скорость носителя. Функциональный аналог также применяется для перевода реалий, обозначающие меры, например *верста* – *mile*.

Слово *wafel* (рус. *облатка*) означает округлую лепешку из пресного теста, которая используется в католических обрядах и может восприниматься как функциональный аналог *просвиры* (*просфоре*), используемой в православных богослужениях, но в этом случае частично теряется национальная окраска.

Таким образом, необходимо подчеркнуть, что специфика семантики данной лексики для носителя русского языка является вполне понятной и не требует дополнительного осознания, так как информация или образ в данной культуре совершенно естественен и связан с конкретной тематикой, но при этом, может носить минимальный характер универсальности, а это означает, что для других культур и языков возникнет множество проблем с восприятием информации и, тем более, с переводом данной лексической единицы или концепта.

Для передачи специфической лексики в практике перевода используется множество способов и приемов, которые стали результатом многовековых языковых контактов и которые привели к накоплению знаний о лексико-грамматических соответствиях. В целом, можно сделать вывод, что при передаче неонамастических культуронимов самым частотным приемом является калькирование. Нередко встречается описательный перевод, транслитерация и транскрипция, что обусловлено спецификой данной лексики.

Поскольку перевод реалий рассматривается на примере русских народных сказок, то необходимо придерживаться следующих требований:

- адекватно передать текст на ПЯ без смысловых искажений;
- сохранить национальный и исторический колорит;
- оказать прагматическое и эстетическое воздействие на реципиента перевода.

Список литературы / References

1. Бархударов Л. С. Язык и перевод (Вопросы общей и частной теории перевода)/Л.С. Бархударов. – М.: Междунар. отношения, 1975. – 240 с.
2. Влахов С., Флорин С. Непереваемое в переводе./ С. Влахов С. Флорин – М.: Международные отношения, 1980. – 352 с.
3. Кабакчи В.В.. Основы англоязычной межкультурной коммуникации. Основы англоязычной межкультурной коммуникации: Учебное пособие. /Кабакчи В.В. – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 1998. – 232 с.
4. Казакова, Т. А. Практические основы перевода. English –Russian. / Т. А. Казакова. – Серия: Изучаем иностранные языки. – Учебное пособие – СПб.: «Издательство Союз», 2000. – 320с.
5. Казакова Т.А. Художественный перевод. Теория и практика: Учебник. / Казакова Т.А.– СПб.: ООО «ИнБязиздат», 2006. – 554 с.
6. Нелюбин Л.Л. Толковый переводоведческий словарь/Л.Л. Нелюбин. – 3-е изд., перераб. — М.: Флинта: Наука, 2003. — 320 с.
7. Паршин А. Теория и практика перевода./А. Паршин. – СПб.: СГУ, 1999. — 202 с.
8. Петрова Е.Е. Проблематика перевода культуронимов-реалий (на материале переводов русских народных сказок на английский язык)// Сборник научных трудов по материалам II Международной научно-практической конференции «Новые направления и концепции в современной науке». Смоленск: ООО «Новаленсо», 2017. – С. 203-208
9. Федоров А. В. Основы общей теории перевода (лингвистические проблемы): Для институтов и факультетов иностр. языков. Учеб. пособие. — 5-е изд. / А.В.Федоров. — СПб.: Филологический факультет СПбГУ; М.: ООО «Издательский Дом «ФИЛОЛОГИЯ ТРИ», 2002. – 416 с.
10. Швейцер А.Д. Теория перевода: Статус, проблемы, аспекты. / А.Д. Швейцер.– М.: Наука, 1988. – 215с.
11. Словарь (архаические, диалектные и другие малопонятные слова и выражения) // Свод русского фольклора. Серия «Былины». Былины Печоры. Т. 2. СПб. "Наука", 2001. С. 583—630.

Список литературы на английском языке / References in English

1. Barkhudarov L. S. Yazyk i perevod (Voprosy obshchei i chastnoi teorii perevoda). [Language and Translation (Questions of general and sub-theory of translation)] / L.S. Barkhudarov. - M.: Intern. Relations, 1975. - 240 p.
2. Vlahov S., Florin S. Neperevodimoe v perevode. [Untranslatable in Translation] / S. Vlahov, S. Florin - M.: International Relations, 1980. - 352 p.
3. Kabakchi V.V. Osnovy angloyazychnoi mezhkulturnoi kommunikatsii. Osnovy angloyazychnoi mezhkulturnoi kommunikatsii: Uchebnoe posobie. [Fundamentals of English-speaking Intercultural Communication. Fundamentals of English-language Intercultural Communication: Textbook] / Kabakchi V.V. - SPb.: RSPU named after A.I. Herzen, 1998. - 232 p.
4. Kazakova, T. A. Prakticheskie osnovy perevoda. English –Russian. [Practical Basis of Translation. English-Russian] / TA Kazakova. - Series: We Study Foreign Languages. - Textbook - St. Petersburg: "Publishing House Soyuz", 2000. - 320 p.
5. Kazakova T.A. Khudozhestvennyi perevod. Teoriya i praktika: Uchebnik. [Literary Translation. Theory and Practice: Textbook] / Kazakova T.A. - St. Petersburg: Inyazizdat LLC, 2006. - 554 p.
6. Nelyubin L.L. Tolkovyi perevodovedcheskii slovar [Explanatory Translation Dictionary] / L.L. Nelyubin. - 3rd ed., revised. - M.: Flint: Nauka, 2003. - 320 p.
7. Parshin A. Teoriya i praktika perevoda. [Theory and Practice of Translation] / A. Parshin. - SPb.: SSU, 1999. - 202 p.
8. Petrova E.E. Problematika perevoda kulturonimov-realii (na materiale perevodov russkikh narodnykh skazok na angliiskii yazyk) [Petrova E.E. Problem of Cultural Realia Translation (based on the translation of Russian folk tales into English)] // Collection of Proceedings on the Materials of the II International Scientific and Practical Conference "New Directions and Concepts in Modern Science." Smolensk: LLC "Novalenso," 2017. - P. 203-208
9. Fedorov A. V. Osnovy obshhei teorii perevoda (lingvisticheskie problemy): Dlya institutov i fakultetov inostr. yazykov. Ucheb. posobie. — 5-e izd. [Fundamentals of the General Theory of Translation (Linguistic Problems): For Institutes and Faculties of Foreign Languages. Textbook. - 5th ed] / A.V.Fedorov. - St. Petersburg: Philological Faculty of St. Petersburg State University; M.: ООО Publishing House PHILOLOGIYA TREE, 2002. - 416 p.
10. Shweizer A.D. Teoriya perevoda: Status, problemy, aspekty. [Theory of Translation: Status, Problems, Aspects.] / A.D. Schweizer. - M.: Nauka, 1988. - 215 p.
11. Slovar (arkhaicheskie, dialektnye i drugie maloponyatnye slova i vyrazheniya) [Dictionary (Archaic, Dialect and Other Obscure Words and Expressions)] // Collection of Russian folklore. "Bylins" Series. Bylins of Pechory. V. 2. St. Petersburg. "Nauka," 2001. P. 583-630.

DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2017.65.157>

Пушкина А.В.

ORCID: 0000-0003-0120-7866, кандидат педагогических наук,

Российский университет дружбы народов, Москва

К ВОПРОСУ О ПЕРЕДАЧЕ ЕДИНИЦЫ ПЕРЕВОДА НА РАЗНЫХ УРОВНЯХ ЯЗЫКА (НА ПРИМЕРЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ)

Аннотация

Цель настоящей статьи заключается в том, чтобы наглядно продемонстрировать пути достижения переводческой эквивалентности на разных уровнях языка – от уровня фонем до уровня текста. Для достижения цели были решены следующие задачи: рассмотрены особенности художественного перевода; показана целесообразность выделения единицы перевода; представлен практический анализ передачи единиц перевода на разных уровнях на примере переводов англоязычного художественного произведения на русский язык. Доказано, что, несмотря на наличие лексических и грамматических соответствий, переводчикам необходимо прибегать к разнообразным переводческим трансформациям, которые подразумевают преобразование единиц перевода в соответствии с нормами языка, на который осуществляется перевод, для достижения эквивалентного перевода. Результаты могут быть использованы в качестве практического руководства для начинающих переводчиков, а также при чтении лекций по теории и практике перевода.

Ключевые слова: единица перевода, эквивалент, переводческие трансформации.

Pushkina A.V.

ORCID: 0000-0003-0120-7866, PhD in Pedagogy,

Peoples' Friendship University of Russia, Moscow

TO THE QUESTION OF INTERPRETING A TRANSLATION UNIT AT DIFFERENT LEVELS OF LANGUAGE (ON THE EXAMPLE OF AN ARTISTIC WORK)

Abstract

The purpose of this article is to demonstrate the ways of achieving equivalence in translation at different levels of the language – from the level of phonemes to the level of the text. To achieve the goal, the following tasks were accomplished: We considered the main features of artistic translation, as well as the expediency of distinguishing a translation unit; practical analysis of the translation units at different levels is presented, for example, translations of an English-language work of art into Russian. It is proved that, despite the presence of lexical and grammatical correspondences, translators need to resort to a variety of translation transformations, which imply the transformation of translation units in accordance with the norms of the translated language in order to achieve equivalence in translation. The results of the work can be used as a practical guide for translators-beginners, as well as when giving lectures on the theory and practice of translation.

Keywords: translation unit, equivalent, translation transformations.

На сегодняшний день наука о переводе располагает достаточно развернутой классификацией видов перевода, в том числе, по характеру переводимых текстов и его жанрово-стилистическим особенностям.

Так, специфика *художественного перевода* требует от исполнителя особого мастерства.

Во-первых, основная задача при переводе художественного текста заключается в «порождении на языке перевода речевого произведения, способного оказать художественно-эстетическое воздействие на читателя» [1, С. 22].

Во-вторых, в любом художественном тексте в определенной форме представлена имплицитная информация, которая включает в себя такие компоненты, как: подтекст и вертикальный контекст. В первом случае подразумевается некий скрытый смысл наряду с очевидным; во втором – предполагается наличие цитат, фразеологизмов, аллюзий, реалий и т.д. [2, С. 40-42].

В-третьих, раскрывая жанровое своеобразие художественного текста, необходимо максимально полно донести идеи автора до представителей других культурных и литературных традиций, передать особенности национальной специфики и характера, свойственным иной культуре. Более того, при работе с иноязычным текстом переводчик сталкивается с необходимостью передать точку зрения, позицию и роль автора таким образом, чтобы это выглядело органично и соотносилось с авторским замыслом.

В-четвертых, важно учитывать нюансы, обусловленные индивидуальным стилем автора произведения. Индивидуальность проявляется в том, как писатель использует особенности жанра, какие средства использует, в чем проявляется своеобразие его творчества.

Таким образом, вышесказанное можно обобщить словами Я.И. Рецкера, который отмечает, что «перевод должен передавать не только то, что выражено подлинником, но и то, как это выражено в нем» [3, С. 10]. Значит, очевидна неприемлемость дословного перевода художественного текста, и его эквивалентность достигается, во-первых, путем грамотного определения и анализа знаковых отношений в оригинальном и переводном текстах, иначе, *единиц перевода*, и, во-вторых, за счет умелого применения переводческих трансформаций.

Ведущие советские ученые, такие как Л.С. Бархударов [4], Л.К. Латышев [5], В.Н. Комиссаров [6], Я.И. Рецкер [3] сходятся в едином мнении, что единица перевода может быть представлена в виде любой единицы языка, и размер ее варьируется от фонемы до целого текста. Совершенно ясно, что начинающий переводчик не имеет достаточного опыта, чтобы, исходя из содержания текста, корректно определить ту или иную единицу перевода, то есть соотнести зависимость переводимой единицы от минимального или более широкого контекста. Неверная оценка такой единицы является причиной буквального перевода, что, как правило, приводит к искажению смысла.

В рамках данной статьи нами была предпринята попытка проанализировать переводы романа популярного как в России, так и на родине британского писателя-фантаста Н. Геймана под названием *Neverwhere* [7] на русский язык, выполненные Анной Комаринец [8] и Марией Мельниченко [9], с точки зрения способов передачи единиц перевода на

уровнях фонем/графем, морфем, слова, словосочетания, предложения и текста. Иными словами, мы наглядно продемонстрировали, как устанавливается переводческая эквивалентность на разных уровнях языка при условии применения определенных приемов.

1. Перевод на уровне фонем (звуков речи в языковой системе) / графем (букв) реализуется с помощью приемов транскрипции (фиксация на письме звуковых единиц) и транслитерации (побуквенное воссоздание исходной лексической единицы с помощью алфавита переводящего языка). Например:

Английский текст: And then he began to wonder whether there was a baron in **Barons Court** Tube station, or a Raven in **Ravenscourt** or, ...

Перевод М. Мельниченко: И он задумался, есть ли барон на «**Бэронс-корт**» и ворон на «**Рейвенскорт**» ...

Перевод А. Комаринец: А потом подумал, а нет ли барона на «**Баронз-Корт**», ворона на «**Рейвенс-Корт**», ведь в Подмирье эта станция, наверное, превратилась в Вороний двор, или...

Так, в переводе Мельниченко название станции метро *Barons Court* передано на русский язык посредством транскрипции, а в переводе Комаринец – транслитерацией, то есть воспроизведено побуквенно.

2. Перевод на уровне морфем. Перевод на уровне морфем предполагает подбор соответствий на уровне наименьших значимых частей слова: корня и аффиксов. Напомним, что морфема отличается от фонемы наличием значения. Рассмотрим пример:

Английский текст: What exactly is a bad penny anyway?" And then, before Richard could answer, she **squealed**, "Hammersmith!"

Перевод М. Мельниченко: – Кстати, бумеранг всегда возвращается? – и прежде чем Ричард успел что-нибудь ответить, радостно **взвизгнула**: – Хэммерсмит.

Перевод А. Комаринец: Она на секунду задумалась. – Кстати, а что такое легкий пенни? – А потом, не успев Ричард ответить, вдруг **пискнула**: – Кузнец!

В приведенном примере английская морфема прошедшего времени *-ed* (окончание глагола) передается в русском языке также морфемой прошедшего времени *-л* (формообразовательным суффиксом).

В следующем примере английской морфеме множественного числа *-s* соответствуют русские аффиксы *-ами/ями*:

Английский текст: Richard found himself pondering, drunkenly, whether there really was a circus at Oxford Circus: a real circus with **clowns**, beautiful women, and dangerous **beasts**.

Перевод М. Мельниченко: А в хмельную голову Ричарда вдруг пришла странная мысль: интересно, существует ли на самом деле цирк на Оксфорд-сиркус, настоящий цирк, с **клоунами** и прекрасными акробатками, с дикими **зверями**...

Перевод А. Комаринец: Ричард поймал себя на том, что тяжеломерно и пьяно размышляет, а действительно ли на «Серкус» есть цирк: настоящий цирк с **клоунами**, красавицами и дикими **зверями**...

3. Перевод на уровне отдельного слова достаточно распространенный вид преобразований, который сопровождается различными лексическими трансформациями.

Так, пример в п.2 показывает совершенно разную передачу единицы *women* (*женщинами*). Мельниченко, основываясь на контексте, прибегнула к приему конкретизации, заменив *women* на *акробатками*. Комаринец использовала прием компрессии, а именно семантическое стяжение, преобразовав *beautiful women* в *красавицами*.

В следующем примере имеет место указание на меру, используемую в стране, в которой разворачивается действие романа:

Английский текст: The angel took the top off the crystal and poured an **inch** of the liquid inside it into a wine glass.

Перевод М. Мельниченко: Ангел снял крышку и налил вина в бокал – немного, всего на **дюйм**.

Перевод А. Комаринец: Вынув из хрустального графина пробку, ангел налил в винный бокал **на палец** жидкости.

Inch (дюйм) – культурно-маркированная реалия, связанная с мерой длины в Великобритании (2.54 сантиметра). При переводе данной реалии М. Мельниченко использовала словарный эквивалент, а А. Комаринец обратилась к описательному переводу. Но более приемлемым и удачным оказался второй вариант, поскольку получатель перевода может и не знать точного соотношения дюйма и принятой в русскоязычных странах метрической системы, а вот вариант «на палец» сигнализирует читателю о небольшом количестве. Иначе, Мельниченко могла бы снабдить данную реалию переводческим комментарием.

Рассмотрим следующий пример:

Английский текст: The **earl**, who had been staring at the marquis de Carabas with eyes like a slow-burning fuse, now exploded to his feet, a gray-bearded volcano, an elderly berserker.

Перевод М. Мельниченко: Внезапно **граф** вскочил на ноги – седобородый вулкан, престарелый берсеркер – и уперся головой в потолок.

Перевод А. Комаринец: **Эрл**, все это время, испепелявший маркиза де Карабаса взглядом, в котором так и виделся трещащий запальный шнур, наконец взорвался: вскочил на ноги, превратившись в седовласое торнадо, в престарелого берсеркера.

В приведенном примере автор использует лексическую единицу *earl* (граф). Переводчики пошли разными путями при ее передаче: М. Мельниченко использовала эквивалентную единицу *граф*, а А. Комаринец – транскрипцию (*эрл*). Наиболее подходящим в данном случае является перевод М. Мельниченко, так как использование варианта *эрл*, очевидно, может ввести читателя в заблуждение или просто быть не понятой им.

4. Перевод на уровне словосочетаний. Единицами перевода на данном уровне выступают, как правило, идиоматические, устойчивые или свободные словосочетания.

В тексте анализируемого романа встречаются фразеологические единицы, связанные с историческим развитием и традициями английского народа. Так, в предложении "*You want to keep an eye out,*" said a cracked old voice. "*They'll be moving you on before you can say Jack Robinson*" используется фразеологизм, который по происхождению связан с культурой английского народа. В силу различных этимологических исследований имя Джека Робинсона в английском

языке ассоциируется с быстротой реакции и действий. Понятно, что перевод данного фразеологизма невозможен с помощью приема калькирования, поскольку реципиент переводного текста, вероятно, не поймет смысла данного выражения в силу незнания определенной фоновой информации, и значение данной культурной коннотации будет утрачено. Анализ рассматриваемых переводов романа свидетельствует о том, что оба переводчика используют аналоги, существующие в русском языке, с тем же значением:

Английский текст: "You want to keep an eye out," said a cracked old voice. "They'll be moving you on *before you can say Jack Robinson*."

Перевод М. Мельниченко: – Тебе ухо остро надо держать, – произнес надтреснутый старческий голос. – **Оглянуться не успеешь**, как они на тебя навалятся.

Перевод А. Комаринец: – Гляди, милый, – послышался надтреснутый старушечий голос, – **глазом не успеешь моргнуть**, как прогонят ко всем чертям...

Таким образом, использование аналога при переводе культурно-обусловленной единицы способствует адекватному восприятию переводного текста, то есть реципиент текста перевода получает информацию в том же объеме, что и реципиент оригинала.

Рассмотрим способы перевода свободного словосочетания на материале следующего примера:

Английский текст: Dagvard walked over to a *vending machine* on the side of the platform.

Перевод М. Мельниченко: Дагворд подошел к **автомату с шоколадными батончиками и безалкогольными напитками**.

Перевод А. Комаринец: Подойдя к **автомату** в конце платформы,

При работе с данным предложением М. Мельниченко использует описательный перевод, в то время как А. Комаринец – прием генерализации. По нашему мнению, наиболее приемлемым здесь выступает именно описательный перевод, таким образом, не нарушая, а сохраняя восприятие образа, содержательное единство исходной единицы.

Более того, большинство второстепенных персонажей романа имеют в своем имени названия станций метро, улиц или районов Лондона (например, Ислингтон), исторически сложившиеся в английском языке и потому имеющие определенную смысловую нагрузку.

Английский текст: "But she's Serpentine," wailed Door. "Of the *Seven Sisters*."

Перевод М. Мельниченко: – Но это же Серпентина, одна из **семи сестер** [комментарий], – прошептала Дверь.

Перевод А. Комаринец: – Но это же Серпентина, – заскулила д'Верь. – Одна из **Семи Сестер**.

Данный пример иллюстрирует использование аллюзии на существующую станцию метро в Лондоне Seven Sisters (букв. «семь сестер»). По некоторым сведениям, это место известно проводимыми там в давние времена языческими обрядами, а именно – жертвоприношениями. При передаче данной единицы на русский язык переводчики прибегнули к приему калькирования с необходимыми разъяснениями.

На протяжении всего романа автор, в свойственной ему манере, обыгрывает подобные имена, заставляя своего англоязычного читателя вспомнить их изначальное значение. Перевод таких имен собственных на русский язык требует адекватного преобразования.

5. Иногда в предложениях исходного языка и языка перевода между отдельными словами или словосочетаниями, как правило, выраженными идиоматическими оборотами и выражениями, невозможно установить переводческие соответствия. В таком случае единицей перевода выступает целое предложение. Например:

Английский текст: I'm sorry. **I blew it.**

Перевод М. Мельниченко: Гарри, прости. **Не получится.**

Перевод А. Комаринец: Господи, извини меня, Гарри. **У меня в голове полная каша.**

При переводе выделенного идиоматического предложения на русский язык оба переводчика использовали прием подбора функционального аналога: М. Мельниченко использовала неидиоматический аналог, а А. Комаринец – идиоматический. Последний вариант нам кажется более удачным.

Объявления также переводятся на уровне предложения:

Английский Текст: Have You Seen This Girl? Answers To The Name Of Doreen. Bites And Kicks. Run Away. Tell Us If You Saw Her. **Want Her Back. Reward Payed.**

Перевод М. Мельниченко: Вы Не Видели Эту Девушку? Пропала Девушка По Имени Вера. Кусается И Брыкается. Сбежала Из Дома. Сообщите, Если Увидите. **Очень Хотим Ее Найти. Вознаграждение Гарантируем.**

Перевод А. Комаринец: Вы Видели Эту Девушку? Отзывается На Имя Вера. Кусается И Лягается. Сбежала. Скажите, Если Вы Ее Видели. **Хотим Вернуть. Выплачивается Вознаграждение.**

Перевод М. Мельниченко кажется нам более уместным, так как, во-первых, в русском языке объявления имеют более сложную синтаксическую структуру, во-вторых, приведенным примерам найдены устойчивые русские соответствия.

6. Перевод на уровне текста зависит от множества текстовых компонентов.

Проанализируем перевод названия произведения *Nowhere*.

Английский текст: *Nowhere*.

Перевод М. Мельниченко: Никогда.

Перевод А. Комаринец: Задверье.

Название романа представляет собой окказионализм, образованный путем сложения двух слов: *never* (никогда) и *where* (где). При передаче на русский язык М. Мельниченко создала авторский окказионализм, используя прием стяжения вышеуказанных единиц: *Никогда*. Некоторые исследователи находят данный вариант перевода более удачным, так как, по их мнению, автор описал мир, существующий вне времени и пространства, а значит, законы природы и общества в нем не действуют [10].

Нам ближе вариант А. Комаринец *Задверье*, так как подобный перевод отражает содержание художественного произведения и соответствует замыслу автора: главная героиня носит имя *O'Door* (что значит *дверь*) и обладает даром

открывать видимые и невидимые двери. Этот факт доказывает реализацию перевода на уровне текста, так как смысл отдельно взятого слова – названия произведения – зависит от переводимого целого.

Итак, проведенный переводческий анализ показывает, что единицей перевода может выступать единица любого языкового уровня – от уровня фонем/графем до уровня текста. А от умения переводчика выделить такую единицу в каждом конкретном случае и для ее передачи применить адекватные переводческие приемы зависит насколько полно раскрыто своеобразие текста, донесена идея автора, переданы особенности иной культуры.

Список литературы / References

1. Губочкина Л.Ю. Особенности лексико-семантических и лексико-стилистических трансформаций при переводе художественной литературы (на материале сказок О. Уайлда): дис... канд. фил. наук. – М., 2009. – 196 с.
2. Виноградов В.С. Перевод: общие и лексические вопросы: учебное пособие / В.С.Виноградов. – 2-е изд., перераб. – М.: КДУ, 2004. – 235 с.
3. Рецкер Я.И. Теория перевода и переводческая практика. Очерки лингвистической теории перевода/Дополнения и комментарии Д.И. Ермоловича. – 3-е изд., стереотип. – М.: «Р. Валент», 2007. – 244 с.
4. Бархударов Л.С. Язык и перевод: вопросы общей и частной теории перевода. Изд.3-е. – М.: Издательство ЛКИ, 2010. – 240 с.
5. Латышев Л.К. Курс перевода: Эквивалентность перевода и способы ее достижения. – М.: Международные отношения, 1981. – 248 с.
6. Комиссаров В.Н. Слово о переводе: (Очерк лингвистического учения о переводе). – М.: Международные отношения, 1973. – 215 с.
7. Gaiman, N. *Neverwhere* / N. Gaiman. – Harper Torch Fiction, 1998. – 370 p.
8. Гейман Н. *Задверье* / пер. А. Комаринец [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://lib.rus.ec/b/130048>. – Дата доступа: 02.03.2017
9. Гейман Н. *Никогда* / пер. М. Мельниченко [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://lib.rus.ec/b/211139>. – Дата доступа: 02.03.2017
10. Тараканова А.А. Оказиональное словообразование как стилистическое средство выразительности// *Современные научные исследования и инновации.* – 2015. – № 1. Ч. 3 [Электронный ресурс]. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2015/01/44963> (дата обращения: 02.06.2017).

Список литературы на английском языке / References in English

1. Gubochkina L.Ju. *Osobennosti leksiko-semanticheskikh i leksiko-stilisticheskikh transformacij pri perevode hudozhestvennoj literatury (na materiale skazok O.Wilde)* [The peculiarities of lexico-semantic and lexico-stylistic transformations when translating fiction (based on O. Wilde's fairy tales): dis. ...of PhD in Philology. – М., 2009. – 196 p. [in Russian]
2. Vinogradov V.S. *Perevod: obshhie i lexicheckie voprosy: ucheb. posobie* [Translation: general and lexical issues: manual] / V.S. Vinogradov. – 2nd edition. – М.: KDU, 2004. – 235 p. [in Russian]
3. Recker Ja. I. *Teorija perevoda i perevodcheskaja praktika. Oчерki lingvisticheskoy teorii perevoda* [Theory and practice of translation. Sketches of linguistic theory of translation] /Dopolneniya i komentarii D.I. Yermolovicha [Additions and comments by D.I. Yermolovich]. – Third edition, stereotyped. – М.: R. Valent, 2007– 244 p. [in Russian]
4. Barduharov L.S. *Jasyk i perevod: voprosy obshhej i chastnoj teorii perevoda. Isz.3* [Language and translation: issues of general and specific theory of translation. Third edition]. – М.: Isdatel'stvo LKI, 2010. – 240 p. [in Russian]
5. Latyshev L.K. *Kurs perevoda: Jekvivalentnost' perevoda i sposoby eyo dostizhenija* [Course of translation: translation equivalence and ways to achieve it. – М.: Mezhdunarodnyje otnosheniya, 1981. – 248 p. [in Russian]
6. Komissarov V.N. *Slovo o perevode: (Oчерk lingvisticheskogo ucheniya o perevode)* [A word about translation: (Sketches of linguistic studies about translation)] М.: Mezhdunarodnyje otnosheniya, 1973. – 215 p. [in Russian]
7. Gaiman, N. *Neverwhere* / N. Gaiman. – Harper Torch Fiction, 1998. – 370 p.
8. Gaiman, N. *Nikogde* / per. M. Mel'nichenko [Neverwhere/translated by M. Melnichenko] [Electronic resource]. – URL: <http://lib.rus.ec/b/211139> (accessed 02.03.2017). [in Russian]
9. Gaiman, N. *Zadverje* / per. A.Komarinec [Neverwhere/translated by A. Komarinec] [Electronic resource]. – URL: <http://lib.rus.ec/b/130048> (accessed 02.03.2017). [in Russian]
10. Tarakanova A.A. *Okkazional'noe slovoobrazie kak stilisticheskoe sredstvo vyrazitel'nosti* [The stylistic potential of occasionalisms] // *Sovremennyje nauchnyje issledovanija i innovacii.* № 1. Ch. 3 [Contemporary research and innovations.]. – 2015. – № 1. P. 3 [Electronic resource]. – URL: <http://web.snauka.ru/issues/2015/01/44963> (accessed 02.06.2017). [in Russian]

DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2017.65.057>

Розеватов Д.А.

ORCID: 0000-0002-6836-1801, кандидат филологических наук,

Поволжский институт управления имени П.А. Столыпина

ЗАРУБЕЖНЫЕ ИСТОЧНИКИ ПОЭМЫ А.А. ВОЗНЕСЕНСКОГО «АВОСЬ!»*Аннотация*

В статье исследуются зарубежные источники знаменитого исторического сюжета и их трансформация в поэме А.А. Вознесенского «Авось». Анализируется конфликт герой – общество, который принимает у Вознесенского глобальные масштабы, в отличие от зарубежных авторов, отдающих должное личным достоинствам Резанова, но рассматривающих его как активного представителя российской экспансии. Вознесенский вводит своего героя в контекст отечественных литературных традиций, создавая трагический философский контекст.

Ключевые слова: А.Вознесенский, Авось, зарубежные источники, Ф.Брет Гарт, Резанов.

Rozevatov D.A.

ORCID: 0000-0002-6836-1801, PhD in Philology,

Povolzhsky Institute of Management named after P.A. Stolypin

FOREIGN SOURCES OF THE POEM BY VOZNESENSKY “AVOS”*Abstract*

The article studies foreign sources of the famous historical plot and their transformation in the poem “Avos” written by Andrei Voznesensky. The author analyzes the conflict between the main character and society which becomes particularly notable in Voznesensky’s work, unlike foreign authors who pay tribute to Rezanov’s personal merits, but regard him as an active representative of the Russian expansion. Voznesensky introduces his character into the context of domestic literary tradition, meanwhile creating tragic philosophical context.

Keywords: A.Voznesensky, Avos, foreign sources, F. Brete Harte, Rezanov.

Поэма А. Вознесенского «Авось!» (1970) была основана на малоизвестном советскому читателю историческом материале. Работу он начал в Ванкувере, продолжил в отечественных библиотеках и архивах. Так как события касаются исторического прошлого нескольких стран, зарубежные источники были чрезвычайно важны для автора. Первый из них указал сам Вознесенский в предисловии к поэме «Авось!»: находясь в Ванкувере, «... глотал я лестные страницы о Резанове толстого тома Дж. Ленсена, следя судьбу нашего отважного соотечественника». [1] (Автор не уточняет, какое именно произведение Дж. Ленсена он читал).

Ленсен является автором нескольких монографий [2] и не мог обойти молчанием дипломатическую миссию в Японии Николая Петровича Резанова. Он отдаёт должное уму и предприимчивости камергера, снимая с него вину за провал миссии: в то время успеха достичь не смог бы никто. Так что объективная историческая основа для оценки личности Резанова была обеспечена Вознесенскому Ленсеном. Русские архивные материалы давали несколько иную картину: воспоминания спутников Резанова были по большей части нелестны.

Совершенно в иную сторону направила его мысль романтическая поэма Ф. Брет Гарта «Концепсьон Аргюэлло». Предводитель «русских орлов» с первого взгляда влюбляется в иноземную красавицу, спешит вернуться к ней и погибает в бескрайней сибирской тайге. Как уже ясно из заглавия, главной героиней поэмы является Кончита. Нерушимость её любви и твёрдость духа восхищают автора. Апофеозом является финальная сцена. За её основу автором взята версия о том, что Кончита отказывалась верить слухам о смерти Резанова и ждала его тридцать пять лет. Наконец, она слышит рассказ человека, который много лет назад побывал на могиле Резанова:

Forty years on wall and bastion swept the hollow idle breeze,
Since the Russian eagle fluttered from the California seas;

Forty years on wall and bastion wrought its slow but sure decay,
And St. George's cross was lifted in the port of Monterey [5]

В действительности тридцатипятилетнего ожидания не было: Кончита узнала о смерти жениха едва ли не в этом же году. Позже ей передали медальон, который Резанов снял перед смертью и попросил вернуть невесте, освобождая её этим от всех обязательств перед ним. Но история о нерушимой любви и верности была настолько привлекательной, что никому не хотелось её разрушать, так что любовь русского дворянина и калифорнийской красавицы стала источником вдохновения для многих писателей и поэтов. Очевидно, творческих людей привлекла заключённая в этой истории идея об иррациональности и нерушимости любви, о неподвластности её никакому разумному началу. История Кончиты и Резанова ещё раз доказывала, что в мире всё же существует романтическая «любовь до гроба», и даже за ним. Ведь у Кончиты с Резановым не было вообще ничего общего. Не совпадали их возраст, вероисповедание, жизненный опыт, язык, воспитание, образование. Однако они полюбили друг друга так, что остались в истории именно благодаря этому.

Романтизация этой необычной love story началась ещё при жизни Кончиты, в 1850-м году, когда Калифорния была принята в состав США. В своё время этим сюжетом заинтересовалась весьма заслуженная и весьма плодотворная американская писательница Гертруда Атертон (1857-1948). Она родилась в год смерти Кончиты, была знакома с семьями её родственников. Но наиболее сильное впечатление произвела на неё поэма Ф. Брет Гарта. Она написала роман «Резанов» (1906), который считается лучшим из её шестидесяти произведений.

В соответствии с законом жанра дамского романа Атертон сосредоточивается на любовной линии. Она сама не раз писала, что стремилась создать психологический, а не исторический роман. Писательница внимательно и неспешно прослеживает возникновение и развитие чувств Кончиты и Резанова. Видимо, опираясь на сведения, полученные во время личных встреч со свидетелями событий, она предлагает свою версию сюжета. По её мнению, любовь не сразу возникла в душах героев. Так оно, скорее всего, и было. Немолодой мужчина совсем не был похож на

героя девичьих грёз. Хромой из-за подагры, исхудавший, больной Резанов никак не мог выступить в роли победительного мачо. Атертон прямо указывает, что при первой встрече русский не понравился Кончите, но заинтересовал её. Интерес был вызван тем, что перед ней появился человек из иного мира, совсем не похожего на скучное окружение молодой тщеславной девушки. Она говорит Резанову: *«Мне так наскучила эта жизнь на краю света! Наблюдать зарождение и развитие политической интриги! Я наблюдала и слышала о многих, но никогда не надеялась приложить руку ...!»* [5], [7].

Резанов сначала тоже думал, прежде всего о выгоде, которую он сможет извлечь из близости с дочерью коменданта, умной и трезво мыслящей девицей: *«Тщательно проанализировав беседу с нею, он был склонен верить, что она станет содействовать ему из тщеславия и жажды интриг»* [5], [11]. *«Куртизируя гишпанскую красавицу»*, Резанов думает, прежде всего, о своих интересах. Так, предлагая девушке морскую прогулку и пикник на острове, он имеет в виду, прежде всего знакомство с расположением видных только с моря укреплений президио и рассматривает их в бинокль между любезностями. Однако постепенно между Резановым и Кончитой возникает настоящее чувство. Внешне они принадлежат к совершенно разным мирам, но по духу близки, как будто созданы друг для друга. Отважная Кончита добивается согласия своих родителей и даже духовника на брак. Резанов понимает, что наконец-то нашёл свою женщину, предназначенную ему судьбой.

Романтическая основа отношений героев нашла в романе выражение в символическом образе розы. Когда Резанов впервые переступает порог президио, перед первой встречей с Кончитой он слышит сильный запах роз: *«Резанову показалось, что всё его существо затрепетало под воздействием пряного аромата кастильских роз.* [5]. Розу Кончита дарит Резанову во время их разговора на балу. Запах роз сопровождает тайные свидания влюблённых. Розы кладёт Резанову на гроб его камердинер Иван.

В либретто рок-оперы Вознесенским включена песня о дикой розе – шиповнике, который стал «виновником страсти» героев. В ней заключено предчувствие любви и разлучившей их смерти. При первой встрече на балу Резанов обращается к Кончите: *«Позвольте Вас спросить, / Вы ангел Сан-Францисский? / Мне сорок лет, нет бухты кораблю, / Позвольте, Ваш цветок слезами окроплю»* [6]. В романе Атертон Кончита украшает себя только розами. Но в поэме Вознесенского и его либретто к рок-опере среди действующих лиц – дева Мария, чьим символом является роза. Следует помнить также, что полное имя Кончиты – Мария Консепсьон. Имя Мария она впоследствии приняла при постриге.

Из романа Атертон перешла в поэму и либретто также сцена бала в доме коменданта президио, во время которого и вспыхивает любовь героев. Но в эпическом произведении американской писательницы действие разворачивается неспешно, во время бала герои делают только первые шаги друг к другу. И танцует там только Кончита, одна, исполняя народные испанские танцы: Атертон понимала, что Резанов не был подходящим партнёром для танцев. Вознесенский же в соответствии с родовой спецификой своего произведения заставляет героев загореться взаимной страстью с первого взгляда. «Иностранец ангажирует на танец» прелестную девочку, и с этого момента их судьба решена.

Смерть Резанова рассматривается писательницей с философской точки зрения. Это даже не трагедия, не несправедливость и жестокость судьбы, а проявление величия и мудрости природы. Умиравший в сибирских снегах Резанов вдруг понимает, что смешно полагать, будто *«перед лицом Вечности кому-то важно, какая страна на некоей маленькой планете в конце концов будет обладать её лоскутком под названием Калифорния. Для него эта прекрасная земля была бы пустой и бессмысленной, если бы не та девушка»* [5, С. 74]. Так рационализм и деловые соображения окончательно отступили перед абсолютной ценностью любви. То же самое происходит в поэме и либретто Вознесенского.

Атертон, также как и другие зарубежные авторы, отмечает, что вместе с Резановым умерли надежды русских на владение Калифорнией. У Америки больше не было препятствий к этому, так как Испания в то время была слаба. Но геополитические соображения не нашли отражения в поэме Вознесенского, полностью сосредоточившегося на личности Резанова и его любви.

В 1937 году американский писатель Гектор Шевиньи опубликовал роман «Утраченная империя». Фрагменты из него были доступны Вознесенскому. Повествование ведётся от лица бывшего корабельного врача на судне «Святая Мария» Георга Генриха фон Лангсдорфа. Будучи уже старым человеком, он вспоминает драматические события своего кругосветного путешествия. Лангсдорф чувствует себя виноватым перед Резановым: в своё время он отказался сопровождать камергера в Красноярск, затаив личную обиду. Возможно, согласись он, Резанова удалось бы спасти.

Лангсдорф в романе Шевиньи вспоминает Кончиту потому, что сам был влюблён в неё, когда сопровождал Резанова в Калифорнию в качестве его личного врача. Сейчас до него дошло известие о её смерти и предшествующем монашестве. Он поражён до глубины души величием её духа. Лангсдорф не сомневается, что Кончита знала о смерти жениха и не ждала его тридцать пять лет, а добровольно выбрала для себя судьбу подвижницы. Он считает, что эпизод с Резановым был для неё, святой, лишь искушением, и вспоминает в связи с этим «Фауста». Личность Резанова Шевиньи рассматривает, прежде всего с точки зрения истории. Он для автора никак не герой-любовник, а исторический деятель. Шевиньи уверен, что появление русских в Калифорнии – прежде всего заслуга Резанова. Если бы он не умер, карта мира выглядела бы по-иному. Отдавая должное личным достоинствам камергера, Шевиньи уверен, что его смерть была благом для Америки. Он пишет: *«Была какая-то историческая целесообразность в смерти Резанова. Переселение людей должно было когда-то закончиться, а вместе с ним и прыжок русских промышленников через Тихий океан* [7].

Лангсдорф в романе Шевиньи разговаривает об отношениях Резанова к Кончите с его спутниками, Хвостовым и Давыдовым. Они не верят в искренность чувств своего командира, им кажется, что Резанов не был человеком, способным на сильное и всепоглощающее чувство. Однако сам герой-рассказчик романа Лангсдорф на вопрос, вернулся ли бы он, если бы остался жив, отвечает: *«Многие, кто не чтят законы совести, пообещали бы вернуться*

через годы и сразу же позабыли про свое слово. Я всегда говорил, что Резанов искренне любил эту женщину и ни на минуту не сомневаюсь в искренности его желания жениться на Консепсьон [7].

В ряду произведений на данный исторический сюжет поэма А. Вознесенского занимает особое место. Он создал откровенно национальный вариант этого исторического сюжета. Вместо мелодраматического рассказа на историческом фоне он написал произведение, в котором прошлое и современность России объединяются, давая повод для размышлений о судьбе страны, об отечественном менталитете, о подлинной и казённой религиозности, об иррациональной силе и всевластии любви. Его Резанов – национальный герой, вступивший в традиционный для русской литературы конфликт «герой – общество». В произведениях зарубежных авторов Резанов – представитель интересов российского государства, у Вознесенского же герой чётко дистанцируется от правительства. Государственная бюрократическая машина выступает против него, он представляет на Аляске не Россию, а себя самого. Любовь, поразившая героя, находится под запретом из-за вековых предрассудков, ибо ортодоксальная государственная религия против любящих. Искренне полюбивший Резанов окружён враждебностью и насмешками своих же товарищей, которые не верят в его чувства и цинично обсуждают отношения своего командира с «бабой американской» [8]. И, как итог, нелепая случайная смерть на пути к счастью.

В поэме, текст которой включает фрагменты подлинных писем Резанова и другие исторические документы, образ героя более противоречив и сложен. В либретто же оперы автор актуализирует исключительно любовную линию.

Итак, опираясь на фактический материал, предоставленный документальными источниками, Вознесенский предлагает собственную версию знаменитого исторического сюжета, рисуя образ трагического героя, романтического одиночки, не понятого и не принятого своими современниками и своей родиной. Конфликт «герой – общество» принимает у Вознесенского космические масштабы, вырастает до богоборческого бунта – удела людей, стремящихся изменить окружающий мир. В отличие от зарубежных авторов, отдающих должное личным достоинствам Резанова, но рассматривающих его как активного представителя российской экспансии на чужой территории, Вознесенский вводит своего героя в контекст отечественных литературных традиций, создавая трагический философский контекст.

Список литературы / References

1. Владимир Трофимов «Кастильские розы командору Резанову» [Электронный ресурс] / URL:<http://rezanov.krasu.ru/roses/opera.php> (дата обращения 10.07.2017)
2. Russian Diplomatic and Consular Officials in East Asia: a Handbook of the Representatives of Tsarist Russia and the Provisional Government in China, Japan, and Korea from 1858 to 1924 and of Soviet Representatives in Japan from 1925 to 1968. Tokyo, 1968), Lensen G.A. The Damned Inheritans. The Soviet Union and the Manchurian Crises. 1924-1935, Florida и др.
3. Кузнецов А.П. Вклад И.А. Гошкевича в становление русско-японских отношений в XIX веке [Электронный ресурс] / URL:<http://libed.ru/konferencii-istoriya/530794-1-kuznecov-vklad-iagoshkevicha-stanovlenie-russko-yaponskih-otnosheniy-xix-veke-kuznecov-aleksey-petrovich-bakalavr.php> (дата обращения 25.08.2017)
4. Гавриков А.А. Англоязычная историография о некоторых аспектах деятельности Российской православной миссии в Японии (вторая половина XIX в. – 1917 г.) [Электронный ресурс] / URL:<http://ckitalets2000irkutsk.narod.ru/english-hist.htm> (дата обращения 19.08.2017)
5. Francis Bret Harte «Concepcion De Arguello» [Электронный ресурс] / URL: <https://www.poemhunter.com/best-poems/francis-bret-harte/concepcion-de-arguello/> (дата обращения 8.07.2017)
6. Атертон, Г. Резанов: Роман /Пер. Е. Палиевской. //Роман-газета, 2007, №17.
7. Проскурина Н.А., Розеватов Г.А., Адаптация поэмы А. Вознесенского «Авось!» в рок-опере «Юнона и Авось» Мелодия речи: кросс-дисциплинарное изучение звукоинтонационной стороны иноязычной речи и музыки : матер. Всероссийской науч.-практ. Конф. С междунар. участием. Балашов, 3-4 марта 2015 г. \ под общ. Ред Л.В. Комуции. – Балашов : Николаев . 2015. -192с. ISBN 978-5-94035-545-8.
8. Вознесенский, А.А. «Юнона» и «Авось!»: Либретто к рок-опере. [Электронный ресурс] / URL: <http://rezanov.krasu.ru/roses/libretto.php> (дата обращения 30.07.2017)
9. Швиньи, Г. Кастильские розы. // Утраченная империя: Роман. Пер. с англ. [Электронный ресурс] / URL:<http://rezanov.krasu.ru/roses/empire.php> (дата обращения 15.07.2017)
10. Вознесенский, А.А. «Авось!»: Поэма. [Электронный ресурс] / URL:<http://www.rulit.me/books/avos-poema-read-342913-1.html> (дата обращения 10.07.2017)

Список литературы на английском языке / References in English

1. Vladimir Trofimov «kastil'skie rozy komandoru Rezanovu», [Castilian roses to Commander Rezanov], [Electronic resource] / URL:<http://rezanov.krasu.ru/roses/opera.php> (accessed 10.07.2017) [in Russian]
2. Russian Diplomatic and Consular Officials in East Asia: a Handbook of the Representatives of Tsarist Russia and the Provisional Government in China, Japan, and Korea from 1858 to 1924 and of Soviet Representatives in Japan from 1925 to 1968. Tokyo, 1968), Lensen G.A. The Damned Inheritans. The Soviet Union and the Manchurian Crises. 1924-1935, Florida and etc.
3. Kuznecov, A.P. Vklad I.A. Goshkevicha v stanovlenie russko-japonskih otnoshenij v XIX veke [Contribution of I.A.Goshkevich in establishment of Russian-Japanese relations] [Electronic resource] / URL:<http://libed.ru/konferencii-istoriya/530794-1-kuznecov-vklad-iagoshkevicha-stanovlenie-russko-yaponskih-otnosheniy-xix-veke-kuznecov-aleksey-petrovich-bakalavr.php> (accessed 25.08.2017) [in Russian]
4. Gavrikov A.A. Anglojazychnaja istoriografija o nekotoryh aspektah dejatel'nosti Rossijskoj pravoslavnoj missii v Japonii (vtoraja polovina XIX v.– 1917 g.) [The English historiography of certain activity aspects of the Russian Orthodox mission in Japan (second half of XIX century– 1917)] [Electronic resource] / URL:<http://ckitalets2000irkutsk.narod.ru/english-hist.htm> (accessed 19.08.2017) [in Russian]
5. Francis Bret Harte «Concepcion De Arguello» [Electronic resource] / URL: <https://www.poemhunter.com/best-poems/francis-bret-harte/concepcion-de-arguello/> (accessed 8.07.2017)

6. Aterton, G. Rezanov: Roman [Aterton, G.Rezanov: Novel] /Per. E. Palievskoj. [translated by E. Palievskoj.]//Roman-gazeta, 2007, №17. [in Russian]
7. Proskurina N.A., Rozevatov G.A., Adaptacija pojemy A. Voznesenskogo "Avos!" v rok-opere "Junona i Avos"[Musical adaptation of A. Voznesensky's poem "Avos!" in the same-name rock opera] Melodija rechi: kross-disciplinarnoe izuchenie zvukointonacionnoj storony inozazychnoj rechi i muzyki : mater. Vserossijskoj nauch.-prakt. Konf. S mezhdunar. uchastiem. Balashov, 3-4 marta 2015 g. [Melody of speech: a cross-disciplinary study of the sound-intonation side of foreign speech and music: materials of All-Russian scientific-practical conference with the international participation. Balashov, 3-4 of March, 2015] \ pod obshh. red L.V.Komucii. – Balashov : Nikolaev . 2015. –192 s. [under the general editorship of L.V. Komucii. – Balashov : Nikolaev . 2015. – 192 p.] ISBN 978-5-94035-545-8. [in Russian]
8. Voznesenskij, A.A. «Junona» i «Avos'!»: Libretto k rok-opere. [Voznesenskij, A.A. «Junona» i «Avos'!»: Libretto to the rock opera] [Electronic resource] / URL: <http://rezanov.krasu.ru/roses/libretto.php> (accessed 30.07.2017) [in Russian]
9. Shevin'i, G. Kastil'skie rozy. // Utrachennaja imperija: Roman. Per. s angl. [Shevin'i, G. Castilian roses // Lost Empire: translated novel from English], [Electronic resource] / URL:<http://rezanov.krasu.ru/roses/empire.php> (accessed 15.07.2017) [in Russian]
10. Voznesenskij, A.A. «Avos'!»: Pojema. [Voznesenskij, A.A. «Avos'!»: Poem], [Electronic resource] / URL:<http://www.rulit.me/books/avos-poema-read-342913-1.html> (accessed 10.07.2017) [in Russian]

DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2017.65.061>

Хуссейн Самер Акрам

Кандидат филологических наук, доцент

Багдадский университет, Ирак, Багдад

ОТДЕЛЬНЫЕ МЕТОДЫ ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Аннотация

В статье рассматриваются методы, позволяющие сделать процесс обучения русскому языку как иностранному более эффективным в современных условиях. Это: рационалистический метод, метод звездной системы, метод «мозгового штурма», метод морфологического анализа, метод организующих понятий, метод организованных стратегий, метод вопросов, свободных ассоциаций, эмпатии, метод сотрудничества, представленные как лично-ориентированный проект обучения. Проект, основанный на выделенных автором методах обучения, повысит качество обучения иностранных граждан русскому языку.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, управление, методы, лично-ориентированный проект обучения, проектный метод обучения.

Hussein Samer Akram

PhD in Philology, Associate Professor

Baghdad University, Iraq, Baghdad

SOME METHODS OF PROJECT TRAINING WHEN TEACHING RUSSIAN LANGUAGE AS FOREIGN

Abstract

The article considers methods that make the process of teaching Russian as a foreign language more effective under modern conditions. They include the rationalistic method, the method of the stellar system, the method of brainstorming, the method of morphological analysis, the method of organizing concepts, the method of organized strategies, the method of questions, free associations, empathy and the method of cooperation presented as a person-oriented teaching project. The project based on the methods of training provided by the author will considerably improve the quality of teaching the Russian language to foreign citizens.

Keywords: Russian as a foreign language, management, methods, person-oriented teaching project, project method of teaching.

Так называемый «метод проектов», позволяющий обучать иностранному языку, был активизирован за рубежом в конце 80-х годов XX века [10, С. 68].

В России данный метод был внедрен в практику обучения языку в конце 90-х годов 20 века. В исследованиях отдельных ученых (А.Н.Богомолов, Л.А.Дунаева, Н.М.Коптюг, Н.А.Кочетурова, Е.С.Полат, О.И.Руденко-Моргун и др.) отмечается что «проектный метод» обладает отличительными особенностями:

- использование языка в реальных кейсах;
- активация самостоятельной работы обучающихся;
- выбор темы, вызывающей в определенный момент обучения наибольший интерес для обучающихся;
- отбор языкового материала для кейсов, деятельности, в соответствии со стратегией проекта;
- наглядное представление результата проекта.

Проекты могут быть различными, но для эффективного изучения русского языка как иностранного, наиболее распространенными являются следующие:

- проект как форма внеаудиторной работы (конкурсы, викторины, творческие вечера, концерты, выставки на иностранном языке и т.п.);
- проект как альтернативный способ организации учебного курса;
- мини-проекты.

Мы предлагаем личностно-ориентированный проект обучения русскому языку как иностранному и представляем его как самостоятельный проект самого обучаемого, основанный на творческих методах, применяемых преподавателем.

В первую очередь, с нашей точки зрения, следует опираться на рационалистический метод Р. Декарта [1, С.193], который позволяет изучать русский язык как иностранный, начиная с простых слов, упражнений, т.е. идти от простого к более сложному. Целесообразно применять данный метод на описательной стадии проекта обучения русскому языку как иностранному, что позволит вывести учебную работу по различным аспектам языка на новый уровень, подключая к содержанию обучения элементы ассоциативной грамматики, риторики, работу с лексико-семантическими группами, тематическими списками слов и т.д.

С целью формирования заданий и упражнений для реализации проекта по изучению русского языка как иностранного следует использовать метод звездной системы, включающий моделирование и имитацию ситуаций, кейсов, т.е. фактически, с помощью данного метода создается концепция проекта.

Реализовать концепцию проекта позволяет коллективное генерирование идей по выполнению заданий и кейсов (метод мозгового штурма) [2, С. 34]; [3, С. 67]. В этом случае можно изменить привычный ход мысли иностранных обучающихся, а диалог в условиях «мозговой атаки», особенно на иностранном языке, выступает в роли средства преодоления барьеров при выражении своей мысли на иностранном языке и высвобождении творческой энергии участников проекта. При этом данный метод позволяет уравнивать всех членов проектной группы, независимо от их уровня владения изучаемым языком и вывести обучаемого на новый этап познания и коммуникаций.

Можно применить метод морфологического анализа, который предлагает Ф. Цвикки [4, С. 132], так как любое выполняемое упражнение, кейс требуют анализа слов на иностранном языке.

Подобно «методу Декарта» (работа с лексико-семантическими и тематическими группами, синтаксическими структурами, элементами стилистики и риторики), на поисковом этапе (поисковое чтение, выборочное чтение, работа с ключевыми словами, информационными запросами и т.п.) необходимо использовать метод организующих понятий Ф. Ханзена, который позволяет обучаемому отличить главное от общего [4, С. 45].

Отвлечь обучающихся от привычного стереотипа мышления на родном языке и найти новое решение, посмотреть на ситуацию с другой, непривычной для них точки зрения позволяет метод организованных стратегий [6, С. 47].

Многие ученые также выделяют группу методов, применимых для решения частных лингвистических задач в рамках отдельного этапа проектного обучения: метод вопросов общего и специального характера А. Осборна, метод наводящих вопросов Т. Эйлоарта и др. [5, С. 78]. Например, эвристические вопросы формируют новые стратегии и тактики выполнения упражнений, решения кейсов, рассмотрения ситуаций [7, С. 286].

Метод свободных ассоциаций при этом существенно расширяет границы познания русского языка как иностранного.

Метод эмпатии позволяет обучающемуся осмыслить проектное задание, понять, о чем идет речь, проявить эмоции, воображение, творческое мышление [5, С. 113]; [8, С. 31].

Как видим, обучение русскому языку как иностранному направлено не только на обучение, но и на всестороннее развитие личности.

При личностно-ориентированном образовании как проекте на первый план выходит человек, который стремится к реализации своих возможностей, в данном случае – человек хочет погрузиться в новую для него языковую среду, осмыслить новый язык и окружающую его действительность, адаптироваться в новых для него условиях.

При этом проект должен быть направлен не только на формирование корректной речи и развитие у обучающихся умений речевого реагирования и речевого приспособления к коммуникативной ситуации (на уровне речевого поведения). В центре внимания должно находиться обучение способности понимать ситуацию на уровне текстовой деятельности.

В мировой практике известны различные пути решения проблемы личностно - ориентированного обучения. Одной из технологий или методов личностно - ориентированного обучения является обучение в сотрудничестве (cooperative learning, collaborative learning). Разработанный американскими методистами Э. Аронсоном (1978), Р. Славином (1996), Д. Джонсон (1987) данный метод нашел свое подтверждение в работах Е.С. Полат (2000), Н. Д. Гальсковой (2000) [9, С. 37].

Ролевой метод позволяет, в первую очередь, выделить роли преподавателя: менеджер, координатор, организатор, руководитель проекта, советчик, консультант, контролер, источник информации, инструктор, стратег и др.

Совершенно очевидно, что и учащиеся в процессе обучения играют различные роли. Но при этом более важным является то, чтобы преподаватель был готов к выполнению той или иной роли или множества ролей в процессе обучения, так как в противном случае реализация личностно-ориентированного проекта обучения русскому языку как иностранному не всегда возможна. При этом преподаватель обязательно должен быть руководителем проекта; он дает задание на группу и распределяет роли в группе; оценивает выполнение проекта в целом, сам выбирает обучаемого, который отчитывается за проект. При проектном обучении все обучающиеся (по очереди) несколько раз отчитываются за выполнение проекта.

Сформулируем основные преимущества использования одной из технологий сотрудничества, которую мы назвали личностно-ориентированным проектом обучения:

- развивается творческая активность обучаемых в диалоге, чтении (выполнении определенной роли) и пр.;
- каждый обучаемый понимает, что успех проектной группы зависит не только от запоминания готовых сведений, слов, данных в учебнике, поисковой системе, но и от способности анализировать, вести поиск информации, проводить лексическое, грамматическое сравнение для каждого конкретного задания;
- у обучающихся формируется собственная точка зрения, они учатся отстаивать свое мнение; расширяются границы знания русского языка и активность личности в новой для нее среде;

- обучаемые учатся общаться между собой, с преподавателями, группами, овладевают коммуникативными навыками и ролями;

- у обучаемых развивается чувство команды, происходит личностный рост, тренируется память.

В результате проведенного исследования, мы пришли к выводу, что система представленных методов позволяет организовать процесс изучения русского языка иностранцами как личностно-ориентированный проект. При этом выбранные нами методы необходимо использовать для подготовки и реализации проекта.

Личностно-ориентированный проект направлен не только на процесс обучения и овладение знаниями, но и на развитие личности в новой социальной среде.

Список литературы / References

1. Азимов Э.Г. Современное состояние системы повышения квалификации и профессиональной переподготовки зарубежных преподавателей русского языка как иностранного/неродного/ родного/ Э.Г. Азимов, Н.В. Кулибина // Русский язык и литература во времени и пространстве. Сб. научных статей и докладов. М.: Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина. - 2011. - С. 191 – 201.

2. Азимов Э.Г. Массовые открытые он-лайн курсы: новые технологии на службе повышения профессиональной квалификации преподавателей русского языка как иностранного / Э.Г. Азимов, Н.В. Кулибина // Русский язык за рубежом.- 2014.- № 6.- С. 30 - 35.

3. Азимов Э.Г. Информационно-коммуникационные технологии в обучении русскому языку как иностранному.- М. Русский язык. Курсы, 2012.-127с.

4. Полат Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина - М.: Academia, 2007. - 368 с.

5. Якиманская И.С. Основы личностно ориентированного образования / И.С. Якиманская – М.: Бином, 2011. – 224 с.

6. Родионов Е.В.. Стратегический менеджмент/ Е.В. Родионов, М.С. Санталова: учебное пособие.- Воронеж, 2012.-161с.

7. Разработка инструментария обеспечения конкурентоспособности социально-экономических систем при реализации стратегий инновационного развития// Е.В. Дмитриева, О.А. Лукинова, Ю.В. Шеина, Э.П. Лесникова, О.Н. Романова, Ю.А. Саликов, Е.Ю. Саликова., Н.В. Рудакова, Е.Н. Шереметьева, Т.О. Толстых, О.И. Аборнева, Д.В.Толстых, М.С. Санталова, Г.В. Голикова, Ю.Р. Николаева, И.В. Ищенко, Е.А. Бунина: коллективная монография / под общей редакцией доктора экономических наук, профессора Т. О. Толстых.- Воронеж, 2012. Том Часть 2.-367с.

8. Санталова М.С. Социальная политика: де-юре и де-факто/ Санталова М./Человек и труд.- 2006.- № 6.- С. 30-31.

9. Кошев А.Н. Компьютерное моделирование и информационные технологии в науке и образовании/ А.Н.Кошев – Пенза, 2003. – 194 с.

10. Махмутов М.И. Проблемное обучение. – М.: Педагогика, 1975. – 368 с.

Список литературы на английском языке / References in English

1. Azimov E.G. Sovremennoe sostozanie sistemy povysheniza kvalifikatsii i professionalnoi perepodgotovki zarubezhnykh prepodavatelei russkogo yazyka kak inostrannogo/nerodnogo/rodnogo [Current State of the System of Advanced Training and Professional Retraining of Foreign Teachers of the Russian Language as a Foreign/Non-native/Native] / E.G. Azimov, N.V. Kulibina // Russian Language and Literature in Time and Space. Collection of Scientific Articles and Reports. М.: State IRL named after A.S. Pushkin. - 2011. - P. 191 - 201.

2. Azimov E.G. Massovye otkrytye on-lajn kursy: novye tekhnologii na sluzhbe povysheniya professionalnoi kvalifikatsii prepodavatelei russkogo yazyka kak inostrannogo [Mass Open Online Courses: New Technologies in Serving the Purpose of Professional Development of Teachers of Russian as a Foreign Language] / E.G. Azimov, N.V. Kulibina // Russian Language Abroad. - 2014. - No. 6. - P. 30 - 35.

3. Azimov E.G. Informatsionno-kommunikatsionnye tekhnologii v obuchenii russkomu yazyku kak inostrannomu. [Information and Communication Technologies in Teaching Russian as a Foreign Language] - М. Russian Language. Courses, 2012.-127 p.

4. Polat E.S. Sovremennye pedagogicheskie i informatsionnye tekhnologii v sisteme obrazovaniya [Modern Pedagogical and Information Technologies in the Education System] / E.S. Polat, M.Yu. Bukharkina - М.: Asadia, 2007. - 368 p.

5. Yakimanskaya I.S. Osnovy lichnostno orientirovannogo obrazovaniya [Fundamentals of Personally Oriented Education] / I.S. Yakimanskaya - М.: Binom, 2011. - 224 p.

6. Rodionov E.V. Strategicheskii menedzhment [Strategic Management] / E.V. Rodionov, M.S. Santalova: Teaching Aid. - Voronezh, 2012.-161 p.

7. Razrabotka instrumentariya obespecheniya konkurentosposobnosti sotsialno-ekonomicheskikh sistem pri realizatsii strategij innovatsionnogo razvitiya [Development of Tools Ensuring the Competitiveness of Socio-economic Systems in the Implementation of Innovation Development Strategies] // E.V. Dmitrieva, O.A. Lukinova, Yu.V. Sheina, E.P. Lesnikova, O.N. Romanova, Yu.A. Salikov, E.Yu. Salikov., N.V. Rudakova, E.N. Sheremetyevo, T.O. Tolstykh, O.I. Aborneva, D.V. Tolstykh, M.S. Santalova, G.V. Golikova, Yu.R. Nikolaeva, I.V. Ishchenko, E.A. Bunin: Collective Monograph / Under General Editorship of PhD in Economics, Professor T. O. Tolstykh. - Voronezh, 2012. Volume Part 2.-367 p.

8. Santalova M.S. Sotsialnaya politika: de-yure i de-fakto [Social Policy: De-jure and De-facto] / Santalova M. / Man and Work, 2006.- No. 6.- P. 30-31.

9. Koshev A.N. Kompiuternoe modelirovanie i informatsionnye tekhnologii v nauke i obrazovanii [Computer Modeling and Information Technologies in Science and Education] / A.N. Koshev - Penza, 2003. - 194 p.

10. Makhmutov M.I. Problemnoe obuchenie. [Problem Training] – М.: Педагогика, 1975. - 368 p.

DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2017.65.065>

Семенова В. Г.

Кандидат филологических наук,

Северо-Восточный федеральный университет

ОСОБЕННОСТИ ОЛОНХО М.Н.АНДРОСОВОЙ-ИОНОВОЙ «СТАРИК КЮЛЬКЮЛЬ БЕГЕ И СТАРУХА СИЛИРИКЭН»*Аннотация*

Исследуются художественные особенности одного из первых памятников якутской литературы – олонхо М.Н.Андросовой-Ионовой «Старик Кюлькюль Беге и старуха Силирикэн» (1893-1894). На основе комплексного анализа выявляется, что произведение М.Н.Андросовой-Ионовой отличается от традиционного олонхо осознанным авторством, непосредственной связью с реальной действительностью, вниманием к социальным противоречиям в обществе, оригинальными художественными средствами, близкими к письменной поэзии. Установлено, что доминирующим принципом художественного изображения действительности в произведении является автобиографизм. Сравнительно-сопоставительный анализ позволяет сделать вывод о том, что автор, опираясь на поэтику фольклора и жанровую особенность олонхо, создала авторскую оригинальную поэму реалистического содержания, где впервые в истории якутской словесности ярко проявились конкретные национально-исторические признаки художественной литературы.

Ключевые слова: олонхо, устно-поэтические традиции, индивидуально-творческое начало, М. Н. Андросова-Ионова, этнографизм, автобиографизм.

Semenova V. G.

PhD in Philology,

North-Eastern Federal University

FEATURES OF OLONCHO OF M.N. ANDROSOVA-IONOVA "OLD MAN KYULKYUL BEGE AND OLD WOMAN SILIRICAN"*Abstract*

The artistic features of one of the first monuments of the Yakut literature, olonkho of M.N. Androsova-Ionova "The Old Man Kyulkyul Bege and the Old Woman Silirican" (1893-1894) are studied in the paper. Based on the complex analysis, it is revealed that the work of M.N. Androsova-Ionova differs from the traditional olonkho with the conscious authorship, direct connection with real reality, attention to social contradictions in society, and original artistic means, close to written poetry. It is established that the dominant principle of the artistic representation of reality in the work is autobiographic studies. The comparative analysis allows us to conclude that the author, based on the poetics of folklore and genre singularity of olonkho, created the author's original poem of realistic content, where for the first time in the history of Yakut literature certain national-historical signs of fiction became vividly manifested.

Keywords: olonkho, verbal-poetic traditions, individual-creative principle, M.N. Androsova-Ionova, ethnographic studies, autobiographic studies.

В конце XIX в. в условиях напряженной борьбы против социального и национального гнета, под благотворным влиянием русской культуры и с распространением грамотности рост национального самосознания якутов меняется и выходит на другой уровень. Эволюцию литературно-художественного мышления народа подтверждает переход от коллективного к индивидуальному творчеству, от фольклорного к литературному историзму. На основе фольклорной эстетики начинают вырабатываться методы и формы реалистического искусства, которые мы можем проследить в творчестве М.Н.Андросовой-Ионовой, автора одного из первых художественных памятников якутской литературы.

Жизнь и творчество М.Н. Андросовой-Ионовой. Мария Николаевна Андросова-Ионова (1864-1941) родилась в Игидейском наслеге Байагантайского улуса Якутской области. С молодых лет она стала известна в Якутии как талантливая исполнительница народных песен и олонхо. В 1893 г. она вышла замуж за народовольца Всеволода Михайловича Ионова, отбывающего срок ссылки в Ботурусском улусе. Мария Андросова-Ионова принимала активное участие в первых театральных постановках в г. Якутске, где была исполнительницей главных ролей. Обучившись грамоте у мужа, она не только стала его ближайшим соратником, но и оказывала существенную помощь другим исследователям, в том числе Э.К.Пекарскому, Н.А.Виташевскому, Л.Я.Штернбергу, В.Н.Васильеву. С начала 1920-х гг. Мария Николаевна сама начинает заниматься наукой: ею были написаны несколько научных статей по этнографии и верованиям якутов, собраны материалы по фольклору и шаманству. Работая в музее антропологии и этнографии АН СССР, принимала участие в работе полевых научных экспедиций. В 1925 г. за значительные научные достижения М.Н. Андросова была награждена малой золотой медалью Русского географического общества.

М.Н. Андросова-Ионова была не только талантливым исполнителем олонхо, но и автором ряда произведений. Ее авторские олонхо «Старик Кюлькюль Беге и старуха Силирикэн», «Потомки Юрюнг Айыы Тойона», «Баай Барыылаах – дух-хозяин Черного леса» были напечатаны в сборнике «Образцов народной литературы якутов». А отдельные песни как «Песня о начале года», «Песня Татгы», «Песня о сотворении земли», «Рыбаки» и другие были опубликованы в сборниках якутского фольклора и учебниках.

В истории якутской литературы М.Н.Андросова-Ионова известна как автор одного из первых художественных памятников дореволюционной якутской литературы – олонхо «Старик Кюлькюль Беге и Старуха Силирикэн» (1893-1894). Отметим, что самым первым памятником якутской письменности и художественной литературы считается очерк «Воспоминания» (1848), написанный А.Я.Уваровским по просьбе выдающегося ученого-тюрколога О.Н.Бетлингга.

В произведении, написанном в форме олонхо, рассказывается о жизни и приключениях своенравной красавицы Айталыын Куо. С малых лет она воспитывалась у родителей матери – старика Кюлькюль и бабушки Силирикэн.

Когда подошло время, несмотря на сопротивление девушки, родные насильно выдают ее замуж за младшего сына бая Харахаана. Будучи своенравного характера, девушка не соглашается с выбором родителей. Отстаивая свое право на самостоятельное существование, она с этого времени вступает в борьбу за свое самоопределение. После многих перипетий занимательного сюжета, ее бунтарский дух находит успокоение рядом с образованным человеком Дьулуонтаем Бэргэном, с кем она находит семейное счастье.

Впервые олонхо М.Н. Андросовой-Ионовой было напечатано в составе «Образцов народной литературы якутов», собранных Э.К. Пекарским [1] и длительное время непосредственно причислялось к фольклору. Но впоследствии ярко выраженное индивидуально-субъективное начало позволило известным фольклористам отнести ее произведение к художественной литературе. Интересно то, что сам издатель олонхо Э.К. Пекарский отметил его как «сказку из жизни» [2]. Оригинальность олонхо как авторского произведения первым отметил ученый-этнограф и фольклорист Г.В. Ксенофонтов, который написал следующее: «М(ария) Н(иколаевна) на своем родном языке обладает далеко недюжинным поэтическим дарованием. Усвоив от мужа искусство якутского письма на бетлинговской транскрипции, она в 1893-94 гг. написала в стихах оригинальную по замыслу поэму, в которой под видом древних якутских богатырей воспеваются подвиги политических ссыльных, борющихся с порядками и указами творца неба и земли Юрюнг Айбы Тойона (Белого творца повелителя), бога одновременно якутского и общечеловеческого. За эти их преступления бог свергает героев верхнего светлого мира на нижний, где они обречены учить людей искусству письма и культуре. ...В поэме заключается немало довольно прозрачных автобиографических моментов». Свое резюме Гаврил Васильевич заканчивает словами: «М(ария) Н(иколаевна) должна быть признана первым по времени поэтом из якутов» [3].

Известный фольклорист И.В. Пухов по-иному трактовал идею произведения: «Это произведение о борьбе якутской женщины за свои права, за право выбора себе мужа по любви, устройства своей жизни и судьбы, о ее стремлении к свету, знанию» [4]. В монографии «Якутский героический эпос олонхо. Основные образы» он отметил: «Очень интересно произведение “Старик Кюлькюль и старуха Силирикэн”, написанное в 1893-1894 гг. М.Н. Ионовой и опубликованное Э.К. Пекарским в его “Образцах народной литературы якутов”. В нем в стиле олонхо описываются приключения женщины, борющейся за право свободного выбора мужа. Поскольку оно является продуктом личного творчества, мы его здесь не рассматриваем. Однако следует отметить, что мотивы недовольства и борьбы женщины за свои права, имеющиеся в олонхо, дали возможность выдающейся сказительнице расширить его содержание и создать замечательное произведение о борющейся якутской женщине. К сожалению, до сих пор никто не заинтересовался этим выдающимся памятником дореволюционной якутской литературы» [5, С. 129].

Олонхо М.Н. Андросовой-Ионовой как факт якутской литературы впервые был рассмотрен в работах Н.Н. Тобурокова и Г.С. Сыромятникова [6], [7], в которых история национальной литературы была впервые подвергнута более глубокому теоретическому и системному изучению, начиная с ее истоков. Крупный исследователь истории якутской литературы дореволюционного периода Н.Н. Тобуроков солидарен с И.В. Пуховым, считая, что произведение было «написано на материале и в стиле олонхо, но по сути является художественным произведением литературы» [8, С. 37].

Устно-поэтические традиции в произведении. М.Н. Андросова-Ионова была известным в Якутии исполнителем эпоса – олонхосутом, и это позволяет утверждать, что олонхо как фольклорный жанр выработал у будущего писателя определенный эстетический вкус. Умело используя жанрово-стилевые возможности, композиционную структуру героического эпоса, Мария Николаевна написала произведение «Старик Кюлькюль Беге и старуха Силирикэн» – первую поэму на якутском языке, написанную в форме олонхо [9, С. 33-183].

Так, по основным сюжетобразующим мотивам (мотив чудесного сватовства, похищения героини потусторонними богатырями, оборотничества невесты (жены) и ее враждебного отношения к жениху (мужу), богатырских противостояний за героиню, преодоления препятствий) олонхо М.Н. Андросовой-Ионовой перекликается и развивается в соответствии со специфическими жанрово-эстетическими принципами традиционного олонхо. Например, герои часто преодолевают традиционные препятствия на пути в виде непроходимых болот, чащи из железных деревьев, крутых гор, огненного океана. Можно отметить устойчивость мифологических основ эпических мотивов (постоянное присутствие языческих верховных божеств, духов-хозяев земли, гор и рек, их покровительство и вмешательство в жизнь героев, участие в сюжете удаганки Ытык Тураахайдаан и т.п.) и сказочных мотивов (препятствия в пути героев, чудесные помощники, волшебные случаи).

Форма и стиль олонхо сохраняются также в описании среды обитания, жилища, внешнего вида героев, физических качеств богатырей. Произведение М.Н. Андросовой-Ионовой начинается с традиционного вступления олонхо – обстоятельного воспеания родины героев – срединной земли. Описание Среднего мира состоит из 147 стихотворных строк и по своей художественной структуре не отличается от описаний традиционных олонхо. Также можно отметить, что действие олонхо происходит в рамках эпического пространства мифологического мира: Верхнем, Среднем и Нижнем мирах.

Воспевание красоты Айтальын Куо автором восходит к фольклорным традициям, оно не отличается от подобных портретов эпической красавицы:

С широко распахнутыми
Словно кольца удил
Красивыми глазами,
С нежными словно полумесяц
Тонкими ушами,
С пушистыми

Словно соболю камчатский
Темными бровями,
Прямым носом

С тонкими ноздрями,
С мягкими подобно шелку

Длинными волосами... [9, С. 63]

В произведении широко используются и другие принципы фольклорной эстетики и изобразительные средства олонхо: олицетворение, идеализация, гипербола; эпитеты-определения и сравнения, повторы, синтаксические параллелизмы. Исследователь Н.Н. Тобуроков отмечает также и схожесть ритмики стиха: «...хотя в «Образцах» произведение М.Н. Андросовой передано в форме прозы, как видим, налицо традиционная форма и стиль олонхо. Ритмика речитатива создается группой строк, объединенных в приблизительно равные по количеству слогов тирадные образования, состоящие из параллельных в синтаксическом отношении рядов» [8, С. 38].

Несмотря на близость лексикой, изобразительных средств, отдельных мотивов с общей эпической традицией, в произведении М.Н. Андросовой-Ионовой ярко проявляется авторское, индивидуальное начало. Так, в поэме нарушены некоторые закономерности, присущие олонхо: чрезмерно кратко изложены данные о рождении и развитии героини, отсутствуют богатыри и другие обитатели Нижнего мира, отсутствует также героика – самое существенное, чем определяется традиционный эпос.

Как отмечает исследователь якутского фольклора Г.У. Эргис, женщина в большинстве эпических произведений играет пассивную роль, она является суженой невестой героя олонхо; обладает прекрасными физическими и моральными качествами; наделена красотой, умом и хозяйственными способностями [10, С. 206]. В подавляющем большинстве традиционных олонхо на первый план выдвигается богатырь и его борьба, а женщина играет пассивную роль, она – невеста, жена, мать. А в олонхо М.Н. Андросовой-Ионовой главным действующим героем выступает женщина, она – не только объект борьбы, первопричина событий олонхо, но и непосредственная их участница и организатор. Действия богатырей в произведении носят в основном вспомогательный характер, все конфликты, схватки между ними происходят только из-за нее.

Если в традиционном олонхо женщина – хранительница домашнего очага, продолжательница человеческого рода, несущая в себе свет и добро, то героиня М. Н. Андросовой-Ионовой нетипична: дерзновенна, резка, не придает большого значения семейной жизни, не обращает внимания на сына. В ее приоритетах – поиск женского счастья, любви, стремление к свободе.

Можно полагать, что построение образа главной героини как борца, восставшего против судьбы, выражает острую неудовлетворенность автора несправедливым положением женщины в якутском обществе. Женщина в этом обществе не имела никаких прав, она целиком подчинялась родителям, выходя замуж, полностью зависела от мужа. Сам автор об этом знала не понаслышке. Прежде чем как выйти замуж за В.М. Ионову, Мария Николаевна дважды неудачно побывала замужем; будучи физически выносливой, выполняла тяжелую физическую работу по хозяйству.

Индивидуально-творческое начало в произведении. Огромная заслуга М.Н. Андросовой заключается в том, что она, опираясь на поэтику фольклора и жанровую особенность олонхо, создала первую авторскую оригинальную поэму реалистического содержания. В произведении проявляются реалистические тенденции в изображении действительности. В нем фантастика, сказочные мотивы тесно переплетаются с элементами реализма: наряду с мифологическими и фольклорными образами действуют в конкретно-исторических условиях персонажи с историческими прототипами, представлены обычаи, верования, традиции хозяйствования, празднества и другие картины якутского национального быта. Сватовство героев, роды, проводы богини деторождения Иэйиэхсит, угощение духа огня и другие обряды представляют собой этнографически точные зарисовки. Мария Николаевна была выдающимся знатоком быта и фольклора якутов. И в этом отношении познавательный интерес для читателей представляют реалистические описания материальной культуры и условий существования якутов второй половины XIX в.

В произведении доминирующим принципом художественного изображения действительности является автобиографизм. М. Андросова-Ионова включила в ткань своего произведения автобиографические элементы. Исследователь У.Б. Далгат в своем труде «Литература и фольклор» отметила: «На втором уровне литературного развития соотношение между коллективным и индивидуальным творчеством изменяется в пользу индивидуального, что проявляется в обрисовке героев, в появлении индивидуального стиля, автобиографизма профессионального творчества» [11, С. 14]. А тувинский исследователь У.А. Донгак, отмечая автобиографизм первых произведений тувинской прозы «Поездка в Каргы», «Мое детство», «Мои воспоминания» С. Токи, «Встреча» О. Саган-оола, написала: «На начальном этапе становления национальной литературы, рожденной в синтезе тувинского фольклора с опытом великой русской литературы, роль чисто развлекательного и воспитывающего чтения пока слаба, повествование о вымышленных событиях пока не закрепило своих позиций. В этот период автобиографичность являлась доминирующим принципом художественного изображения действительности, а новые идеи и образы требовали соответствующего нового жанрового оформления» [12, С. 126].

Согласно этому принципу, автор вводит реальные эпизоды из своей жизни в произведение и наделяет свою героиню автобиографическими чертами. Так, прототипом последнего мужа героини Дьулуонтая, обучившим ее грамоте, является политический ссыльный В.М. Ионов, фамилия которого на якутском Дьуонап созвучна имени главного героя. Дьулуонтай Бэргэн в произведении представлен бунтарем, отпущенным из Верхнего мира в Средний мир за противоборство с Верховным богом якутского пантеона Юрюнг Айыы. Дьулуонтай Бэргэн, переселившись в Средний мир, занялся обучением грамоте детей и молодежи. Как известно, Ионов активно и успешно занимался преподавательской деятельностью, в том числе учил свою будущую жену читать и писать по алфавиту Бетлингга. Айталыын Куо было 29 лет, когда она вышла замуж за богатыря, столько же было Марии Николаевне, когда они поженились с Ионовым.

Е.И. Коркина, исследовавшая жизнедеятельность сказительницы, полагает, что прототипом богатыря Халлаан уола Хаарылла Мохсоҕол, друга Дьулуонтая Бэргэна, является Эдуард Карлович Пекарский, которого якуты прозвали Карловичем [13, С. 93].

Таким образом, М.Н. Андросовой-Ионовой, как и автору первого литературного памятника А.Уваровскому, темы и сюжеты для написания произведений подсказывались окружающей действительностью. И они, не имевшие прежде собственного литературного опыта, использовали в произведении реальные факты из своей жизни. Анализ жизненных явлений, их типизация появились в начале XX в. в творчестве основоположников якутской литературы А. Кулаковского и А. Софронова, испытавших мощное влияние иноязычной литературной традиции.

Н.Н. Тобуроков верно заметил, что “Старик Кюлькюль Беге и старуха Силирикэн” – первое художественное произведение в истории якутской литературы, где отображена повседневная жизнь народа. В поэме реалистически передана окружающая действительность, описан повседневный быт простых якутов: “...взаимоотношения героев олонхо – это поведение людей в реальной жизни: так, узнав, что невеста его беременна, богатырь отправляет ее обратно домой: развод мужа и жены оформляется решением айыы Верхнего мира: детей обучают грамоте, тайком вступают в любовные связи» [7, С.56]. Согласно принципам традиционного героического эпоса вступительная часть каждого олонхо начинается с пространственного описания природы срединного мира. А произведение М.Н.Андросовой-Ионовой начинается с описания героев, и они представлены как обычные, реальные люди: Кюлькюль Беге – охотник и рыбак, Силирикэн – слепая семидесятилетняя старуха.

Таким образом, показ реальных событий, героев, детали народного быта переплетаются с фантастическими явлениями, свойственному эпосу олонхо. Двуплановость изображаемых событий порождает также и двуплановость поэтического языка и стиля повести. Повествовательная часть изложена ритмизированной прозой, присущей эпосу. Высокая, архаизированная лексика, гиперболические сравнения и постоянные эпитеты придают языку олонхо торжественный стиль. Но в то же время монологи и диалоги героев характерны для обычной, эмоциональной разговорной речи. Дерзкий, непокорный характер героини, ее чувства ярко раскрываются через ее экспрессивно окрашенную речь.

Автор уделяет большое внимание индивидуализации своей героини, раскрытию ее внутреннего мира. Айтальын Куо считает, что каждый человек должен строить свою жизнь самостоятельно, и в этом ему никто не должен мешать. Мария Андросова-Ионова впервые в якутском словесном искусстве показала образ якутской женщины как реального человека, живущего, борющегося, страдающего на земле. Она раскрыла живой, сложный человеческий характер главной героини в его развитии, изменении, в различных обстоятельствах жизни. Через гиперболизированный образ непокорной и бесстрашной, гордой и сильной бунтарки, ее нарочито преувеличенные приключенческо-романтические похождения она показала стихийный протест якутской женщины против патриархальных нравов и социального неравенства, ее борьбу за свободу и самоопределение.

Согласно основной идее олонхо, цепь приключений для героини заканчивается счастливым и жизнеутверждающим финалом: она выходит замуж за своего учителя Дьбулуонтая Бэргэна, когда-то учившего ее грамоте. Путь к достижению счастливой жизни автор видит в просвещении. Так богатырь увозит Айтальын Куо и ее сына на свою родину и наступает мирная, спокойная жизнь, которая заканчивается нетрадиционным для типичного олонхо финалом: “И стали они счастливо жить-поживать в радости и сытости, веселиться и учиться”.

Творческий путь Марии Андросовой-Ионовой от сказительства до сочинения собственно-литературного авторского произведения – отражает процесс перехода от фольклорной безличности к индивидуальной авторской личности. В ее произведении впервые ярко проявились конкретные национально-исторические признаки письменной литературы. Несомненно, поэтическое наследие яркого представителя якутской изустной литературы М.Н. Андросовой-Ионовой, автора одного из первых художественных памятников национальной письменности, подлежит глубокому и разностороннему изучению в аспекте межсистемных связей литературы и фольклора.

Список литературы /References

1. Пекарский Э. К. Образцы народной литературы якутов. СПб.: Тип. Императорской АН, 1907-1911. Вып. 5. с.401-476.
2. Пекарский, Э.М. [Текст]: архивный документ / Архив С-Пб. филиала РАН. - Ф. 202.- Оп. 1. - Д. 84. – Л. 2.
3. Ионовы, М.Н. и В.М. Моление якутского белого шамана с предисловием Г. В. Ксенофонтова [Текст]: архивный документ / Архив ЯНЦ СО РАН. - Ф. 4. - Оп. 1. - Д.96. Лл.5-6.
4. Пухов, И.В. [Текст]: архивный документ / Архив ЯНЦ СО РАН. - Ф. 5.- Оп. 5. - Д. 734. - Л. 4.
5. Пухов, И.В. Якутский героический эпос олонхо. Основные образы [Текст]: монография. - М.: Изд-во АН СССР, 1962. – 256 с.
6. Сыромятников, Г.С. К характеристике якутского письменно-художественного наследия дооктябрьского периода. [Текст]:Препринт / Г.С. Сыромятников, Н.Н. Тобуроков. – Якутск: Якутский филиал СО АН СССР, 1980. – 17 с.
7. История якутской литературы (середина XIX – начало XX века)[Текст]:/ Н.Н. Тобуроков [и др.]. – Якутск: ЯНЦ СО РАН, 1993. – 196 с.
8. Литература Якутии XX века: Историко-литературные очерки [Текст]: / Н.Н. Тобуроков [и др.]. – Якутск: ИГИ АН РС (Я), 2005. – 728 с.
9. Андросова-Ионова, М.Н. Олонхо, песни, этнографические заметки, статьи [Текст]:сборник трудов / М.Н. Андросова-Ионова. – Якутск : Кудук, 1998. – 733 с.
10. Эргис, Г.У. Очерки по якутскому фольклору [Текст] : монография. – Якутск: Бичик, 2008. – 400 с.
11. Далгат, У.Б. Литература и фольклор. Теоретические аспекты [Текст]: монография. – М.: Наука, 1981. – 302 с.
12. История тувинской литературы. Истоки. Литература Тувинской Народной Республики (1921-1944) [Текст] / У.А.Донгак [и др.]. - Новосибирск: Изд-во СО РАН, 2013. – 266 с.
13. Коркина, Е. И. Заметки о жизнедеятельности М.Н.Андросовой-Ионовой [Текст] /Е.И. Коркина Е. И. // Хотугу сулус (Полярная звезда). - 1979. - №11. - С.88-94.

Список литературы на английском / References in English

1. Pekarskiy E. K. Obraztsy narodnoy literatury yakutov [Samples of Yakut folk literature] / Spb : Tip. Imperatorskoy AN. – 1907-1911. – Is. 5. – P. 401-476 [In Russian]

2. Arkhiv S-Pb. Filiala RAN [Archive of S-Pb. Department of the RAS]. - F. 202.- Op. 1 - D. 84. - L. 2. [In Russian]
3. M.N. and V.M. Ionovs. Moleniye yakutskogo belogo shaman s predisloviem G. V. Ksenofontova [Prayer of Yakut White Shaman with Preface of G.V. Ksenofontov] / Arkhiv YaNTS SO RAN [Archive of the YaSC of SB RAS]. - F.4 - Op. 1. - D.96. Lv.5-6. [In Russian]
4. Arkhiv YaNTS SO RAN [Archive of the YaSC SB RAS]. - F. 5.- Op. 5 - D. 734. - L. 4. [In Russian]
5. Pukhov I.V. Yakutskiy geroicheskiy epos olonkho. Osnovniye obrazy [Yakut Heroic Epic Olonkho. Main Images] / Pukhov IV - Moscow: Publishing House of the USSR Academy of Sciences, 1962. - 256 p. [In Russian]
6. Syromyatnikov G.S., Toburokov N.N. K kharakteristike yakutskogo pismenno-khudozhestvennogo naslediya dooktyabrskogo perioda. Preprint [To Characteristic of Yakut Writing and Artistic Heritage of the pre-October Period. Preprint] / Syromyatnikov G.S., Toburokov N.N. - Yakutsk: Yakut branch of the Academy of Sciences of the USSR, 1980. - 17 p. [In Russian]
7. Toburokov N.N., Syromyatnikov G.S. Predposilki zarozhdeniya khudozhestvennoy literatury [Prerequisites for Origin of Literature] / Gabishev N.A., Syromyatnikov G.S., Toburokov N. N. and others. // Istoriya Yakutskoy literatury (seredina XIX – nachalo XX veka). [History of Yakut literature (mid of the 19th – beginning of the 20th century).] - Yakutsk: YaSC SB RAS, 1993. - 196 p. [In Russian]
8. Toburokov N.N. Istki zarozhdeniya khudozhestvennoy literatury Yakutii. Perviy literaturniy pamyatnik / Leteratura Yakutii XX veka: Istoriko-literaturnye ocherki [Origins of Literature of Yakutia. First Literary Monuments / Literature of Yakutia of the Twentieth Century: Historical and Literary Essays] / Vasilieva D. E., Dyachkovskaya M. N., Toburokov N. N. and others. Ed. by V.N. Ivanov and others. - Yakutsk: IGI of AS of RS (Yak.), 2005. - 728 p. [In Russian]
9. Androsova-Ionova M.N. Olonkho, pesni, etnograficheskiye zametki, satyi [Olonkho, Songs, Ethnographic Notes, Articles] / Androsova-Ionova M. N. - Yakutsk: Kuduk, 1998. - 733 p. [In Russian]
10. Ergis G.U. Ocherki po yakutskome folkloru [Essays on Yakut Folklore] / Ergis G.U. - Yakutsk: Bychik, 2008. - 400 p. [In Russian]
11. Dalgat U.B. Literatura i folklor. Teoreticheskiye aspekty [Literature and Folklore. Theoretical Aspects] / Dalgat U.B. - M., Publisher: Science, 1981. - 302 pp. [In Russian]
12. Dongak U.A. Osobennosti literaturnogo tvorchestva 1920kh–nachala 1940kh godov v Tuve / [Features of Literature Development of the 1920s - Early 1940s in Tuva] / Istoriya tuvinskoy literatury. T.1. Istoki. Literatura Tuvinskoy Narodnoy Respubliki (1921-1944) [History of Tuvinian literature. Vol.1. The Origins Literature of the Tuva People's Republic (1921-1944)] / A.S. Dongak, V.A. Donhak, A.L. Kosheleva et al.; Ed. by K. A. Bichelledy - Novosibirsk: Publishing-house of SB RAS, 2013. - 266 p. [In Russian]
13. Korkina E.I. Zаметki o zhiznedeyatel'nosti M.N.Androsovoy-Ionovoy (Yak. yaz.) [Notes on Life of M.N. Androsova-Ionova (Yakut language).] S.P. Danilov, N.Z. Kopyrin, E.I.Korkin and others // Hotugusulus. - 1979 - №11. - p. 88-94. [In Russian]

 **В контакте**

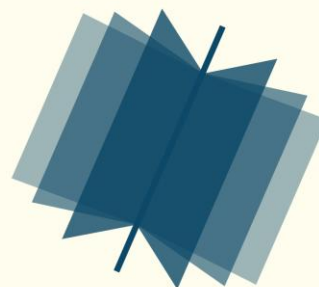
Получить актуальную информацию, задать вопросы и узнать свежие новости о Международном научно-исследовательском журнале Вы сможете на официальной странице ВКонтakte
<http://vk.com/public43173774>

Опубликовать статью ВАК / Научный журнал

О компании:

Почта: editors@research-journal.org

МНИЖ предоставляет возможность опубликовать свои научные достижения аспирантам, преподавателям вузов, студентам, лицам, имеющим ученую степень, общественным деятелям, деятелям культуры и образования, политикам, экономистам России, стран СНГ и дальнего зарубежья.



DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2017.65.045>

Скорикова Т.П.

ORCID: 0000-0003-2844-8571, доктор филологических наук, профессор
Московский государственный технический университет им. Н.Э. Баумана

ОБУЧАЮЩИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ЭЛЕКТРОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СФЕРЕ ОБЩЕНИЯ

Аннотация

Рассматривается проблема использования обучающего потенциала электронной образовательной среды в учебно-профессиональной сфере общения. Делается акцент на развитии профессиональной компетенции магистранта при самостоятельной работе в электронной образовательной среде в рамках изучения дисциплины «Теория и практика межкультурной коммуникации». Описывается интерактивная основа построения курса и принципы проектирования содержания учебно-методического комплекса по данной дисциплине. Ожидаемым результатом является формирование у магистрантов готовности продуктивно использовать возможности современных информационных технологий при решении учебно-профессиональных задач.

Ключевые слова: компьютерные технологии, электронная образовательная среда, теория и практика межкультурной коммуникации, виртуальный Кампус.

T.P. Skorikova

ORCID: 0000-0003-2844-8571, PhD in Philology, Professor
Bauman Moscow State Technical University

TRAINING OPPORTUNITIES OF ELECTRONIC EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN EDUCATIONAL AND PROFESSIONAL SPHERES OF COMMUNICATION

Abstract

The problem of using the learning potential of the electronic educational environment in educational and professional spheres of communication is considered in the article. The emphasis is placed on the development of the professional competence of the graduate student in independent work in the electronic educational environment as a part of the discipline "Theory and Practice of Intercultural Communication." The interactive basis of the course construction and the principles of designing the content of the teaching and methodological complex for this discipline are described. The expected result is the preparation of graduate students for the productive use of the capabilities of modern information technologies when solving educational and professional problems.

Keywords: computer technologies, electronic educational environment, theory and practice of intercultural communication, virtual Campus.

В рамках современной образовательной парадигмы содержание, формы и методика обучения должны соответствовать актуальным и перспективным потребностям личности — субъекта образовательной деятельности. В связи с этим в профессиональной подготовке учащихся следует обратить особое внимание на обучение необходимым знаниям и навыкам работы с информацией при использовании новейших компьютерных технологий [1], [2], [3], [4], что поможет молодым специалистам самостоятельно обновлять собственный запас знаний, пользуясь дополнительно ресурсами профессиональной интернет-коммуникации.

Методики обучения в высокотехнологичной информационной среде все шире становятся предметом всестороннего изучения и профессионального осмысления педагогами в высшей школе [5], [6], [7].

Информационно-образовательная среда предполагает в качестве основных составляющих следующие взаимосвязанные компоненты: образовательные ресурсы – образовательная коммуникация – управление образовательным взаимодействием. В соответствии с этим подходом в статье рассматривается проблема создания средств дистанционной поддержки преподавания дисциплины «Теория и практика межкультурной коммуникации» для учащихся магистратуры по специальности «Теория массовых коммуникаций и международные связи с общественностью». Рассмотрим некоторые актуальные проблемы использования этих технологий при организации самостоятельной работы магистрантов при изучении этой дисциплины. Будем опираться на принципы и методы дистанционного обучения в научно-профессиональной коммуникации, разработанные нами в работе [8].

Дисциплина «Теория и практика межкультурной коммуникации» относится к одному из важнейших аспектов подготовки магистров для данного профиля. Цель курса можно обозначить как обучение студентов теоретическим основам межкультурного взаимодействия, формирование межкультурной компетентности, позволяющей обучающимся осуществлять адекватную коммуникативно-языковую деятельность в условиях вхождения в чужие культурные группы.

При овладении содержанием дисциплины современные информационные технологии способствуют развитию профессиональной компетенции обучаемых проектировать собственные образовательные «маршруты» в виртуальной среде [9]. Ожидаемым результатом является формирование у магистрантов готовности продуктивно использовать современную информационную среду при решении собственных учебно-профессиональных задач.

Вслед за Э.Г. Азимовым под виртуальной образовательной средой мы понимаем среду обучения, основанную на интернет-технологиях [10, С. 194]. Обучающие ресурсы виртуальной языковой среды строятся на базе электронных учебников и учебно-методических комплексов, представляющих собой «структурированное информационно-образовательное пространство учебного заведения со всеми имеющимися в нем курсами дистанционного обучения, предусмотренными учебным планом или программой обучения» [10, С. 195].

Разработанный автором учебно-методический комплекс по дисциплине «Теория и практика межкультурной коммуникации» интегрирован в электронную среду обучения виртуального Кампуса и включает в свой состав веб-страницу преподавателя с информационно-справочными материалами, задания (индивидуальные и групповые),

контрольные задания и тесты, а также веб-страницу учащегося, включающую документацию учебного процесса, методические материалы, форумы, веб-квесты и способы организации взаимодействия с преподавателем.

Интерактивная основа построения курса (взаимодействие всех его структурных элементов и онлайн компонентов) обеспечивается системой сквозных гиперссылок в структуре самого курса: лекционный материал → основные (ключевые) понятия разделов курса → тесты → практические задания → проблемные задания и проекты. Данный подход к проектированию содержания учебного курса магистратуры реализуется в магистерской программе по дисциплине «Теория и практика межкультурной коммуникации», впервые, чем и определяется ее практическая значимость и методическая ценность

В ходе изучения теории и практики межкультурной коммуникации магистранты знакомятся с основными закономерностями глобальной информации процесса информатизации общества и образования; спецификой и образовательными возможностями современной виртуальной среды обучения. Кроме того, они учатся оценивать протекание учебного процесса в виртуальной информационной образовательной среде; осуществлять виртуальную коммуникацию с членами учебной группы и преподавателем, применять возможности виртуальной среды для решения различных учебно-научных задач (подготовка докладов, рефератов, курсовых работ и пр.), участвовать в проведении и организации сетевых дискуссий (форумов) по проблемам межкультурного общения. В результате магистранты овладевают: технологиями поиска информации по заданным тематикой курса вопросам; способами ориентирования и взаимодействия с ресурсами глобальной сети интернет; технологией проектирования собственных образовательных «маршрутов» с помощью виртуальной среды обучения.

В основу разработки курса по дисциплине «Теория и практика межкультурной коммуникации» был положен ряд принципов: структурирование предметного содержания дисциплины (модульное построение), ориентация на практические образовательные и профессиональные потребности магистранта, наличие постоянной дистанционной поддержки и использования виртуальной образовательной среды [9].

Изучение курса строится как совместная исследовательская деятельность преподавателя и обучающихся, ищущих ответы на актуальные вопросы межкультурной коммуникации. В процессе изучения модулей магистранты самостоятельно выполняют различные задания:

- поиск материалов по проблемным вопросам, формулирование собственных ответов в ходе дискуссий (форумов),
- выполнение тестов и контрольных работ по темам курса,
- написание и защита курсового проекта, подготовленного в результате лингвистического исследования,
- изучение научной литературы,
- анализ и оценка электронных ресурсов по теории и практике межкультурной коммуникации.

Вся самостоятельная работа слушателей магистратуры осуществляется в электронной образовательной среде – виртуальном Кампусе (на базе информационных технологий, разработанных в МЭСИ), позволяющем поддерживать постоянный учебный контакт с преподавателем, контролировать выполнение тестов и других самостоятельных заданий в ходе изучения дисциплины, создавать, открывать, использовать, сохранять, пересылать сообщения и файлы различных форматов, выполнять необходимые действия в стандартных учебных ситуациях, находить информацию о своей успеваемости по балльно-рейтинговой системе оценки знаний.

В ходе освоения содержания дисциплины «Теория и практика межкультурной коммуникации» использование новейших информационных технологий и виртуального Кампуса способствует эффективному формированию всего комплекса базисных общенаучных, научно-исследовательских, лингвистических, коммуникативных, прагматических и специальных компетенций магистрантов, определяемых учебной программой дисциплины. Как видим, виртуальная образовательная среда в силу своего своеобразия и особенностей организации ведет к усилению творческой активности субъектов образования и позволяет создать гибкую систему управления интеллектуальной деятельностью студентов (при использовании разных сетевых моделей) профессионально ориентированного обучения.

Следует отметить, что при интеграции ИКТ в учебный процесс возникает проблема их эффективного внедрения. К факторам, замедляющим процесс вовлечения ИКТ в образование, относится отсутствие навыков вести обучение студентов с использованием компьютерных технологий. Необходимо научить самих преподавателей, как и каким образом осуществлять передачу знаний в новых условиях. Практика показывает, что до сих пор в нашем образовании не преодолен разрыв между быстрым развитием информационных технологий и медленным их внедрением в образовательный процесс из-за отсутствия необходимых навыков у определенной части преподавательского состава.

Для успешной интеграции обучающих сайтов и других интернет-ресурсов в учебный процесс, необходимо, в частности, ведение форумов и блогов с целью выявить особенности конкретных ресурсов. Кроме того, необходима более широкая опора на дистанционные курсы в системе повышения квалификации преподавателей и онлайн конференции.

Сами по себе информационные технологии не осуществляют процесса обучения, поскольку это прерогатива людей. Такой позиции придерживаются Е.В. Жданова, О.В. Харитонова и С.С. Хромов, раскрывающие критерии отбора и оценки веб-ресурсов в преподавании иностранных языков: «в гонке за усовершенствованием ИТ в образовательном процессе нельзя забывать о человеческом факторе и о главенствующей роли коммуникативного метода в обучении с использованием, прежде всего, визуального контакта и жесто-мимического комплекса в реальном коммуникативном акте» [5, С. 8].

Реальное общение на изучаемом языке в условиях естественной языковой среды повышает мотивацию изучения иностранного языка, способствует формированию коммуникативных умений и навыков в разных сферах общения, в том числе и в учебно-профессиональной. Координация занятий в аудитории с внеаудиторным социокультурным общением и подключением интернет-ресурсов как источника актуальной информации о жизни общества, а также

самостоятельная работа с онлайн курсом по изучаемой дисциплине доказала свою эффективность в практике обучения магистрантов межкультурной коммуникации.

Список литературы / References

1. Бегалиева С.Б. Современные образовательные технологии как способ активизации познавательной деятельности студентов / С.Б. Бегалиева // Русский язык и литература в международном образовательном пространстве: современное состояние и перспективы. - Гранада, 7-9 мая 2007 г. – Т.1. – СПб.: Изд. дом МИРС, 2007. – С. 249-254.
2. Носкова Т.Н. Психодидактика информационно-образовательной среды: Учебное пособие / Т.Н. Носкова. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2007. – 171 с.
3. Образование и профессиональное саморазвитие студента в сетевой среде: Учебное пособие. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2010. – 80 с.
4. Основы информатики: учеб. пособие / Г.В. Алехина, А.В. Анастасьин, И.М. Годин [и др.]. - М.: Маркет ДС, 2009. – 472 с.
5. Жданова Е.В., Харитоновна О.В., Хромов С.С. К вопросу о критериях отбора и оценки веб-ресурсов в преподавании иностранных языков и русского языка как иностранного / Е.В. Жданова, О.В. Харитоновна, С.С. Хромов // Вестник УМО «Экономика, статистика и информатика». – 2012. – № 3. – С. 8-16.
6. Куликова С.С. Самоорганизация студентов в высокотехнологичной образовательной среде / С.С. Куликова // Информатизация образования - 2011: Материалы Международной научно-практической конференции. – Т. 2. – Елец: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2011. – С. 172-176.
7. Скорикова Т.П., Орлов Е.А. Активизация познавательной деятельности магистрантов в учебно-научной сфере при использовании информационно-компьютерных технологий / Т.П. Скорикова, Е.А. Орлов // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия «Лингвистика и педагогика». – 2013. – № 1. – С. 87-92.
8. Хромов С.С., Скорикова Т.П., Днепровская Н.В. Методология и методика дистанционного обучения в научно-профессиональной коммуникации (на примере разработки дистанционного магистерского курса по лингвистике) / С.С. Хромов, Т.П. Скорикова, Н.В. Днепровская // Открытое образование. – 2016. – Т. 20. – № 5. – С.68-76.
9. Скорикова Т.П. Обучение теории и практике межкультурной коммуникации (с использованием виртуальной образовательной среды) / Т.П. Скорикова // Вестник РУДН. Серия «Русский и иностранный языки и методика их преподавания». – 2013. – № 2. – С. 136-143.
10. Азимов Э.Г. Информационно-компьютерные технологии в преподавании русского языка как иностранного: Методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного / Э.Г. Азимов. – М.: Русский язык. Курсы, 2012. – 352 с.

Список литературы на английском языке / References in English

1. Begaliev S.B. Sovremennye obrazovatel'nye tekhnologii kak sposob aktivizacii poznatel'noj deyatel'nosti studentov [Modern educational technologies as a way of activating cognitive activity of students] / S.B. Begaliev // Russkij yazyk i literatura v mezhdunarodnom obrazovatel'nom prostranstve: sovremennoe sostoyanie i perspektivy [Russian language and literature in the international educational space: the current state and prospects]. - Granada, 7-9 maya 2007. – V.1. – SPb.: Izd. dom MIRS? 2007. – P. 249-254. [in Russian]
2. Noskova T.N. Psihoidaktika informacionno-obrazovatel'noj sredy: Uchebnoe posobie [Psychodactics of the information and educational environment: Textbook] / T.N. Noskova. – SPb.: Izd-vo RGPU im. A.I. Gercena, 2007. – 171 p. [in Russian]
3. Obrazovanie i professional'noe samorazvitie studenta v setевой srede: Uchebnoe posobie [Education and professional self-development of a student in a networked environment: Textbook]. – SPb.: Izd-vo RGPU im. A.I. Gercena, 2010. – 80 p. [in Russian]
4. Osnovy informatiki: ucheb. posobie [Fundamentals of Informatics: Textbook]. / G.V. Alekhina, A.V. Anastas'in, I.M. Godin and others. - M.: Market DS, 2009. – 472 p. (Universitetskaya seriya) [in Russian]
5. Zhdanova E.V., Haritonova O.V., Hromov S.S. K voprosu o kriteriyah otbora i ochenki veb-resursov v prepodavanii inostrannyh yazykov i russkogo yazyka kak inostrannogo [On the issue of criteria for the selection and evaluation of web resources in the teaching of foreign languages and Russian as a foreign language] / E.V. Zhdanova, O.V. Haritonova, S.S. Hromov // Vestnik UMO «Ekonomika, statistika i informatika» [Bulletin of the UMO «Economics, Statistics and Informatics»]. – 2012. – № 3. – P. 8-16. [in Russian]
6. Kulikova S.S. Samoorganizaciya studentov v vysokotekhnologichnoj obrazovatel'noj srede [Self-organization of students in a high-tech educational environment] / S.S. Kulikova // Informatizaciya obrazovaniya - 2011: Materialy Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii [Informatization of Education - 2011: Proceedings of the International Scientific and Practical Conference]. – T. 2. – Eлец: EGU im. I.A. Bunina, 2011. – P. 172-176. [in Russian]
7. Skorikova T.P., Orlov E.A. Aktivizaciya poznatel'noj deyatel'nosti magistrantov v uchebno-nauchnoj sfere pri ispol'zovanii informacionno-komp'yuternyh tekhnologij [Activation of the cognitive activity of undergraduates in the educational and scientific sphere when using information and computer technologies] / T.P. Skorikova, E.A. Orlov // Izvestiya YUgo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya «Lingvistika i pedagogika» [Proceedings of the South-Western State University. Series "Linguistics and Pedagogy"]. – 2013. – № 1. – P. 87-92. [in Russian]
8. Hromov S.S., Skorikova T.P., Dneprovskaya N.V. Metodologiya i metodika distancionnogo obucheniya v nauchno-professional'noj kommunikacii (na primere razrabotki distancionnogo masterskogo kursa po lingvistike) [Methodology and methodology of distance learning in scientific and professional communication (on the example of developing a distance master's course in linguistics)] / S.S. Hromov, T.P. Skorikova, N.V. Dneprovskaya // Otkrytoe obrazovanie [Open Education]. – 2016. – V. 20. – № 5. – P.68-76. [in Russian]
9. Skorikova T.P. Obuchenie teorii i praktike mezhkul'turnoj kommunikacii (s ispol'zovaniem virtual'noj obrazovatel'noj sredy) [Teaching the theory and practice of intercultural communication (using a virtual educational

environment)] / T.P. Skorikova // Vestnik RUDN. Seriya «Russkij i inostrannyj yazyki i metodika ih prepodavaniya» [Bulletin of the Peoples' Friendship University of Russia. Series "Russian and foreign languages and methods of teaching them] – 2013. – № 2. – P. 136-143. [in Russian]

10. Azimov E.G. Informacionno-komp'yuternye tekhnologii v prepodavanii russkogo yazyka kak inostrannogo: Metodicheskoe posobie dlya prepodavatelej russkogo yazyka kak inostrannogo [Information and Computer Technologies in Teaching Russian as a Foreign Language: A Methodological Handbook for Teachers of the Russian Language as a Foreign Language] / E.G. Azimov. – M.: Russkij yazyk. Kursy, 2012. – 352 p. [in Russian]

DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2017.65.140>

Султангареева Р.А.

Доктор филологических наук,

Институт истории, языка и литературы Уфимского научного центра Российской академии наук

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ и Республики Башкортостан в рамках научного проекта № 17-14-02011 «Башкирские свадебные песни: текст и практика».

СВАДЕБНЫЙ ФОЛЬКЛОР ИНИЦИОННОГО ЗНАЧЕНИЯ: МИФ, РИТУАЛ, ПРАКТИКА

Аннотация

Обрядовый фольклор, санкционирующий переход невесты в статус женщин, представляет единство архаичных мифов, верований и вербальных текстов. Смена прически, надевание кашмау, опоясывание, забвение имени невестки ритуально маркируют обновление ранга, со временем приобретают этикетные значения; мифопоэтика, образная специфика вербальных текстов связаны с этнографическими, мировоззренческими реалиями, которые составляют семантические коды свадебного фольклора иниционного значения.

Ключевые слова: инициация, переход, фольклоризация, ритуал, поэтика, верования, миф, благопожелания.

Sultangareyeva R.A.

PhD in Philology,

Institute of History, Language and Literature of the Ufa Science Center of the Russian Academy of Sciences

The study was carried out with the financial support of the Russian Foundation for Basic Research and the Republic of Bashkortostan within the framework of the scientific project No. 17-14-02011 "Bashkir wedding songs: text and practice".

WEDDING FOLKLORE OF INITIATION VALUE: MYTH, RITUAL, PRACTICE

Abstract

Ritual folklore, which authorizes the conversion of the bride into the status of women, represents the unity of archaic myths, beliefs and verbal texts. Changing hair, putting on kashmau, girdling, oblivion of the name of the daughter-in-law ritually mark the renewal of the rank, in the course of time acquire etiquette values; mythological poetry, figurative specificity of verbal texts are connected with ethnographic, worldview realities, which constitute semantic codes of wedding folklore of the initial meaning.

Keywords: initiation, conversion, folklore, ritual, poetics, beliefs, myth, goodwill.

Ритуалы смены прически и заплетания кос, маркирующие принадлежность невесты к статусу женщин, характерны культуре как славянских, так и тюрко-монгольских народов [9, С. 202], [4, С. 240], [2, С. 184]. Свидетельства об особой прическе башкирской невестки зафиксированы И. Георги «Девки (незамужние – Р.А.) прищепляют к великому множеству кос ленты и брякушки... Замужние бабы носят только по две косы, либо вовсе кос не заплетают [5, С. 97]. Хакасы устраивали заплетание кос «тулун той» в доме жениха, после чего женщина носила две косы [2, С. 184]. Инициационное значение смены прически связано с мифологическими представлениями «о волосах как носителях жизненной силы, души» [12, С. 97], «хранителях энергетического заряда» [7, С. 94]. Замыслы эти сохранены в строгих запретах на отрезание волос: «Не отрезай волосы – отрежешь счастье». Семантика примечания-вопроса: «Не выйдя замуж, мужа что ли похоронила?» связывается с мифологическими верованиями и архаичными обычаями соумирания, является «знаком траура, горя и утраты близкого человека» (11, С.121). В ритуале смены прически волосы являют сферу привлечения невестке благотворных сил, счастья материнства и благополучия. Слова «закрепляются» трехкратными легкими ударами по затылку: одним кулаком его закрывают, другим по нем хлопают:

Сәсең майлап тарайым,

Бәхет, ырыс юрайым !

Майзай һең ! – Һоп!

Көмөштәй ялтыра!- Һоп!

Барған ерендә бат! – Һоп!

Үэт!

(Записано автором в 1997 г в Учалинском районе

Республики Башкортостан)

Волосы масличком намажу,

Счастье, честь заплету.

Маслом впитайся! – Оп!

Серебром блести! – Оп!

Куда замуж – там утони ! – Оп!

Вот так!

В ярких поэтических и понятийных образах фольклоризованы идеи желаемого («серебром блести»); фразы «впитаться в землю» и «утонуть» означают навсегда остаться на земле мужа. Возгласы «Оп!» и легкие удары – универсальные приемы защиты от уязвимости и синхронно «закрепляют» благопожелания девочкам, невесте, также дитя – в банных купальных текстах [11, С. 121]. Судя по народным верованиям «елкә енес тарта» («затылок тянет половое влечение») затылок человека имел сексуальное значение. Отсюда действия усмирения похоти, имеющие место в быту: так, развязной женщине рвут волосы с этой части тела и ударяют три раза по затылку (записано автором в

1995 г. в дер. Камбулатово Мелеузовского р-на). В стилизованных и традиционных головных уборах украшение – позатылень напоминал маску: «для «глаз» пришивали голубые стекла, на место рта – сердоликовую пластину, край обрамляли рядами кораллов, по низу пришивали бахрому» [15, С. 120]. В обряде заплетания волос подруги дарили невесте накосники, подвески, ленточки с густо нашитыми монетами, которые при ходьбе мелодично, красиво звенели (записано автором в 1998 г. в гор. Сибая РБ). Этот звон издревле считался отпугивающим дурные силы. Замысел продуцирующей любовной магии звона монет сохранен в песнях «Звенят, звенят ее монеты, Желаннее сестры ее сестренка» («Сылтыр-сылтыр уның тәңкәһе, Апаһынан куштан һеңләһе») (записано автором в 2000 г. в с. Трубный Сосновского р-на Челябинской области РФ).

Публичное надевание невесте кашмау (богато украшенный кораллами, серебряными монетами женский головной убор) у башкир параллелен с покрываниями платком, сменой головного убора – атрибутов инициаций невестки, собственных традиций тюркоязычных, славянских народов. Обряд сопровождался благопожеланиями и песнопениями. Неистовые драчовки, потасовки между девушками (сторона невесты) и женщинами, устраиваемые перед сменой головного убора, запечатлели следы борьбы и противостояния патриархальным традициям [11, С. 122]. Кашмау надевала невестке старшая сноха или свекровь (обычно ритуал проводили после рождения ребенка) и со словами «Волею Всевышнего Аллаха! В добрый час!», высоко подняв его над головой молодой, проговаривала заклинание: «Котло, түлле килен бул!» («Будь благополучной невесткой!»), три раза повторяя движение.

В замысле магии третичности действие обыгрывает приобщение к «метафизической архитектонике мира, в котором число 3 (и его модели 9, 99) является основным числовым алгоритмом» [6, С. 164]. Так, головной убор кашмау фиксирует приобщение к небесному миру. Следующий обряд – опоясывание (бил быуу) невестки фиксирует знак принадлежности к среднему миру в том смысле, «что небожители опоясываются под горлом, земные носят на середине тела, а подземные носят на ногах» [3, С. 307]. В текстах заговоров соединяются этнографические реалии (цвет пояса) и мотивы отвращения злых сил:

Күк билгау, йәшел сук,
Дошманьнды йәшен хук!

Синий пояс, зеленая кисть,
Врага громом сразит пусть!

Пояс с древнейших времен известен как знак вечности, крепости, а «магия пояса-оберега способствует благополучию и удаче того, кто его носит» [10, С. 231], это могучий талисман от колдовства [8, С. 421], хранитель (как кольцо) души, силы, средство отпугивания злых сил, привлечения к власти [14, С. 277]. Магия третичности соблюдается и в опоясывании: трижды по ходу солнца обводили пояс вокруг талии, читали молитву и закрепляли этот оберег благопожеланиями. Согласно единству обрядового слова и действия, связывание подразумевает закрепление любовных уз, отсюда понятна фольклоризация эротических, чадородных мотивов и особый эмоциональный строй, заклинательный стиль речитаций: «Ир рәхәтенә кинән, Түл көтәбез һинән!» («Ласками мужа наслались! Детей ждем о тебя!»). Сосемантически русские традиции связывания молодых ног в первую брачную ночь как закрепление любовных уз мужа и жены [10, С. 236], у азербайджан «обвязывание пояса» – символ верности, преданности мужу и неразлучности с ним» [1, С. 144]. В башкирских заклипаниях характерны словесные формулы, подразумевающие не только соединение с мужем, но и обережение ценностей брачного союза, супружеских чувств: «Кушаған менән куша картай, Тигез ғүмер итегез!» («С кем соединилась, с ним состарься, В согласии живите!») (записано в 1998 г. в с. Тавлыкаево Баймакского р-на РБ).

В пожеланиях пояс приобретает функции привязывания «кот» (благо) и «түл» (род, плодovitость): «Котондо мин бәйләйем, Түл бәхете теләйем!», т. к. жизненные силы (кот, көс) материализовывались тогда, когда их выражали словами. Слово «билгау» обыгрывается в различных вариациях, фиксируя и обрядовое, и эстетическое содержание предмета. «Билге һалып куяйым» («Метку наложу на тебя»), «Билкәйенде бизәйем» («Талию твою украшаю»). Повтор слов «биләйем» (привязываю), «бил-бил» (пояс) акцентирует магизм и реальность происходящего; формы глаголов настоящего времени от первого лица указывают на достоверность события, сближают желаемое с результатом. В действе развязывания свекровью с себя фартука (пояса) и обвязывания им пояса невестки (зафиксировано автором в 1982 г. в с. Белянка Белокатайского р-на РБ) синхронизируется возложение хозяйственных забот на молодую. Благопожелание конкретизирует замысел передачи: «Пусть работа от меня уйдет! Служи свекрови, почитай мужа!».

Идея материнского счастья, будучи основной и традиционной в текстах опоясывания, представляет обрядовые пожелания в качестве формул плодородия. Чадородность фольклоризируется в образах перепелки («Бүзәнләй түлле бул»), зайца («Куяндай бүлле бул!»), также проговариваются откровенные указания на чадородность: «Уллы бул, кызлы бул!» («Сына рожай, дочь рожай!»).

Смена статуса предполагала особое обращение к невесте, т. е. табу на прознесение ее имени. Невестку инказательно называли «килен» (сноха), а младшие по возрасту – «енгә» (досл.: жена брата, сноха). Никому не разрешалось называть ее по имени, т. к., согласно верованиям, это делало уязвимым нечистым силам представителя чужого рода. До сих пор в народе бытует традиция обращения супругов друг другу «атаһы» (отец ребенка), «кинәһе» (мать дитя). Древний запрет трансформируется в норму этикета.

Забвение настоящего имени невесты имеет место у адыгов, абазинцев, мордвы («новое имя» давала свекровь, ударяя ее при этом ковригой по голове) [13, С. 51]. Понятийное имя невестки у башкир фольклоризируется по внешним качествам: если та черноволосая, называют ее «Карасәс», если белолица – «Аккына» (Беленькая), а если у той в накосниках волос было много звенящих монет, то «Тәңкәле» (С монетами). Соккрытие имени невестки восходит к магии обережения, со временем приобретшей значение народного этикета (11, С134). Право разговора с родителями мужа как форма перехода границ выкупалось невесткой преподнесением специального подарка. Вне соблюдения обряда свекровь и невестка могли не разговаривать годами (записано в 2014 г. в с. Урман-Бишкадак Ишимбайского р-на РБ). Обычай платы назывался «тел күрһәтеу» (досл.: «показ языка») или «тел күренеше» («подарок за язык») и восходит к архаичным традициям перехода, нормам межродовых отношений. Право открытого общения, даже заигрывания с невесткой предоставлялось только младшему брату мужа (кәйнеш). Традиции сохранили память о

моногамной семье и механизмах защиты родовой устойчивости, семейно-родственных отношений, когда брачный союз одного давал другим сородичам определенные (или такие же брачные) права.

Инициационного значения ритуал материализует мифы, культовые воззрения вековой давности. В канве санкционирования семейных отношений вербальный и акциональный компоненты обретают воспитательные, этикетные значения. Словесно-поэтические изречения, запечатлев архетипы и мифосимволы, со временем становятся поэтизацией принципов жизненного поведения личности.

Список литературы

1. Абдуллаев Б.А. Азербайджанский обрядовый фольклор и его поэтика / Б. А. Абдуллаев. – Баку: Элм, 1990. 214 с.
2. Бутанаев В.Я. Свадебные обряды хакасов в конце XIX начале XX в. / В. Я. Бутанаев // Традиционные обряды и искусство русского и коренных народов Сибири. – Новосибирск, 1987. С. 179–193.
3. Валиханов Ч.Ч. Избранные произведения / Ч.Ч. Валиханов – М.: Наука, 1987. 350 с.
4. Галданова Г.Р. Доламаистские верования бурят / Г. Р. Галданова. – Новосибирск, 1987. 115 с.
5. Георги И. Описание всех обитающих в Российском государстве народов / И. Георги. – СПб., 1777. Ч. 1. С. 85–107.
6. Жаксылыков А. Ж. Образ троимирия в архаическом (тенгрианском) миропредставлении казахов / А. Ж. Жаксылыков // Материалы Шестой международной научно-практической конференции «Тенгрианство и эпическое наследие народов Евразии: истоки и современность» – Астана, 2017. С. 162-169.
7. Жуковский Н. Л. Категории и символика традиционной культуры монголов / Н.Л. Жуковский. – М., 1988. 196 с.
8. Забелин И. Русский народ, его обычаи, обряды, предания, суеверия и поэзия / И. Забелин. – М., 1988.
9. Критска-Иванова Е.Ф. Типологизм и эволюция русского свадебного обряда и фольклора в Болгарии / Е.Ф. Критска-Иванова // Русские: семейный и общественный быт. – М., 1989. С. 198–220.
10. Лебедева А.А. Значение пояса и полотенца в русских семейно-бытовых обычаях и обрядах XIX–XX вв. / А.А. Лебедева // Русские: семейный и общественный быт. – М., 1989. С. 229–245.
11. Султангареева Р.А. Жизнь человека в обряде. -Уфа, Гилем, 2006 343с
12. Тохтабаева Ш. Ж. Семантика казахских украшений / Ш.Ж. Тохтабаева // Советская этнография. М., 1991. № 1. С. 90–102.
13. Федянович Т.Т. Похоронные и поминальные обряды мордвы / Т.Т. Федянович // Бытовая культура мордвы. – Саранск, 1990. С. 96–125.
14. Фрэзер Д.Д. Золотая ветвь / Д.Д. Фрэзер. – М.: Политиздат, 1980. 830с.
15. Шитова С.Н. Башкирская народная одежда / С.Н. Шитова. – Уфа: Китап, 1995. 240 с.

Список литературы на английском языке / References in English

1. Abdullaev B.A. Azerbajdzhanskij obrjadovij fol'klor i ego pojetika [Azerbaijan ritual folklore and its poetics] / B. A. Abdullaev. – Baku: Jelm, 1990. 214 p. [in Russian]
2. Butanaev V.Ja. Svadebnye obrjady hakasov v konce XIX nachale XX v. [Wedding rites of the Khakas in the late 19th and early 20th centuries] / V. Ja. Butanaev // Tradicionnye obrjady i iskusstvo russkogo i korenyh narodov Sibiri [Traditional rites and art of Russian and indigenous peoples of Siberia]. – Novosibirsk, 1987. P. 179–193. [in Russian]
3. Valihanov Ch.Ch. Izbrannye proizvedenija [Selected Works] / Ch.Ch. Valihanov – M.: Nauka, 1987. 350 p. [in Russian]
4. Galdanova G.R. Dolamaistskie verovanija burjat [Dolamaist beliefs of the Buryats] / G. R. Galdanova. – Novosibirsk, 1987. 115 p. [in Russian]
5. . Georgi I. Opisanie vseh obitajushhij v Rossijskom gosudarstve narodov [Description of all peoples living in the Russian state] / I. Georgi. – SPb., 1977. Part. 1. P. 85–107. [in Russian]
6. Zhaksylykov A. Zh. Obraz troemirija v arhaicheskom (tengrianskom) miropredstavlenii kazahov [The image of the three worlds in the archaic (Tengri) world view of the Kazakhs] / A. Zh. Zhaksylykov // Materialy Shestoj mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii «Tengriantstvo i jepicheskoe nasledie narodov Evrazii: istoki i sovremennost'» [Materials of the Sixth International Scientific and Practical Conference "Tengrianism and the Epic Heritage of the Peoples of Eurasia: Origins and the Present"] – Astana, 2017. P. 162-169. [in Russian]
7. Zhukovskij N. L. Kategorii i simvolika tradicionnoj kul'tury mongolov [Categories and symbols of the traditional culture of the Mongols] / N.L. Zhukovskij. – M., 1988. 196 p. [in Russian]
8. Zabelin I. Russkij narod, ego obychai, obrjady, predanija, sueverija i poezija [Russian people, customs, rituals, traditions, superstitions and poetry] / I. Zabelin. – M., 1988. [in Russian]
9. Kritska-Ivanova E.F. Tipologizm i jevoljucija russkogo svadebnogo obrjada i fol'klora v Bolgarii [Typology and evolution of the Russian wedding rite and folklore in Bulgaria] / E.F. Kritska-Ivanova // Russkie: semejnij i obshhestvennyj byt [Russian: family and social life]. – M., 1989. P. 198–220. [in Russian]
10. Lebedeva A.A. Znachenie pojasa i polotenca v russkih semejno-bytovyh obyčajah i obrjadah XIX–XX vv. [The significance of the belt and towels in the Russian family and everyday customs and rites in the XIX-XX centuries.] / A.A. Lebedeva // Russkie: semejnij i obshhestvennyj byt [Russian: family and social life]. – M., 1989. P. 229–245. [in Russian]
11. Sultangareeva R.A. Zhizn' cheloveka v obrjade [The life of a man in a rite]. - Ufa, Gilem, 2006. - 343 p. [in Russian]
12. Tohtabaeva Sh. Zh. Semantika kazahskih ukrashenij [Semantics of Kazakh jewelry] / Sh.Zh. Tohtabaeva // Sovetskaja jtnografija [Soviet Ethnography]. M., 1991. № 1. P. 90–102. [in Russian]
13. Fedjanovich T.T. Pohoronnye i pominal'nye obrjady mordvy [Funeral and funeral rites of Mordovians] / T.T. Fedjanovich // Bytovaja kul'tura mordvy [Household culture of Mordovians]. – Saransk, 1990. P. 96–125. [in Russian]
14. Frjezer D.D. Zolotaja vetv' [Golden branch] / D.D. Frjezer. – M.: Politizdat, 1980. - 830 p. [in Russian]
15. Shitova S.N. Bashkirkaja narodnaja odezhda [Bashkir folk clothes] / S.N. Shitova. – Ufa: Kitap, 1995. 240 p. [in Russian]

DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2017.65.074>

Трифанова С.С.

Вологодский институт права и экономики Федеральной службы исполнения наказаний
**О ФУНКЦИОНАЛЬНЫХ И НОМИНАТИВНО-ДЕРИВАТОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЯХ
 НОВОЗЕЛАНДСКОГО РИФМОВАННОГО СЛЕНГА**

Аннотация

Статья посвящена анализу функциональных и номинативно-дериватологических особенностей новозеландского рифмованного сленга. В статье уточняются основные понятия, связанные с темой исследования. Рассматриваются сферы употребления и функции новозеландского рифмованного сленга. В номинативно-дериватологическом аспекте раскрываются его структурно-деривационные и лексико-семантические свойства. Отмечается расширение сферы функционирования, а также разнообразие структурно-деривационных типов и лексико-семантических групп исследуемого явления.

Ключевые слова: новозеландский рифмованный сленг, новозеландский лексический субстандарт, новозеландский национальный вариант английского языка, рифмующиеся образования, рифмованные образования.

Trifanova S.S.

Vologda Institute of Law and Economics of the Federal Penitentiary Service of Russia

ABOUT FUNCTIONAL AND NOMINATIVE-DERIVATIVE FEATURES OF NEW ZEALAND RHYMING SLANG**Abstract**

The article is devoted to the analysis of functional and nominative-derivative features of New Zealand rhyming slang. The article clarifies the basic concepts associated with the research topic. The spheres of use and functions of New Zealand rhyming slang are considered. Its structural-derivational and lexical-semantic properties are revealed in nominative-derivative aspect. There is an expansion of the scope of functioning, as well as a variety of structural-derivational types and lexical-semantic groups of the investigated phenomenon.

Keywords: New Zealand rhyming slang, New Zealand lexical substandard, New Zealand national variant of English language, rhyming formations, rhymed formations.

Новозеландский рифмованный сленг представляет собой малоисследованную область языкознания прежде всего с позиций своих лингвистических и функциональных характеристик.

Иллюстративным материалом исследования послужили 187 лексем середины XIX – начала XXI вв., извлеченных методом сплошной выборки из англоязычных словарей лексического субстандарта (просторечия) под редакцией Дж. Айто, Д. Макджилла, Г. Орсмана и Э. Партриджа [1], [2], [3], [4], [5].

Новозеландский рифмованный сленг идентифицируется как лексико-фразеологический фрагмент системы новозеландского лексического субстандарта, объединяющий номинативные и коммуникативные единицы, построенные на основе созвучия. В настоящем исследовании новозеландский рифмованный сленг включает в себя две разновидности, которые будут рассмотрены далее, – образования с *внешней рифмой* (в традиционном смысле именуемые рифмованным сленгом) и образования с *внутренней рифмой*.

Новозеландский лексический субстандарт представляет собой ареально ограниченную, неоднородную, иерархически структурированную макроформу национального варианта английского языка в Новой Зеландии (далее по тексту – NZE, New Zealand English), противопоставленную литературному стандарту и представленную двумя микроформами – *общенародным* и *специальным лексическим субстандартом*, первая из которых охватывает низкие коллоквиализмы, общие сленгизмы и вулгаризмы, а вторая – профессионально-корпоративные жаргонизмы, кэнтизмы (арготизмы), а также элементы лексиконов маргинальных субкультур [6, С. 10].

Период осуществления Великобританией колонизационной политики и транспортировки заключенных в Австралию и Новую Зеландию (примерно 170 лет назад) является отправной точкой в возникновении рифмованного сленга в NZE [7, С. 33]. На лингвистическом уровне данный факт нашел свое отражение в распространении на подконтрольных территориях метрополии лондонского просторечия – кокни, включая характерные для него образования с рифмой.

Новозеландский рифмованный сленг, являясь частью общего сленга, с течением времени расширяет границы своего функционирования, проникая в жаргоны вооруженных сил и криминальной субкультуры [7, С. 33]. В свою очередь, исследуемый материал показывает, что сфера его функционирования не ограничивается указанными социальными диалектами, а несколько шире. Рифмованные сленгизмы встречаются в пределах различных социально-корпоративных и социально-профессиональных жаргонов NZE, что подтверждается соответствующими социолектологическими пометами в англоязычных словарях лексического просторечия.

Образования с рифмой в социально-корпоративных жаргонах NZE:

В детском жаргоне: **duke** /rhymes spook/ ... An inferior marble; A clay marble: NZ children's 'шарик меньшего размера', 'глиняный шарик';

В молодежном жаргоне: **moll** From *moll* a prostitute, rhyming in NZ English with *mole* and often so spelt... *Mainly in the speech of adolescents* ... a ... name for any girl or young woman 'девушка', 'молодая женщина';

В жаргоне наркоманов: **hammer** Drug users. Possibly short for *hammer and tack* rhyming slang for *smack* 'heroin' 'героин';

В тюремном жаргоне: **currant cake** Prison rhyming slang for *awake*; aware 'осведомленный'.

Образования с рифмой в социально-профессиональных жаргонах NZE:

В военном жаргоне: **disaster**. A piastre: Aus. and NZ soldiers in the Middle East theatre, 1915-18; ... *By rhyme and pun* – the coin being of low value. 'пиастр';

В жаргоне сельскохозяйственных рабочих (в частности, стригалей): **found a nail**. Round the tail: NZ *sheep-shearers' rhyming s.* 'вокруг хвоста'.

Учитывая возможные сферы функционирования и социолингвистические параметры носителей просторечных вариантов языка, образования с рифмой в NZE могут выполнять следующие функции:

1. *номинативную*: **fiddly-did** Former *rhyming slang* for *quid*, a one-pound note 'банкнота в один фунт стерлингов';

1.1. *номинативно-эвфемистическую* (здесь эвфемизация выступает как разновидность номинации): **pig's Christmas parcel**, *euphemistic rhyming slang* for *pig's arsehole* (выражение недоверия, несогласия, насмешки);

2. *коммуникативно-эмотивную* (т.е. направленную на выражение эмоций и возбуждение эмоциональной реакции субъектов коммуникации): **blimey Charley!** A *s.p.* used to blow off pent-up emotions: NZ and Aus. (выражение недоверия, удивления, взволнованности);

3. *лингвокреативную*: **Inland Robbing-you** Inland Revenue 'департамент налогов и сборов в Новой Зеландии';

4. *эзотерической коммуникации и пароля* и связанную с ними *субкультурно-идентификационную*: **teabags** *verb* to steal something. *Rhyming prison slang*: from **TEALEAF** (a thief), punning on 'bag' (to steal) 'красть'.

Функциональные особенности новозеландского рифмованного сленга во многом определяются его структурой. В свою очередь, структурный аспект описания подобных образований находится в неразрывной связи с их деривационными характеристиками.

Образования с рифмой в NZE существуют в двух разновидностях: *рифмующиеся* и *рифмованные*, которые различаются между собой по способу рифмования и выполняемым функциям.

Лексемы первого и второго типа являются структурно-отмеченными, т.е. построенными по просторечным моделям либо моделям литературного стандарта с использованием субстандартных словообразовательных средств. Их структурная отмеченность обусловлена итерацией рифмующихся элементов (частей) лексемы [8, С. 348].

Фонемный повтор отрезков сложного слова, словосочетания [8, С. 349] или предложения наблюдается в образованиях с *внутренней рифмой* или *рифмующихся*. Здесь рифмуется внешняя оболочка (акустический образ) лексемы, которая может быть прямо или опосредованно связана с референтом [9, С. 70]: **flagon-wagon** 'грузовик, который доставляет ящики с пивом для любителей вечеринок'; **med head** 'сотрудник военной полиции'; **Hey! Hey! LBJ, how many kids did you kill today?** 'слоган, популярный в 1960-х гг., выражающий протест против президентства Линдона Бейнса Джонсона' (LBJ – Lyndon Baines Johnson, Линдон Бейнс Джонсон, президент США (1963-1969)).

Некоторые лексемы с внутренней рифмой в NZE образуются в результате начального аброморфемного усечения (сокращения производящей основы без учета морфемных границ [10]), приобретая при этом дополнительную структурную отмеченность, в частности:

- усечения первого элемента в составе ЛЕ: **crumb-bum** (< *crummy bum*) 'беспольный'; **Jap crap** (< *Japan crap*) 'дешевые и низкокачественные товары из послевоенной Японии';

- усечения второго элемента в составе ЛЕ: **Red Fed** (< *Red Federal* или *Red Federationist*) 'член новозеландской федерации труда';

- усечения обоих элементов в составе ЛЕ: **am-dram** (< *amateur dramatic*) 'актер с низким профессиональным уровнем'.

Рифмующиеся образования NZE могут выполнять назывную, словотворческую и эмоционально-выразительную функции.

Образования с *внешней рифмой* или *рифмованные* представляют собой двухкомпонентную структуру, состоящую из репрезентатора (материально выраженного элемента), рифмующегося с идентификатором (предполагаемой рифмой) [11, С. 132]. Здесь репрезентатор может быть представлен:

- словом: **class** (*arse*) 'ум', 'храбрость';

- словосочетанием: **four-by-two** (*screw*) 'тюремный служащий';

- предложением: **don't be an Uncle Willy** (*don't be silly*) 'не глупи'. Такие лексемы могут приобретать дополнительные структурно-отмеченные характеристики, обусловленные:

а) звуковым и графическим повтором частей репрезентатора и идентификатора: **slapsie-maxi** (*taxi*) 'такси';

б) аллитерацией компонентов репрезентатора: **babbling brook** (*cook*) 'армейский повар';

в) эллипсацией репрезентатора: **apple** (< *apple tart*) heart 'сердце';

г) эллипсацией репрезентатора в сочетании с дезаффиксацией одного из его элементов: **Class** (< *Classification Block*) /rhymes *lass*/ 'тюремный сектор, куда направляются заключенные с целью определения их категории по степени (общественной) опасности' [3], [12, С. 42].

Рифмованные комбинации часто обозначают специальные для конкретного субкультурного социума понятия и в англоязычных субстандартных словарях сопровождаются соответствующими пометами. Так, среди зафиксированных нами 99 рифмованных новозеландизмов, 22 лексемы снабжены пометой '*Prison rhyming slang*', т.е. принадлежат лексико-фразеологической системе новозеландского тюремного жаргона. Такие образования благодаря своей закодированной структуре могут служить целям эзотерической коммуникации и индивидуализации субкультурного социума от остальной части общества.

Разнообразие деривационных моделей, в соответствии с которыми образуются рифмованные сленгизмы NZE, может быть обусловлено:

фонетически, когда конечный элемент ЛЕ созвучен лишь фонетически с предполагаемой рифмой [13, С. 59]: **mare and foal** (*bankroll*) 'пачка банкнот';

- фонетически и орфографически, когда конечный элемент по своим звуковым и орфографическим характеристикам совпадает с рифмообразующей словоформой [13, С. 58-59]: **Gordon Hutter** (*butter*) 'масло';

- фонетически и семантически, когда связь между ЛЕ и предполагаемой рифмой проявляется не только в звуковом отношении, но и в смысловом: **boar's nest** A *mess*. *Rhyming slang* 'беспорядок';

- тенденцией к эллипсаци: **rubbity** < *rubbity-dub* (*pub*) 'паб', 'бар';

– опосредованно через процессы заимствования ЛЕ из аборигенных языков Австралии и Новой Зеландии: **bingy** /rhymes *stingy*/ ... from Aboriginal Dhuruk *bindhi* ... ‘belly’ ‘живот’, ‘желудок’; **kai** /rhymes *sky*/ From Maori *kai* ‘food’ ‘еда’. Иноязычные заимствования могут сопровождаться аббревиацией также с последующим рифмованием: **puku** From Maori *puku* ‘abdomen, stomach’. Used familiarly, sometimes in a shortened form **puk** /rhymes *look*/, for ‘the stomach, belly’ ‘желудок’, ‘живот’;

– связью языка с внеязыковой действительностью, в результате чего образуются субстандартные рифмованные новозеландизмы – национально-детерминированные лексемы, имеющие непосредственное отношение к культурно-языковым реалиям Новой Зеландии: **Gene Tunney** (money) ‘деньги’, от имени американского боксера Джина Тинни, чемпиона мира в супертяжелом весе (1926-1928 гг.); **John Dillon** (shilling) ‘шиллинг’, от одноименной клички скаковой лошади; **Oscar Asche** (cash) ‘наличные’, от имени австралийского актера Оскара Эша.

Анализ новозеландского рифмованного сленга в номинативно-дериватологическом аспекте предполагает описание не только его структурно-деривационных характеристик, но и лексико-семантических особенностей.

В зависимости от наличия (отсутствия) синонимических связей между просторечными и литературными ЛЕ все образования с рифмой в NZE функционируют в качестве аналогов как стандартных, так и субстандартных лексем (к числу последних также относятся общие сленгизмы, вулгаризмы, профессионально-корпоративные жаргонизмы). Такое соотношение носит прямой или опосредованный характер. В первом случае рифмованный сленгизм дублирует литературную ЛЕ: **tomato sauce** (horse) ‘лошадь’. Во втором случае образование с рифмой соотносится с литературным либо просторечным аналогом косвенно в результате двойного, а иногда тройного кодирования: **butcher’s hook** (просторечн. crook) angry ‘злой’; тройное кодирование становится возможным в результате эллипсиса: **apples** (< apples and spice) nice ‘приятный’.

В семасиологическом плане среди рифмованных сленгизмов NZE отмечены немногочисленные синонимические ряды:

‘**drunk**’ (нетрезвый) – out the monk, drunk as a skunk, full as a bull (3 ЛЕ);

‘**mate**’ (товарищ) – six and eight, tin plate (*mate*) (2 ЛЕ);

‘**food**’, ‘**meal**’ (еда, прием пищи) – kai (*sky*), munga (*hunger*) (2 ЛЕ);

‘**fool**’ (глупец) – woolly(-)woofter (*poofter*), Joe (< Joe Hunt (*cunt*)) (2 ЛЕ).

К наиболее продуктивной и раздробленной лексико-семантической группе (ЛСГ) относится лексико-семантическая макрогруппа «**Наименование лица**», в пределах которой возможно выделение следующих подгрупп:

– «**наименование лица по роду деятельности**»: **babbling brook** (cook) ‘повар’; **bunrunner** ‘тот, кто доставляет готовую еду в офисы’; **Dog** (Mongrel Mob) ‘член банды «Монгрел Моб», носящий на одежде эмблему преступной группировки’; **four-by-two** (screw) ‘тюремный служащий’; **John Hop** (cop) ‘полицейский’; **med head** ‘сотрудник военной полиции’; **Noah’s ark** (nark) ‘осведомитель’ (в тюрьме); **trump of the dump** ‘руководитель предприятия’ (8 ЛЕ);

– «**наименование лица с учетом его национальной / этнической принадлежности**»: **hori** (story / sorry) ‘полинезец немаорийского происхождения’; **Joe Paki Paki** from **Opunaki** ‘типичный новозеландец’; **septic tank** (Yank) ‘американец’; **T.H. Lowry** (Maori) ‘маори’ (4 ЛЕ);

– «**наименование лица с положительными / отрицательными характеристиками**»: **a real dag** (wag) ‘к.-л. выдающийся, замечательный’, ‘наглец’, ‘чудак’; **Joe** (< Joe Hunt (*cunt*)) ‘круглый дурак’; **mong** (dung) ‘ничтожество’; **odd bod** ‘дополнительный человек в данной ситуации’; **smart-fart** ‘всезнайка’ (5 ЛЕ).

Также к наиболее продуктивным можно отнести следующие ЛСГ:

– «**одежда**»: **aphrodite** (nightie) ‘ночная рубашка’; **box of fruit** (suit) ‘костюм’; **grundies** (undies) ‘кальсоны’; **jandals** (sandals) ‘резиновые сандалии’ (4 ЛЕ);

– «**части тела и внутренние органы**»: **apple** (< apple tart (*heart*)) ‘сердце’; **bingy** (*stingy*) ‘живот’; **pook, puke** (Luke) ‘живот’, ‘желудок’; **hammer** (< hammer and tack, (*back*)) ‘спина’ (4 ЛЕ);

– «**физиологические процессы**»: **grot** (squat) ‘дефекация’; **mimi** (Jimmy) ‘мочеиспускание’ (2 ЛЕ).

Рифмованному сленгу NZE в незначительной степени свойственна полисемия (16 случаев на 187 ЛЕ). Многозначность новозеландского рифмованного сленга может определяться следующими семантическими процессами:

– *метонимическим переносом*: **grot** ... with a rhyming play on *squat* ... A toilet (or toilet bowl); a defecation ‘туалет’ → ‘испражнение’;

– *специализацией (сужением значения) и эвфемизацией*: **blue flu** ... An imaginary complaint to euphemise the taking of unjustified police sick leave, especially mass sick leave in lieu of striking (о жалобах о необоснованном получении больничного листа полицейскими, в особенности массовом и во время забастовки);

– *генерализацией (расширением значения)*: **plastic fantastic** Alluding to the fibreglass hull, a nickname for a New Zealand fibreglass ... entrant ... in the 1986-87 America’s Cup challenges. 1986 Also extended to other fibreglass-hulled boats ‘судно, корпус которого выполнен из стеклопластика, участвовавшее в соревнованиях «Переходящий кубок Америки» в 1986-87 гг’ → ‘любое судно, корпус которого выполнен из стеклопластика’.

Таким образом, новозеландский рифмованный сленг – это многофункциональная лексико-фразеологическая категория, выходящая за пределы общего сленга. Структурно-деривационные особенности исследуемого явления обусловлены наличием в нем образований с внутренней и внешней рифмой. Лексико-семантические характеристики рифмованного сленга NZE определяются синонимическими связями между его единицами и их литературными или просторечными аналогами, наличием в нем синонимических рядов и лексико-семантических групп, а также возможностью функционировать в качестве полисемантических лексем. Образования с рифмой в NZE могут отличаться национально-культурной спецификой.

Список литературы/ References

1. Ayto J. The Oxford Dictionary of Slang / J. Ayto – Oxford: Oxford University Press, 1999. – 474 p.

2. McGill D. McGill's dictionary of kiwi slang, catchphrases, characters and kiwiosities / D. McGill – Wellington, N.Z.: Silver Owl Press, 1995. – 152 p.
3. Orsman H. A Dictionary of Modern New Zealand Slang / H. Orsman – Oxford University Press, 1999. – 153 p.
4. Partridge E. A dictionary of slang and unconventional English: Colloquialisms and catch phrases, fossilised jokes and puns, general nicknames, vulgarisms and such Americanisms as have been naturalised / E. Partridge; edited by P. Beale. – 8th ed. – New York : Macmillan Publishing Co., 1984. – XXIX, 1400 p.
5. Partridge E. The Concise New Partridge Dictionary of Slang and Unconventional English / Ed. by T. Dalzell, T. Victor – Routledge, 2008. – XVIII, 721 p.
6. Трифанова С.С. Лексический субстандарт новозеландского варианта английского языка в синхронии и диахронии: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04 [Место защиты: Санкт-Петербургский государственный экономический университет] / Трифанова Светлана Сергеевна. – Санкт-Петербург, 2017. – 20 с.
7. Looser D. Boobslang: A lexicographical study of the argot of New Zealand prison inmates, in the period 1996-2000 / D. Looser // A thesis submitted in partial fulfillment of the requirements for the Degree of Doctor of Philosophy in English. – University of Canterbury, 2001. – Volume I. – 156 p.
8. Коровушкин В. П. Основы контрастивной социолектологии: дис. ... д-ра филол. наук: 10.02.20 [Место защиты: Пятигорский государственный лингвистический университет] / Коровушкин Валерий Пантелеймонович. – Пятигорск, 2005. – 640 с.
9. Емельянов А. А. Английский рифмованный сленг (теоретико-экспериментальное исследование): дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04 [Место защиты: Ивановский государственный университет] / Емельянов Алексей Анатольевич. – Иваново, 2006. – 249 с.
10. Филиппова Л. С. Современный русский язык. Морфемика. Словообразование / Л. С. Филиппова. – М.: Флинта: Наука, 2009. – 248 с.
11. Коровушкин В. П. Английский лексический субстандарт versus русское лексическое просторечие (опыт контрастивно-социолектологического анализа) / В. П. Коровушкин. – Череповец: ГОУ ВПО ЧГУ, 2008. – 167 с.
12. Looser D. Boobslang: A lexicographical study of the argot of New Zealand prison inmates, in the period 1996-2000 / D. Looser // A thesis submitted in partial fulfillment of the requirements for the Degree of Doctor of Philosophy in English. – University of Canterbury, 2001b. – Volume II. – 235 p.
13. Хомяков В. А. О рифмованном сленге / В. А. Хомяков. // Вопросы теории английского и русского языков. – Вологда, 1973. – С 50-70.

Список литературы на английском языке/ References in English

1. Ayto J. The Oxford Dictionary of Slang / J. Ayto – Oxford: Oxford University Press, 1999. – 474 p.
2. McGill D. McGill's dictionary of kiwi slang, catchphrases, characters and kiwiosities / D. McGill – Wellington, N.Z.: Silver Owl Press, 1995. – 152 p.
3. Orsman H. A Dictionary of Modern New Zealand Slang / H. Orsman – Oxford University Press, 1999. – 153 p.
4. Partridge E. A dictionary of slang and unconventional English: Colloquialisms and catch phrases, fossilised jokes and puns, general nicknames, vulgarisms and such Americanisms as have been naturalised / E. Partridge; edited by P. Beale. – 8th ed. – New York : Macmillan Publishing Co., 1984. – XXIX, 1400 p.
5. Partridge E. The Concise New Partridge Dictionary of Slang and Unconventional English / Ed. by T. Dalzell, T. Victor – Routledge, 2008. – XVIII, 721 p.
6. Trifanova S.S. Leksicheskiy substandart novozelandskogo varianta angliyskogo yazyka v sinhronii i diahronii [New Zealand lexical substandard in synchrony and diachrony]: abstract of dis. ... of PhD in Philology: 10.02.04 [The place of the thesis defense: Saint Petersburg State University of Economics] / Trifanova Svetlana Sergeevna. – Saint Petersburg, – 2017. – 20 p. [in Russian]
7. Looser D. Boobslang: A lexicographical study of the argot of New Zealand prison inmates, in the period 1996-2000 / D. Looser // A thesis submitted in partial fulfillment of the requirements for the Degree of Doctor of Philosophy in English. – University of Canterbury, 2001. – Volume I. – 156 p.
8. Korovushkin V. P. Osnovy kontrastivnoy sociolektologii [The bases of contrastive sociolectology]: dis. ... of PhD in Philology: 10.02.20 [The place of the thesis defense: Pyatigorsk State Linguistic University] / Korovushkin Valerii Panteleymonovich. – Pyatigorsk, 2005. – 640 p. [in Russian]
9. Yemelyanov A. A. Angliiskiy rifmovanniy sleng (teoretiko-eksperimentalnoye issledovaniye) [English rhyming slang (theoretical and experimental research)]: dis. ... of PhD in Philology: 10.02.04 [The place of the thesis defense: Ivanovo State University] / Yemelyanov Aleksei Anatolyevich. – Ivanovo, 2006. – 249 p. [in Russian]
10. Filippova L. S. Sovremenniy russkii yazyk. Morfemika. Slovoobrazovaniye. [The modern Russian language. Morphemics. Word formation] / L. S. Filippova. – М.: Флинта: Наука, 2009. – 248 p. [in Russian]
11. Korovushkin V. P. Angliiskii leksicheskii substandart versus russkoye leksicheskoye prostorechiye (opyt kontrastivno-sociolektologicheskogo analiza) [The English lexical substandard versus the Russian lexical vernacular] / V. P. Korovushkin. – Cherepovets: GOU VPO CGU, 2008. – 167 p. [in Russian]
12. Looser D. Boobslang: A lexicographical study of the argot of New Zealand prison inmates, in the period 1996-2000 / D. Looser // A thesis submitted in partial fulfillment of the requirements for the Degree of Doctor of Philosophy in English. – University of Canterbury, 2001b. – Volume II. – 235 p.
13. Homyakov V. A. O rifmovannom slenge [Concerning rhyming slang] / V. A. Homyakov // Voprosy teorii angliiskogo i russkogo yazykov [The issues of the theory of the English and Russian languages]. – Vologda, 1973. – PP. 50-70. [in Russian]

DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2017.65.121>

Туктарова Г.М.

ORCID: 0000-0002-5363-7895, кандидат филологических наук, доцент,

Казанский филиал Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Российский государственный университет правосудия» в г. Казани

СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ ЯЗЫКА (НА МАТЕРИАЛЕ ЮРИДИЧЕСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ ТАТАРСКОГО ЯЗЫКА)

Аннотация

Проблема стратификации национального языка с выделением специальных языков отражает вопросы особого употребления общего языка, которое охватывает состав словаря, определенные грамматические и стилистические особенности. Исследование лексики юридической предметной области обнаруживает семантическую и терминологическую «двойственность» лексических единиц: в качестве терминов используются не специально образованные слова, а слова и выражения литературного татарского языка, но получившие профессиональное значение в юридическом дискурсе. Вклад изучения вопроса социально-профессиональной дифференциации татарского языка на материале его юридической терминологии представляется в отражении проблемы, связанной с признанием факта наличия в татарском языке подсистем.

Ключевые слова: терминология, юридическая терминология, общелитературный язык, подъязык, стилистика, языки для специальных целей, татарский язык.

Tuktarova G.M.

ORCID: 0000-0002-5363-7895, PhD in Philology, Associate professor,

Kazan Branch of the Federal State Budget Educational Institution of Higher Education "The Russian State University of Justice" in Kazan

SOCIAL-PROFESSIONAL DIFFERENTIATION OF LANGUAGE (ON THE MATERIAL OF LEGAL TERMINOLOGY OF THE TATAR LANGUAGE)

Abstract

The problem of stratification of the national language with the allocation of special languages reflects the issues of special use of a common language, which encompasses the composition of the dictionary, certain grammatical and stylistic features. The study of the vocabulary of the legal subject domain reveals the semantic and terminological "duality" of lexical units: not specifically educated words are used as terms, but words and expressions of the literary Tatar language that received professional importance in legal discourse. The contribution of the study of the issue of social and professional differentiation of the Tatar language on the basis of its legal terminology seems to reflect the problem associated with recognition of the subsystems existence in the Tatar language.

Keywords: terminology, legal terminology, general literary language, sublanguage, stylistics, languages for special purposes, Tatar language.

Разработка проблемы социально-профессиональной дифференциации языка в современном татарском языкознании определяет необходимость изучения специфических черт научного языка, его специализации: структурного отделения его от общелитературного языка, а также дифференциации отдельных подъязыков науки.

Человеческий язык – явление сложное по своему устройству, сложность в понимании структуры которого обуславливает факт, что язык не един, а расслаивается на множество подъязыков или (по другой терминологии) языковых подсистем. Представляется возможным относить языковые подсистемы к промежуточному звену в двуполусной модели с абстракцией общелитературного языка на одном полюсе и индивидуальными языками (например, условные шрифты, специальные жаргоны), не достигающими уровня полнокровного языка.

Феномен стратификации развитых национальных языков (В.Ф. Новодранова, Е.С. Кубрякова, К.Я. Авербух, В.П. Даниленко, Л.М. Алексеева, Л.В. Ивина) справедливо относить и к татарскому языку: в структуре национального языка «выделяется литературный язык ... далее выделяются его функциональные разновидности, которые ... могут быть разделены на язык для всеобщего общения ... и языки специальной сферы общения» [8, С. 51]. На протяжении нескольких последних десятилетий российское языкознание интенсивно занимается проблемами языка для специальных целей (LSP – languages for special purposes). А.Л. Назаренко определяет явление «Язык для специальных целей» как «особая система языковых средств, объединенных тематически и соответствующих узкоспециальной сфере человеческой деятельности» [4, С. 91].

Общепризнанно, что люди, говорящие на одном и том же языке, используют его по-разному. А.С. Герд постулирует: «В обществе национальный язык функционирует в виде различных типов языковых состояний и ситуация» [1, С. 11]. Отношение же к языку «играет важную роль в определении как личной языковой принадлежности, так и языковой принадлежности группы» [3, С. 14]. В свете заявленной темы статьи значимыми представляются причины социального порядка, обуславливающие индивидуальные свойства говорящего, в числе которых, по В.Раскину – «принадлежность к той или иной социальной группе и ее характеристики: место группы в социальной структуре общества, образ жизни, степень однородности по составу, отношение к своему языку или койне, профессиональный уклон» [5, С. 17].

Свойства индивидуальной речи представителей юридической профессии (что справедливо для представителей любой профессиональной группы) отличает особенность выбора: говорящий осознает вариантность некоторых языковых единиц и сознательно выбирает одну из них.

В татарском языкознании отсутствует строгое определения содержания выражения «язык юриспруденции». Очевидно, эта ситуация отражает обстоятельство недостаточной изученности этого явления – «язык юриспруденции в татарском языкознании» или «татарский юридический язык». Вместе с тем, языковое оформление юридического

материала отличается от других форм речи своими инвариантными признаками: соответствие грамматической формы; отсутствие перегрузки простых предложений однородными членами; недопустимость использования несвойственных регулятивной природе юридических предписаний противопоставительных союзов *ә, бәлки, исә* – союз «а», *ләкин, әмма* – союз «но», *югыйсә, юкса* – «а то»; точное воспроизведение фразеологизмов в правовых нормах и др. [10, С. 72–84].

В настоящее время нормотворчество в Республике Татарстан осуществляется на русском языке, не на татарском языке. Юридические документы на татарском языке – это переводы оригинала на русский язык на татарский язык. Переведены Конституция РТ, кодексы, законодательные акты, подзаконные акты; на официальном сайте Государственного Совета Республики Татарстан [2] тексты принятых законов представляются на русском и татарском языках, последние – переводы с русского языка.

Специфическую особенность специальных языков определяют профессиональные выражения, точные и дифференцирующие обозначения референтов в специальных сферах коммуникации. Наличие такого специального словарного состава предоставляет возможность достижения точности и ясности в языковой коммуникации в специальных аспектах.

Основу языка для специальных целей составляет его терминологическая лексика (В.М. Лейчик, К.Я. Авербух, Е.С. Кубрякова, Т.С. Коготкова, В. Раскин, В.Ф. Новодранова и др.). В юриспруденции проблема терминологии достаточно актуальна, нельзя не согласиться в этой связи с авторами коллективного труда «Юридическая терминология в образовании и науках об образовании» [9], отмечающими: «Чем совершеннее законодательство, тем более четко и глубоко оно регулирует общественные отношения, тем большее значение приобретает проблема терминологии. Без терминов ... невозможно добиться максимальной точности изложения законодательной мысли» [9, с. 79]. Некоторую сложность и специфику сферы юридической лексики представляет то, что при своей принадлежности к подъязыку «юридический язык», она используется в общелитературном татарском языке. Лексика юридической предметной области нередко обнаруживает семантическую и терминологическую «двойственность» лексических единиц, когда в качестве терминов используются не специально образованные слова, а слова и выражения литературного татарского языка, но получившие профессиональное значение в юридическом дискурсе. Это значение может не совпадать с тем, которое существует в непрофессиональном употреблении. Например, лексические единицы «задержать»: *кулга алу, арестовать иту – тоту, тотып калу; комачаулау*, но «задержать на месте преступления» – *жынаять урынында тоту* [6, С. 300]; «показание»: специальное – *жавап бирү (суд алдында)*, общелитературное – *курсәтү*; «показать»: *сөйләп бирү – курсәтү*; «мера»: *дәрәжә*, например, *мера вины – гаепнең дәрәжәсе*, общелитературное – *үлчәү, берәмлеге, чара* (решительные меры – *кискен чаралар*); «признать»: *икъرار иту, тану*, например, «подсудимые признались» – *гаепләнүчеләр (үзләренең гаепләрен) икъرار иттеләр* [7, С. 249], общелитературное «признаться» – *тану, белдерү*. Юридический терминологический элемент «опознать» – *тану* – совпадает с общелитературной лексической единицей в значении «узнать» – *тану*, обнаруживая семантическую связь значений «узнать» – «опознать», так, в татарском языке употребляется *тану* в значении «узнать» и в значении «опознать».

Соотношение специальной лексики и общелитературной определяется «специальным» назначением терминов с их сравнительно узкой сферой применения и, с другой стороны, универсальностью использования слов общелитературных.

Таким образом, отраслевая терминология, самое выделение отраслевых терминологических систем может служить дифференциальным признаком, на основании которого возможно различать подсистему от самого общелитературного языка. В своей возможности выбирать между двумя и более равноценными или почти равноценными вариантами, касающихся всех уровней языковой структуры (лексический уровень, грамматика, стилистика) представитель юридической профессии в своей индивидуальной речи (письменной и / или устной) профессионала пользуется подъязыком «юридический язык». Возможность подобного выбора заложена в основе самого понятия стиля говорящего. Стиль профессионального языка, при условии ненарушения его рамок, оказывается, таким образом, языком внутри языка, т.е. подсистемой, подъязыком. Поэтому нам представляется возможным утверждать, что традиционная стилистика татарского языка, хоть и косвенно, но использует понятие языковой подсистемы, однако в настоящем его периоде развития татарское языкознание не углубляет и не разрабатывает данную проблему. Изучение вопроса социально-профессиональной дифференциации татарского языка на материале его юридической терминологии, позволит внести вклад в отражение проблемы, связанной с признанием факта наличия в татарском языке подсистем, а также дальнейшие разработки по формированию отраслевых терминосистем татарской юридической терминологии.

Список литературы / References

1. Герд А.С. Введение в изучение языков для специальных целей: Учеб. пособие / А.С. Герд. – 2-е изд., доп. и перераб. – СПб.: СПбГУ. РИО. Филологический факультет, 2011. – 60 с.
2. Государственный Совет Республики Татарстан [Электронный ресурс] – www.gossov.tatarstan.ru (дата обращения 03.10.2017).
3. Кельнер-Хайнкеле, Барбара, Ландау, Якоб М. Языковая политика в современной Центральной Азии : национальная и этническая идентичность и советской наследие / Барбара Кельнер-Хайнкеле, Якоб М. Ландау [перевод с английского О. Богдановой]. – М.: Центр книги Рудомино, 2015. – 320 с.
4. Назаренко А.Л. Проблемы оптимизации понимания и преподавания языка для специальных целей / А.Л. Назаренко. – М.: Изд-во МГУ, 2000. – 128 с.
5. Раскин В.В. К теории языковых подсистем / В.В. Раскин. – 2-е изд., доп. – М.: Издательство ЛКИ, 2008. – 424 с.
6. Русско-татарский словарь : В 4-х т. Т. 1 (А – З). – Казань : Таткнигоиздат, 1955. – 358 с.
7. Русско-татарский словарь : В 4-х т. Т. 3 (П – Р). – Казань : Татарское книжное изд-во, 1958. – 483 с.

8. Туктарова Г.М. Социальная обусловленность юридического языка (на проблеме языков для специальных целей (LSP) в татарском языкознании) / Г.М. Туктарова // Международный научно-исследовательский журнал. – 2015. – №9. – Ч. 5. С. 51–54.

9. Усанов В.Е. Юридическая терминология в образовании и науках об образовании : монография / В.Е. Усанов, Т.Б. Земляная, О.Н. Павлычева и др. – М. : Институт научной информации и мониторинга РАО, 2010. – 704 с.

10. Юридическая техника : учебное пособие по подготовке законопроектов и иных нормативных правовых актов органами исполнительной власти / Под ред. Т.Я. Хабриевой, Н.А. Власенко. – М. : Эксмо, 2010. – 272 с.

Список литературы на английском языке / References in English

1. Gerd A.S. Vvedenie d izuchenie yazykov dlya spetsialnyh tselej [Introduction to study of Languages for special purposes] / A.S. Gerd. – 2nd edition. – SPb.: SPbGU. RIO. Filologicheskij facultet [Philological faculty], 2011. – 60 p. [in Russian]

2. Gosudarstvennyj Sovet Respubliki Tatarstan [The State Council of the Republic of Tatarstan] [Electronic resource] – www.gossov.tatarstan.ru (accessed: 03.10 2017). [in Russian]

3. Kellner-Hainkele, Barbara, Landau, Yakob M. Yazylovaya politika v sovremennoj Tsentralnoj Azii [Language Politics in Contemporary Central Asia: National and Ethnic Identity and the Soviet Legacy] / B. Kellner-Heinkele, Barbara, Landau, Jacob M. [perevod s anglijskogo] [translated from English]. – М.: Tsentr knigi Rudomino, 2015. – 320 p. [in Russian]

4. Nazarenko A.K. Problemy optimizatsii ponimaniya i prepodavaniya yazyka dlya spetsialnyh tselej [Problems of optimizing the understanding and teaching of the language for special purposes] / A.K. Nazarenko. – М.: Izd-vo MGU [MSU], 2000. – 128 p. [in Russian]

5. Raskin V.V. K teorii yazykovykh podsistem [Towards a Theory of Linguistic Subsystems] / V.V. Raskin. – 2nd edition. – М. : Izdatelstvo LKI, 2008 – 484 p. [in Russian]

6. Russko-tatarskiy slovar: V 4-h t. Т. 1 (А – Z) [Russian-Tatar dictionary]. – Kazan: Tatknigoizdat, 1955. – 358 p. [in Russian]

7. Russko-tatarskiy slovar: V 4-h t. Т. 3 (P – R) [Russian-Tatar dictionary]. – Kazan: Tatknigoizdat, 1955. – 358 p. [in Russian]

8. Tuktarova G.M. Sotsialnaya obuslovlennost yuridicheskogo yazyka (na probleme yazykov dlya spetsialnyh tselej (LSP) v tatarskom yazykoznanii [Social specification of the Tatar legal language (languages for special purposes within the Tatar linguistics)] / G.M. Tuktarova // Mezhdunarodny nauchno-issledovatel'skij zhurnal [International Research Journal]. – 2015. – №9. – V. 5. Pp. 51–54. [in Russian]

9. Usanov V.E. Yuridicheskaya terminologiya v obrazovanii i naukah ob obrazovanii [Legal terminology in education and sciences on education] / V.E. Usanov, T.B. Zemlyanaya, O.N. Pavlycheva and others. – М. : Institut nauchnoj informatsii i monitoringa RAO [Institute for scientific information and monitoring], 2010. – 704 p. [in Russian]

10. Yuridicheskaya tehnica : uchebnoe posobie po podgotovke zakonoproektov i inyh normativnyh pravovyh aktov organamy ispolnitel'noy vlasti [Legal techniques : tutorial on work on drafting bills and other normative legal acts by bodies of executive power] / Edited by T.Y. Habrieva and N.A. Vlasenko. – М. : Eksmo, 2010. – 272 p. [in Russian]

DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2017.65.163>

Халина Н.В.¹, Аникин Д. В.²

¹ ORCID: 0000-0003-2478-5669, доктор филологических наук,

² ORCID: 0000-0001-9010-5815, кандидат филологических наук,

Алтайский государственный университет

ТОПОЛОГИЧЕСКИЙ ПОВОРОТ В ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

Аннотация

В статье рассматривается одна из актуальных в настоящее время для лингвистики идей – топологическая идея. Изучение лингвистической специфики топологической проблематики предваряется презентацией областей современного знания, где задействованы топологические представления. Активный интерес к топологическим идеям в гуманитарной сфере уподобляется по значимости лингвистическому повороту в философии, начало которого связывается с именами Ф. де Соссюра и Л. Витгенштейна. По аналогии с лингвистическим поворотом вводится понятие топологического поворота, яркой иллюстрацией которого в лингвистике является анализируемая в статье работа японского ученого К. Куроды, а на начальном этапе, также представленные в статье, лингвистические репрезентации топологической идеи Р. Тома.

Ключевые слова: когнитивная семантика, топология, семиология, языковые процессы, специальная логика, лингвистический поворот.

Khalina N.V.¹, Anikin D.V.²

¹ ORCID: 0000-0003-2478-5669, PhD in Philology,

² ORCID: 0000-0001-9010-5815, PhD in Philology,

Altai State University

TOPOLOGICAL TURN IN LINGUISTIC STUDIES

Abstract

In the article one of the topical ideas for linguistics – topological idea – is distinguished. The study of the linguistic specificity of topological problems is preceded by the presentation of areas of modern knowledge, where topological concepts are involved. The active interest in topological ideas in the humanitarian sphere is equal to the significance of the linguistic turn in philosophy, the beginning of which is associated with the names of F. de Saussure and L. Wittgenstein. By analogy with

the linguistic turn, the notion of a topological turn is introduced, a vivid illustration of which in linguistics is the work of the Japanese scientist K. Kuroda, analyzed in the article, and at the initial stage, also presented in the article, linguistic representations of the topological idea of R. Tom.

Keywords: cognitive semantics, topology, semiology, language processes, spastic logic, linguistic turn.

С. Лури, Л. Париси, Т. Терранова отмечают, что влияние топологии на социальную и культурную теорию в последние десятилетия огромно: топологические идеи стали использоваться во многих социальных дисциплинах, включая философию, социологию, политические науки, психологию, антропологию, географию и экономику [1]. Н. Маррес, работая в области социальных исследований технологии, обращает внимание на то, что топологические идеи помогли изменить представления о том, что технология и общество – это разные домены [2]. В экономической социологии, по утверждению Г. Вайта [3] и Д. Старка [4], топологические идеи способствуют пониманию рынков как доменов, появляющихся на основе активности фирм, которые совместно и конструируют рыночный интерфейс. В отношении исследований глобализации можно сказать, что топологическое мышление удовлетворило интерес к процессам де- и ретерриториализации, к устройству сетей, потоков и множеств (совокупностей) [5, 6, 7, 8].

Топологические понятия используются географами и политиками для описания динамических отношений и маневренности, которые не являются частью масштабируемых специальных сущностей, таких как территория [9, 10]. Понятия культурной топологии и топологического поворота вводятся в работах Р. Шэллза [11]: «The topological turn suggests a reconsideration of themes of relationality not well addressed in English-language social science writing since before the Second World War (cf. Sorokin, 1937–41). As the comments above suggest, cultural topology holds promise for cultural studies and the analysis of power. Cultural topology advances studies of social spatialization by including dynamic changes over time in space itself rather than only the relative relations of objects and entities in a static space» [11, С. 55]. В качестве основной характеристики «существования» наблюдателя и исследователя в контексте разработок топологического поворота, следуя концепции автора, можно выделить топологическую восприимчивость (*topological sensitivity*), которая становится основой топологии опыта: «A topology of experience may be strategically sketched as a diagram of what happened or what happens, but the contingencies of the embodied flow of experience, and its knotting of the past as ‘experiences’ and the present as experiencing, suggest more multidimensional models of happening than a two-dimensional diagram would conventionally capture» [11, С. 50].

Истоки топологической темы в лингвистике обычно связывают с работой Р. Тома «Топология и лингвистика» [12], в которой автор становление лингвистики связывает с именем Фердинанда де Соссюра, его анализом языка как знаковой системы. Элементом последней является сопоставление двух элементов: 1) морфологического процесса – звукового в случае речи, пространственного и линейного в случае письма («означающего»); 2) «смысла», который приписывается произнесенному или написанному выражению («означаемого»). Семиологическая функция, состоящая в сопоставлении этих элементов, признается Ф. де Соссюром основной функцией языка.

Р. Том полагает логичным приписать «означаемому» некоторую гипотетическую морфологию (M) и рассматривать отображение (означаемое \rightarrow означающее) как преобразование морфологии (M) в морфологию (L) языка. В морфологии (M) должна существовать под-морфология (E), описывающая с хорошей точностью пространственно-временные процессы, которые человек воспринимает в окрестности своего организма.

Р. Том предлагает топологическое описание морфологических процессов, согласно которому морфологический процесс разворачивается в области пространства-времени U . В этой области определяется точка m , которая называется *регулярной*, при соблюдении условия, что во всякой близкой точке m' процесс качественно остается таким же. Замкнутое дополнение K открытого множества, образуемого регулярными точками, именуется *множеством катастроф* процесса. Множество регулярных точек распадается на несколько связанных компонент V_j в каждое мгновение t . «Событие» во внешнем мире при этом описывается как «элементарная катастрофа», результат конфликта режимов в пространстве-времени R' .

В 90-ые годы прошлого века появляются работы японского исследователя К. Куроды, в которых представлен синтез топологической и когнитивной проблематики [13]. К. Курода разрабатывает системный метод синтаксических дескрипций – анализ соответствия паттернов (pattern matching analysis), который идейно возводится к когнитивной фонологии (cognitive phonology) Дж. Лакоффа [14] и нормативно-декларативным системам (two-level (declarative) rule systems) Л. Карттунена [15]. Явно просматривается «топологическая» идея Ф. Соссюра, на которую обращает внимание Р. Тома: сопоставление, или соответствие, одного и более элементов множества/группы (assembledge).

Рассуждая о природе соответствия, или аналогии (correspondence), К. Курода в контексте синтаксической теории обращает внимание на два аспекта: 1) соотношение между формой и содержанием; 2) соотношение между формами. Иначе: существует топологическая дихотомия ‘форма-форма’ и семиологическая дихотомия ‘форма-значение’. Отношение ‘форма-значение’ К. Курода предлагает обозначить *fm-соответствие*, а отношение ‘форма-форма’ – *ff-соответствие*. Принимается допущение: имеется пара предложений s и s' . Очевидно, s и s' связаны отношением *fm-соответствия*. В дополнение нужно учитывать соотношение между f и f' , с одной стороны, и соотношение между m и m' , с другой. Подобные двумерные отношения (two-dimensional relationship) К. Курода иллюстрирует соответствующей схемой (рис. 1):

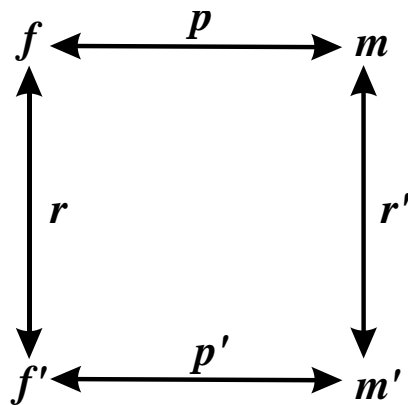


Рис. 1 – Проекция *fm*-соответствия и *f'm'*-соответствия на плоскость языка

Два *fm*-соответствия, означенные в схеме $p(f, m)$ и $p'(f', m')$, соотносятся с *ff*-соответствием, $r(f, f')$, и ‘значение.значение’(meaning.meaning) *mm*-соответствием, $r'(m, m')$. *Ff*-соответствия аналогичны понятию сети конструкций. Согласно схеме, мы имеем два измерения $P (p, p' \in P)$ и $R (r, r' \in R)$. P – измерение, в котором определяются *fm*-соответствия. R – измерение, в котором определяются *ff* и *mm* соответствия. Кроме того, принимается условие, что P – это измерение предикации, и поэтому верным является также утверждение о том, что P является измерением символизации, в котором m символизируется значением f .

К. Курода строит удвоенную, «уплотненную» модель соотношенности формы и содержания – «означаемого» и «означающего», предложенную Ф. де Соссюром и определившую существо лингвистического поворота в философии. В соответствии с концепцией Ф. де Соссюра, постулирующей семиологическую функцию языка в качестве доминирующей, отношения языка с социальной реальностью, фиксируемые языковым знаком, определяют правила «мысленного» поведения, тождественного знанию оперирования знаками в различных средах виртуальной реальности [16].

Актуальным для Ф. де Соссюра становится понятие модуса существования языка, находящееся вне воли обладателя языка, но определяющее его социальное функционирование, а, следовательно, и его социальное бытие. Актуальным становится, таким образом, понятие модуса существования языка, находящееся вне воли обладателя языка, но определяющее его социальное функционирование, а, следовательно, социальное бытие и его статус социального субъекта: «Язык, – замечает Ф. Соссюр, – существует в коллективе в форме совокупности впечатков, имеющих в каждом мозгу примерно как словарь, экземпляры которого, вполне тождественные, находились бы в пользовании многих лиц. Это, таким образом, нечто имеющееся у каждого, вместе с тем общее всем и находящееся вне воли обладателей. Этот модус существования языка может быть представлен следующей формулой: $I + I + I \dots = I$ (коллективный образец)» [17, С. 57].

Анализ соответствия паттернов К. Куроды раскрывает и развивает «модусную» и топологическую составляющие концепции нового символического порядка Ф. де Соссюра. Разрабатываемый метод установления соответствия паттернов (образцов) позволяет охарактеризовать многообразие соответствий (manifold correspondences) и топологию контрастов (topology of contrasts), объединив интеракции соответствий такого количества форм, которое нам необходимо. К. Курода приводит следующий пример многократных соответствий (табл. 1):

Таблица 1 – Матрица визуализации структуры соответствий паттернов

*E':	Fred	believes	of	it	•	that	[Bill	is	a liar]
E:	Fred	believes	•	•	•	that	[Bill	is	a liar]
F:	Fred	believes	•	Bill	•	•	•	to be	a liar
*F':	Fred	believes	of	Bill	•	•	•	to be	a liar
?*G':	Fred	thinks	of	Bill	•	•	•	to be	a liar
G:	Fred	thinks	of	Bill	•	•	•	as	a liar
?*H:	Fred	thinks	of	it	as true	that	[Bill	is	a liar]
I:	Fred	takes	•	it	for granted	that	[Bill	is	a liar]

Созданная К. Куродой топологическая модель соответствий паттернов – образцов синтаксически завершеного целого, или клаузы, демонстрирует принцип наложения паттернов: *E* и *F* контрастируют с частичными несоответствиями: (i) • – Bill, (ii) that – •, (iii) Bill – •, (iv) is – to be. Аналогично, *F* и **F'* контрастны относительно • –

of. Разнообразие соответствий дает шанс зафиксировать топологию контрастов и осуществить дифференциацию на основе двоичного признака ‘похожий’ – ‘непохожий’.

Матрица визуализации соответствия паттернов К. Куроды служит своеобразной иллюстрацией проективного метода Л. Витгенштейна: чувственно воспринимаемые знаки предложения употребляются в качестве проекций возможного положения дел [18]. Предложение становится знаком, моделирующим и репрезентирующим мир фактов, или фактический мир. «Знак, посредством которого мы выражаем мысль, я называю пропозициональным знаком (Satzzeichen). И предложение есть пропозициональный знак в своем проективном отношении к миру» [18, С. 11].

Сущность пропозиционального знака становится очевидной при представлении его составленным из пространственных объектов, а не письменных знаков, пространственное взаиморасположение которых выражает смысл предложения [16].

Предпринятое К. Куродой соотносительное исследование синтаксического целого позволяет ему сделать вывод о существовании топологической альтернативы концептуальным образам в когнитивной лингвистике – образы паттернов (pattern images). В образах паттернов интегрированы синтаксическое и семантическое измерение, что схематически К. Курода представляет в следующей схеме (рис. 2), где V и P рассматриваются как ‘траектории’ (trajectories), или векторы, которые определяют область (domain):

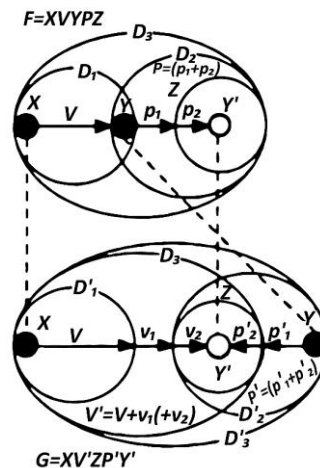


Рис. 2 – Расширение формы в заданных пределах, при условии инкорпорации в значение, определяющее область дистрибуции высказывания

Эта схема демонстрирует, что $F-G$ соответствия – это расширение формы от F к G при условии, что $P = (p_1 + p_2)$ в F ‘инкорпорировано’ в значение V' в G , для которого V' определяет новый домен, D_3 в G , с заданными границами высказывания. Для того, чтобы описать эту специфическую ситуацию, можно, опустив слово ‘деривация’, сказать, что G – это паттерн, основывающийся («based on») на F .

Топология расширения формы, т.е. в терминологии Ф. де Соссюра, области ‘означающего’, позволяет К. Куроде продемонстрировать *pattern image* «технологии обеспечения когерентности семантической сети языковой семьи», которая была разработана в курсе лекций по общей лингвистике Ф. де Соссюром.

Список литературы / References

1. Lury C., Parisi L., Terranova T. Introduction: The Becoming Topological of Culture / C. Lury, L. Parisi, T. Terranova // Theory, Culture & Society. – 2012. – Vol. 29. – №4/5 – P. 3-35. doi: 10.1177/0263276412454552
2. Marres N. On Some Uses of Topology in the Social Analysis of Technology (Or the Problem with Smart Meters) / N. Marres // Theory, Culture & Society. – 2012. – Vol. 29. – №4/5 – P. 288-310. doi: 10.1177/0263276412454460
3. White H. C. Markets from Networks: Socioeconomic Models of Production. XVII / Harrison C. White. – Princeton, New Jersey: Princeton University Press, 2002. – 389 p. doi: 10.1007/s00712-003-0007-0
4. Stark D. The Sense of Dissonance: Accounts of Worthin Economic Life / D. Stark. – Princeton: Princeton University Press, 2011. – 264 p.
5. Castells M. The Theory of the Network Society / M. Castells. – Cambridge: Polity, 2006. – 226 p.
6. Appadurai A. Disjuncture and Difference in the Global Economy / Arjun Appadurai // Theory, Culture & Society. – 1990. – Vol. 7. – № 2 – P. 295-310. doi: 10.1177/026327690007002017
7. Global Assemblages: Technology, Politics, and Ethics as Anthropological Problems / edited by A. Ong and S. J. Collier. – Oxford: Blackwell Publishing, 2005. – 558 p.
8. Lash S., Lury C. Global Culture Industry: The Mediation of Things / S. Lash, C. Lury. – Cambridge: Polity, 2007. – 248 p.
9. Balibar E. Europe as Borderland / E. Balibar // Environment and Planning D: Society and Space. – 2009. – Vol. 27(2) – P. 190-215. doi:10.1068/d13008
10. Elden S. Terror and Territory: The Spatial Extent of Sovereignty / S. Elden. – Minneapolis: University of Minnesota Press, 2009. – 296 p.
11. Shields R. Cultural Topology: The Seven Bridges of Königsburg, 1736 / R. Shields // Theory, Culture & Society. – 2012. – Vol. 29. – № 4/5. – P. 43-57. doi: 10.1177/0263276412451161
12. Том Р. Топология и лингвистика / Р. Том // Успехи математических наук. – 1975. – Т. XXX. – Вып. 1(181). – С. 199-221.
13. Kuroda K. Pattern Matching Analysis: Toward Cognitive Syntax / K. Kuroda // Papers in Linguistic Science. – 1996. – № 2. – P. 87-117. doi: 10.14989/66931

14. Lakoff G. Cognitive phonology / G. Lakoff // The Last Phonological Rule: Reflections on Constraints and Derivations. – Chicago: Chicago University Press, 1993. – P. 117-145.
15. Karttunen L. Finite-state constraints / Lauri Karttunen. // The Last Phonological Rule: Reflections on Constraints and Derivations. – Chicago: Chicago University Press, 1993. – P. 173-194.
16. Халина Н.В., Злобина Ю.И., Авдеева Т.Н. и др. Лингвистика инжиниринга: русский язык как система самоописания общества. Монография. / Н. В. Халина, Ю. И. Злобина, Т. Н. Авдеева, Т. С. Хребтова, Н. Н.Столярова, В. С. Белоусова. – Барнаул: Изд-во АлтГУ, 2013. – 234 с.
17. Соссюр Ф. Курс общей лингвистики / Ф. де Соссюр. – М.: Едиториал УРСС, 2004. – 256 с.
18. Витгенштейн Л. Логико-философский трактат (1921) / Л. Витгенштейн // Витгенштейн Л. Философские работы. Ч. I. – М.: Издательство «Гнозис», 1994. – С. 1-73.

Список литературы на английском языке / References in English

1. Lury C., Parisi L., Terranova T. Introduction: The Becoming Topological of Culture/ C. Lury, L. Parisi, T. Terranova // Theory, Culture & Society. – 2012. – Vol. 29. – №4/5 – P. 3-35. doi: 10.1177/0263276412454552
2. Marres N. On Some Uses of Topology in the Social Analysis of Technology (Or the Problem with Smart Meters) / N. Marres // Theory, Culture & Society. – 2012. – Vol. 29. – №4/5 – P. 288-310. doi: 10.1177/0263276412454460
3. White H. C. Markets from Networks: Socioeconomic Models of Production. XVII / Harrison C. White. – Princeton, New Jersey: Princeton University Press, 2002. – 389 p. doi: 10.1007/s00712-003-0007-0
4. Stark D. The Sense of Dissonance: Accounts of Worthin Economic Life / D. Stark. – Princeton: Princeton University Press, 2011. – 264 p.
5. Castells M. The Theory of the Network Society / M. Castells. – Cambridge: Polity, 2006. – 226 p.
6. Appadurai A. Disjuncture and Difference in the Global Economy / Arjun Appadurai // Theory, Culture & Society. – 1990. – Vol. 7. – № 2 – P. 295-310. doi: 10.1177/026327690007002017
7. Global Assemblages: Technology, Politics, and Ethics as Anthropological Problems / edited by A. Ong and S. J. Collier. – Oxford: Blackwell Publishing, 2005. – 558 p.
8. Lash S., Lury C. Global Culture Industry: The Mediation of Things / S. Lash, C. Lury. – Cambridge: Polity, 2007. – 248 p.
9. Balibar E. Europe as Borderland / E. Balibar // Environment and Planning D: Society and Space. – 2009. – Vol. 27(2) – P. 190-215. doi:10.1068/d13008
10. Elden S. Terror and Territory: The Spatial Extent of Sovereignty /S. Elden. – Minneapolis: University of Minnesota Press, 2009. – 296 p.
11. Shields R. Cultural Topology: The Seven Bridges of Königsburg, 1736 / R. Shields // Theory, Culture & Society. – 2012. – Vol. 29. – № 4/5. – P. 43-57. doi: 10.1177/0263276412451161
12. Tom R. Topologija i lingvistika [Topology and Linguistics] / R. Tom // Uspehi matematičeskikh nauk [Successes of mathematical Sciences]. – 1975. – Vol. XXX. – Issue 1(181). – P. 199-221. [in Russian]
13. Kuroda K. Pattern Matching Analysis: Toward Cognitive Syntax / K. Kuroda // Papers in Linguistic Science. – 1996. – № 2. – P. 87-117. doi: 10.14989/66931
14. Lakoff G. Cognitive phonology / G. Lakoff // The Last Phonological Rule: Reflections on Constraints and Derivations. – Chicago: Chicago University Press, 1993. – P. 117-145.
15. Karttunen L. Finite-state constraints / Lauri Karttunen. // The Last Phonological Rule: Reflections on Constraints and Derivations. – Chicago: Chicago University Press, 1993. – P. 173-194.
16. Khalina N.V., Zlobina Yu.I., Avdeeva T.N. and others. Lingvistika inzhiniringa: russkij jazyk kak sistema samoopisanija obshhestva. Monografija. [Linguistics of engineering: Russian as a system of self-description of society. Monograph]. / N. V. Khalina, I. I. Zlobina, T. N. Avdeeva, T. S. Khrebtova, N. N. Stolyarova, V. S. Belousova. – Barnaul: Publishing House of Altai State University, 2013. – 234 p. [in Russian]
17. Saussure Ferdinand de. Kurs obshhej lingvistiki [Course of General Linguistics] / Ferdinand de Saussure. – М.: Editorial URSS, 2004. – 256 p. [in Russian]
18. Wittgenstein L. Logiko-filosofskij traktat (1921) [Tractatus Logico-Philosophicus (1921)]. / L.Wittgenstein // Wittgenstein L. Filosofskie raboty. Ch. I [Philosophical works. P. I]. – М.: Izdatel'stvo «Gnozis», 1994. – P. 1-73. [in Russian]

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ / PEDAGOGY

DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2017.65.159>

Артемяева С.В.¹, Курьякова Т.С.²

¹ORCID: 0000-0003-0845-0412, кандидат физико-математических наук, доцент кафедры математики и методики обучения математике,

²ORCID: 0000-0002-3404-0428, старший преподаватель кафедры математики и методики обучения математике, Педагогический институт Иркутского государственного университета

О ФОРМИРОВАНИИ СПЕЦИАЛЬНОЙ ПРЕДМЕТНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «МАТЕМАТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ» СТУДЕНТАМИ – БУДУЩИМИ УЧИТЕЛЯМИ МАТЕМАТИКИ

Аннотация

В статье изложены результаты исследования возможностей формирования компетенций в процессе подготовки педагогов. Описаны особенности формирования специальной предметной компетенции у студентов – будущих учителей математики во время изучения дисциплины «Математический анализ». На примере содержания одного из разделов дисциплины «Исследование и построение кривых, заданных параметрически» изложена специфика формирования специальной предметной компетенции, приведена характеристика дескрипторов (признаков освоения компетенции) и описаны уровни их сформированности.

Ключевые слова: компетентностный подход; компетентность; признаки освоения компетенции; будущий учитель математики.

Artemyeva S.V.¹, Kuryakova T.S.²

¹ORCID: 0000-0003-0845-0412, PhD in Physics and Mathematics, Associate Professor of the Department of Mathematics and Methods of Mathematics Teaching

²ORCID: 0000-0002-3404-0428, Senior Lecturer of the Department of Mathematics and Methods of Mathematics Teaching Pedagogical Institute of Irkutsk State University

IMPLEMENTATION OF COMPETENCY APPROACH IN TRAINING OF STUDENTS, FUTURE TEACHERS OF MATHEMATICS

Abstract

The paper contains the results of the study on the possibilities of forming competences during the teachers training process. Specific features of the formation of special professional competence for students, future teachers of mathematics during the study of the "Mathematical Analysis" discipline are described. The specifics of formation of a special professional competence is described based on the example of the content of one of the sections of the «Investigation and construction of curves» discipline defined parametrically, characteristics of descriptors (attributes of mastering competences) are described and the scale of their formation is shown as well.

Keywords: competence approach; competence; signs of mastering the competence; future teacher of mathematics.

Учитывая направленность современных образовательных программ высшего профессионального образования на государственные образовательные стандарты третьего поколения, преподавателю высшей школы необходимо продумывать реализацию требований стандартов в преподавании дисциплин [1]. В частности требуется учитывать не только специфику обучения предметным знаниям, умениям и навыкам, но и особенности формирования у студентов профессиональных (ключевых, базовых и профильных) компетенций [2], [3].

Формирование компетенций в рамках отдельных учебных дисциплин для различных специальностей требует учета специфики последних, обоснованного выбора методов педагогического взаимодействия и содержания учебного материала [4], [5]. В данной статье пойдет речь о формировании специальных предметных математических компетенций студентов – будущих учителей математики обучающихся по направлению 44.03.01 «Педагогическое образование».

Студенты указанного направления изучают содержание различных дисциплин, ключевой среди которых является дисциплина «Математический анализ», которая (согласно требованиям образовательных стандартов и учебных планов) должна содействовать формированию у студентов таких специальных предметных компетенций как:

- СПК 1: «владеет основными положениями фундаментальных и прикладных разделов математики»;
- СПК 2: «способен понимать общую структуру математического знания, взаимосвязь между различными разделами математики, владеет системой основных математических структур»;
- СПК 4: «владеет методологией и методикой построения математических методов решения теоретических и практических задач»;
- ОК 3: «способность использовать естественнонаучные и математические знания для ориентирования в современном информационном пространстве» [1].

Овладение перечисленными компетенциями подразумевает, что будущий учитель математики:

- становится способным обосновывать, преобразовывать и применять основные определения, утверждения и правила фундаментальных и прикладных разделов математики;
- демонстрирует умение самостоятельно строить математические модели для решения типовых теоретических и практических задач, преобразовывать основные виды математических моделей в соответствии с определенными целями, интерпретировать основные виды математических моделей в заданном контексте в соответствии с определенными целями [6], [7], [8], [9].

И одним из актуальных, остро стоящих перед преподавателем высшей школы в настоящее время вопросов является вопрос перехода от привычного подхода к оценке знаний, умений (в идеале – и навыков) студентов, к оценке

результатов обучения, носящих методический, надпредметный, интегративный характер, то есть к оценке сформированности именно компетенций.

Как показывает теоретический анализ исследований реализации компетентного подхода в высшей школе и практический опыт его внедрения с учетом реализации ФГОС, общий подход к разработке оценочных средств для оценивания сформированности специальных предметных компетенций должен заключаться в разработке показателей, критериев-дескрипторов и шкал оценки сформированности компетенции. При этом под показателем нами понимается обобщенная характеристика оценивания компетенции, а под критериями-дескрипторами – признак, основание для принятия решения по оценке сформированности компетенции. Четкое выделение дескрипторов позволяет, на наш взгляд, в достаточной мере отслеживать уровень компетенции студента. В то же время, ориентируясь на выделенные дескрипторы, преподаватель должен максимально точно наполнять содержанием занятия по темам дисциплин и формировать соответствующие фонды оценочных средств.

Опишем авторский подход к выделению дескрипторов компетенции СПК 4 на примере раздела «Исследование и построение кривых, заданных параметрически» дисциплины «Математический анализ», для изучения бакалаврами – будущими учителями математики.

Специфика специальной предметной математической компетенции СПК 4 заключается в том, что в результате освоения дисциплины студент имеет представление о сущности понятия «математическая модель»; знает примеры существующих математических моделей и принципы их построения; умеет строить математические модели для решения теоретических и практических задач, интерпретировать математические модели в заданном контексте; имеет навыки преобразования основных видов математических моделей в соответствии с определенными целями; владеет опытом построения математических моделей для решения типовых теоретических и практических задач, интерпретации основных видов математических моделей в заданном контексте в соответствии с определенными целями.

Общий подход к оцениванию сформированности компетенции СПК 4, на наш взгляд, предполагает, что для каждого раздела каждой из изучаемых математических дисциплин, составляется ориентировочная основа (см. табл. 1), наполненная соответствующим содержанием, в зависимости от специфики дисциплины.

Таблица 1 – Признаки сформированности у студентов – будущих учителей математики СПК 4 при изучении разделов математического анализа

Характеристика дескрипторов компетенции СПК 4, с учетом дескрипторного состава	Оценка уровней сформированности компетенции
<p><i>Дескриптор 1.</i> Знает теоретическую основу действий, заложенных в основу формирования математической модели* (формулировки основных определений, правил и других теоретических положений определенного раздела дисциплины, определяющих способы выполнения конкретно определенных операций); распознает известные математические модели.</p> <p>Дескриптор определяется способностью формулировать и конкретизировать основные определения, утверждения и правила изучаемого раздела.</p>	<p><i>Базовый (начальный) уровень</i> – определяется способностью распознавать и называть вид математической модели (известной ранее), называть существенные признаки основных понятий изучаемого раздела, определять (называть) стандартные математические действия, формулировать стандартные выводы, воспроизводить теорию стандартных алгоритмов выполняемых действий для описания математической модели.</p> <p><i>Продвинутый уровень</i> – определяется способностью самостоятельно выбирать способ представления процесса и результата исследования математической модели, самостоятельно анализировать и конкретизировать формулировки теоретических положений в соответствие с четко сформулированными целями в стандартных ситуациях, способностью формулировать обобщения (гипотезы) и дедуктивные следствия из суждений; самостоятельно выбирать математические средства для решения сформулированных задач.</p> <p><i>Повышенный уровень</i> – определяется способностью обосновывать и разъяснять теоретические выкладки с учетом возможностей их применения к решениям нестандартных заданий раздела, а также заданий прикладной направленности; определять рациональность использования того или иного конкретного метода для решения данной математической задачи.</p>
<p><i>Дескриптор 2.</i> Умеет выполнять действия, заложенные в основу формирования математической модели в соответствии со сформулированными правилами; умеет описывать свойства распознанной математической модели.</p> <p>Дескриптор определяется выраженностью умений обосновывать, преобразовать и применять основные определения, утверждения и правила изучаемого раздела</p>	<p><i>Базовый (начальный) уровень</i> – определяется способностью преобразовывать стандартные математические выражения (в рамках исследования свойств заданной математической модели) по основным правилам.</p> <p><i>Продвинутый уровень</i> – определяется способностью самостоятельно выбирать способ выполнения действий; интерпретировать математические действия; описывать математические модели, самостоятельно строить математические объекты</p> <p><i>Повышенный уровень</i> – определяется способностью демонстрировать значительный опыт построения интерпретаций математических выражений в различных предметных областях и практике; критически осмысливать продуктивность, рациональность, эффективность выбранного способа выполнения действий, в том числе для решения нестандартных заданий раздела, а также заданий прикладной направленности, а так же</p>

Продолжение таблицы 1 – Признаки сформированности у студентов – будущих учителей математики СПК 4 при изучении разделов математического анализа

Характеристика дескрипторов компетенции СПК 4, с учетом дескрипторного состава	Оценка уровней сформированности компетенции
	способностью преобразовывать нестандартные математические выражения, заложенные в основе описания математической модели.
<p><i>Дескриптор 3. Владеет приемами интерпретации математических моделей в заданном контексте в соответствии с определенными целями; имеет навыки самостоятельного построения математических моделей и описания их свойств.</i></p> <p>Дескриптор определяется способностью аргументировано и методически применять знания и умения к решению прикладных заданий с учетом методической направленности образовательной деятельности.</p>	<p><i>Базовый (начальный) уровень</i> – определяется начальными навыками интерпретирования математических моделей в заданном контексте в соответствии с определенными целями.</p> <p><i>Продвинутый уровень</i> – определяется способностью анализировать ошибки и делать выводы, выстраивая и интерпретируя математические модели в заданном контексте стандартных ситуаций в соответствии с определенными целями.</p> <p><i>Продвинутый уровень</i> – определяется способностью безошибочно интерпретировать математические модели в контексте нестандартных ситуаций (в том числе заданий прикладной направленности) в соответствии с определенными целями; применять методы построения моделей математических и профессиональных задач с использованием компьютерных технологий, применять нестандартное программное обеспечение для демонстрации результатов исследований математических моделей.</p>

Примечание: * – согласно традиционной трактовке требований образовательных стандартов, преподаватель ориентируется на знания и умения обучающегося студента.

Отметим, что в настоящее время большинству исследований присуще описание обобщенных подходов к оценке сформированности тех или иных предметных компетенций студентов. Поэтому видится актуальным и методически полезным разобрать возможности приложения описания предложенного подхода к оценке сформированности компетенции при обучении содержанию конкретной математической дисциплины, на примере раздела «Исследование и построение кривых, заданных параметрически» дисциплины «Математический анализ» (см. табл. 2).

Исследованию и построению кривых, заданных параметрически, как правило, не удается уделять много внимания. Ввиду этого работа с параметрическими кривыми и их графиками в курсе математического анализа может вызывать затруднения у большинства студентов. Поэтому целесообразно организовывать процесс изучения студентами содержания раздела «Исследование и построение кривых, заданных параметрически» в виде смешанных лекционно-практических тематических занятий.

Одной из первых тем раздела традиционно выступает «Область определения, область значений функции, интервалы знакопостоянства, симметрия и точки пересечения с осями координат» [10]. Целью ее изучения становится формирование умений студентов находить области определения и значений кривых, заданных параметрически, отслеживать интервалы знакопостоянства, определять симметрию и точки пересечения с осями координат, что и определяет содержание предметной компетенции.

Таблица 2 – Признаки сформированности СПК 4 при изучении темы «Область определения, область значений функции, интервалы знакопостоянства, симметрия и точки пересечения с осями координат»

Характеристика дескрипторов	Шкала оценки сформированности компетенции
<p><i>Дескриптор 1.</i> Знает теоретическую основу действий, заложенных в основу формирования математической модели: – способы задания функций и принцип распознавания функций, заданных параметрически; – идеи нахождения областей определения и значений функции, заданной параметрически; – принцип нахождения точек пересечения с осями координат, интервалов знакопостоянства; – признаки нахождения расположения кривых в четвертях, признаки осей и центра симметрии и пр; – распознает известные (существующие) математические модели.</p>	<p><i>Базовый (начальный) уровень</i> – распознавать вид представленной для изучения математической модели, назвать способ аналитического задания функции, называть существенные признаки основных понятий (область определения, область значений функции, интервалы знакопостоянства, симметрия и точки пересечения с осями координат), определять (называть) стандартные математические действия (принцип нахождения точек пересечения с осями координат, интервалов знакопостоянства и пр.), формулировать стандартные выводы, воспроизводить теорию стандартных алгоритмов выполняемых действий для описания свойств изучаемой математической модели.</p> <p><i>Продвинутый уровень</i> – определяется способностью самостоятельно выбирать способ исследования конкретных свойств математической модели: самостоятельно распознавать ситуацию применения того или иного приема нахождения области значений конкретной функции; способностью формулировать предположения относительно рациональной последовательности действий по исследованию перечисленных свойств; способностью самостоятельно</p>

Продолжение таблицы 2 – Признаки сформированности СПК 4 при изучении темы «Область определения, область значений функции, интервалы знакопостоянства, симметрия и точки пересечения с осями координат»

Характеристика дескрипторов	Шкала оценки сформированности компетенции
	<p>формулировать предположения относительно того – как асимптоты графиков могут облегчать нахождение областей значений и прочее.</p> <p><i>Повышенный уровень</i></p> <p>– определяется способностью обосновывать и разьяснять рациональность выполнения действий по исследованию функций в ином порядке, способностью интерпретировать – какие ранее изученные математические модели реальных процессов окружающего мира можно более рационально исследовать с применением рассматриваемых алгоритмов и пр.</p>
<p><i>Дескриптор 2.</i> Умеет выполнять вновь определенные действия в соответствии со сформулированными правилами; умеет описывать свойства распознанной математической модели. В частности, умеет выполнять задания практической части:</p> <ul style="list-style-type: none"> – найти область определения, допустимых значений, интервалы знакопостоянства кривой и найти точки пересечения с осями координат; – определять симметрию кривой. 	<p><i>Базовый (начальный) уровень</i></p> <p>– определяется способностью применять стандартные предписания по нахождению областей определения и областей значений для исследования функций; способностью проводить и рационализировать стандартные действия выявления интервалов знакопостоянства кривой и точек пересечения с осями координат, выявления симметрии кривой.</p> <p><i>Продвинутый уровень</i></p> <p>– определяется способностью самостоятельно выбирать способ выполнения действий для проведения исследований по нахождению областей определения и областей значений; интерпретировать математические действия – выполнять их в другой последовательности, с использованием самостоятельно изученные приемов; способностью применять самостоятельно полученные знания для решения заданий.</p> <p><i>Повышенный уровень</i></p> <p>– определяется способностью критически осмысливать продуктивность тех или иных приемов нахождения области определения и значений, определять рациональность и оценивать эффективность приемов нахождения областей определения и значений, предлагать и осуществлять исследования изучаемых свойств в рациональной последовательности, для решения нестандартных заданий раздела и для заданий прикладной направленности.</p>
<p><i>Дескриптор 3.</i> Владеет приемами интерпретации математических моделей в заданном контексте в соответствии с определенными целями; имеет навыки самостоятельного построения математических моделей и описания их свойств.</p>	<p><i>Базовый (начальный) уровень</i></p> <p>– определяется навыками интерпретирования математических моделей в заданном контексте (например, описание случаев, в которых изученное свойство пригодились для исследования математической модели, случаев, когда не выявленное свойство приводило к ошибке исследования и пр.).</p> <p><i>Продвинутый уровень</i></p> <p>– определяется способностью анализировать ошибки и делать выводы, выстраивая и интерпретируя математические модели в заданном контексте стандартных ситуаций в соответствии с определенными целями.</p> <p><i>Продвинутый уровень</i></p> <p>– определяется способностью безошибочно интерпретировать математические модели в контексте нестандартных ситуаций (в том числе демонстрировать выявленное свойство с применением компьютерных технологий).</p>

Сформированность компетенции СПК 4 определяется по итогу отслеживания всех дескрипторов по каждой из тем раздела: касательные и особые точки кривой, заданной параметрически; интервалы монотонности и экстремумы функции; выпуклость и точки перегиба, двойные точки и асимптоты кривой. В завершение процесса усвоения содержания раздела проводится систематизация и обобщение знаний студентов в ходе проведения полных исследований кривых (на выявление всевозможных свойств с целью построения графиков).

Отметим, что условия по формированию компетенции СПК 4, создаваемые на занятиях по дисциплине «Математический анализ», позволяют достигать полноценного формирования у студентов понятий, умений и навыков, предусмотренных требованиями образовательного стандарта. У студентов возникает объективная возможность разбираться в прикладных аспектах изучаемых разделах, а также приобретать исследовательские умения и навыки научной деятельности.

Список литературы / References

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование» [Электронный ресурс] // [http:// www.edu.ru/abitur/act.82/index.php#](http://www.edu.ru/abitur/act.82/index.php#) (дата обращения: 28.04.2015).
2. Гаврилова М.И. Становление компетентностного подхода в системе высшего образования / М.И. Гаврилова, И.Н. Одарич // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика и психология. – 2014. – №4(19). – С.125-128.
3. Хуторской А.В. Технология проектирования компетенций / А.В. Хуторской // ОБЖ. Основы безопасности жизни. – М.: Русский журнал. – 2014. – №3. – С.35-42.
4. Артемьева С.В. Методические особенности изложения темы «Интегрирование иррациональных дробей» в содержании дисциплин «Математика и математический анализ» / С.В. Артемьева, Т.С. Курьякова // Педагогика высшей школы: международный научный журнал. – 2016. – №1(04). – С.45–48.
5. Артемьева С.В. О формировании одной из специальных профильных компетенций на занятиях дисциплины «Теория вероятностей» при обучении бакалавров – будущих учителей математики / С.В. Артемьева, Т.С. Курьякова // Современное состояние и перспективы развития психологии и педагогики: сб. статей Междунар. науч.-практ. конф. Уфа. – 2014. – С.16–20.
6. Шайденоко Н.А. Формирование профессиональных компетенций учителя в системе непрерывного педагогического образования / Н.А. Шайденоко, А.Н. Сергеев // Педагогическое образование и наука. – 2008. – №6. – С.4-8.
7. Хуторской А.В. Компетентность как дидактическое понятие: содержание, структура и модели конструирования / А.В. Хуторской, Л.Н. Хуторская // Проектирование и организация самостоятельной работы студентов в контексте компетентностного подхода. Межвузовский сборник научных трудов. Вып.1. – 2014. – С.168-196.
8. Сергеев Г.А. Компетентность и компетенции в образовании / Г.А. Сергеев. – Владимир: Изд-во Владимирского гос. ун-та, 2010. – 107 с.
9. Сивицкая Л.А. Реализация компетентностного подхода в высшей школе: дефициты методической готовности преподавателей / Сивицкая Л.А., Смышляева Л.Г., Смышляев А.В. // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2010. – №. 12 (102). – С. 52–55.
10. Павлюченко Ю.В. Графики функций: параметрическое задание / Ю.В. Павлюченко. – М.: Изд-во РУДН, 1997. – 186 с.

Список литературы на английском языке / References in English

1. Federalnyi gosudarstvennyi obrazovatelnyi standart vysshego obrazovaniia po napravleniiu podgotovki 44.03.01 "Pedagogicheskoe obrazovanie" [Federal state educational standard of higher education in the field of preparation 44.03.01 "Pedagogical education" [Elektronnyi resurs] [Electronic resours] // [http:// www.edu.ru/abitur/act.82/index.php#](http://www.edu.ru/abitur/act.82/index.php#) (data obrashcheniia [date of the application]: 28.04.2015) [in Russian]
2. Gavrilova M. I. Stanovlenie kompetentnostnogo podkhoda v sisteme vysshego obrazovaniia [Formation of the competence approach in the system of higher education] / M. I. Gavrilova, I. N. Odarich // Vektor nauki TGU. Seria: Pedagogika i psikhologiya. [Vector of science TSU. Series: pedagogy and psychology] - 2014. = № 4(19). – P. 125-128. [in Russian]
3. KHutorskoi A. V. Tekhnologiya proektirovaniia kompetentsii [Technology of competence design] / A. V. KHutorskoi // OBZH. Osnovy bezopasnosti zhizni [BLS. Basis of life safety]. – M.: Russkii zhurnal. - 2014. - №3. – P.35-42. [in Russian]
4. Artemeva S. V. Metodicheskie osobennosti izlozheniia temy "Integrirvanie irratsionalnykh drobei" v sodержanii distsiplin "Matematika i matematicheskii analiz" [Methodical features of the presentation of the topic "Integration of irrational fractions" in the content of the disciplines "Mathematics and mathematical analysis"] / S. V. Artemeva, T. S. Kuriakova // Pedagogika vysshei shkoly: mezhdunarodnyi nauchnyi zhurnal [Pedagogy of higher education: an international scientific journal. - 2016. - №1 (04). – P.45 – 48. [in Russian]
5. Artemeva S. V. O formirovanii odnoi iz spetsialnykh profilnykh kompetentsii na zaniatiiakh distsipliny "Teoriia veroiatnostei" pri obuchenii bakalavrov - buduschikh uchitelei matematiki [On the formation of one of the special profile competencies in the lessons of the discipline "Theory of Probability" in the training of bachelors - future mathematics teachers] / S. V. Artemeva, T. S. Kuriakova // Sovremennoe sostoianie i perspektivy razvitiia psikhologii i pedagogiki: sb. statei Mezhdunar. nauch. –prakt. konf. [Current state and development prospects of psychology and pedagogy: collection of articles of an international scientific-practical conference] Ufa. – 2014. – P.16-20. [in Russian]
6. SHaidenko N. A. Formirovanie professionalnykh kompetentsii uchitelia v sisteme nepreryvnogo pedagogicheskogo obrazovaniia [Formation of the teacher's professional competences in the system of continuous teacher education] / N. A. SHaidarenko, A. N. Sergeev // Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka [Pedagogical education and science]. – 2008. - №6. – P.4-8. [in Russian]
7. KHutorskoi A. V. Kompetentnost kak didakticheskoe poniatie: sodержanie, struktura i modeli konstruirovaniia [Competence as a didactic concept: content, structure and design models] / A. V. KHutorskoi, L. N. KHutorskaia // Proektirovanie i organizatsiia samostoiatelnoi raboty studentov v kontekste kompetentnostnogo podkhoda. Mezhdunovskii sbornik nauchnykh trudov. Vyp. 1 [Designing and organization of independent work of students in the context of competence approach. Interuniversity collection of scientific works. Edition 1]. – 2014. – P. 168-196. [in Russian]
8. Sergeev G.A. Kompetentnost i kompetentsii v obrazovanii [Competence and competences in education] / G. A. Sergeev. – Vladimir: Izdatelstvo Vladimirsogo gos. univeriteta, 2010. – 107 p. [in Russian]
9. Sivitskaia L. A. Realizatsiia kompetentnostnogo podkhoda v vysshei shkole defitsity metodicheskoi gotovnosti prepodavatelei [Implementation of the competence approach in higher education: deficiencies in the methodical readiness of teachers] / Sivitskaia L. A., Smyshliaeva L. G., Smyshliaev A. V. // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta [Tomsk State Pedagogical University Bulletin]. – 2010. - №.12 (102). – P. 52 – 55. [in Russian]

10. Pavliuchenko IU. V. Grafiki funktsii parametricheskoe zadanie [Function graphs: parametric assignment] / IU. V. Pavliuchenko. – M.: Izd-vo RUDN, 1997. – 186 p. [in Russian]

DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2017.65.118>

Барская О. В.

ORCID: 0000-0003-2996-0251, аспирант,

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Ялта, Россия

А. ХАНЖОНКОВ – ОСНОВОПОЛОЖНИК МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

Аннотация

Создание медиасреды как обязательного педагогического условия, обеспечивающего эффективный учебно-воспитательный процесс, является актуальным требованием современной образовательной практики. В статье, на основе ретроспективного анализа архивных источников, периодических, исторических и справочных изданий выявлена роль Александра Ханжонкова в становлении медиаобразования в Российской империи в начале XX столетия. Он впервые в России обнаружил социально-педагогический потенциал кинематографа и применил киноискусство в образовательных целях, предоставляя учебным заведениям киноленты научного и учебно-воспитательного характера. Особое внимание в статье уделено внедрению киноискусства в учебных заведениях военно-морского профиля.

Ключевые слова: А. Ханжонков, кинематограф, медиаобразование, военно-морские учебные заведения, начало XX века.

Barskaya O. V.

ORCID: 0000-0003-2996-0251, Postgraduate student,

Humanitarian Pedagogical Academy of Federal State Autonomous Educational Establishment of Higher Education “Crimean Federal University after V. Vernadskiy”, Yalta, Russia

A. KHANZHONKOV – THE FOUNDER OF MEDIA EDUCATION IN RUSSIA

Abstract

The creation of media environment as indispensable pedagogical condition that ensures the effectiveness of educational process is a topical requirement of modern educational practice. In the study, the role of Alexander Khanzhonkov in the formation of media education in the Russian Empire at the beginning of the 20th century was revealed, based on a retrospective analysis of archival sources, periodical, historical and reference publications. For the first time in Russia he discovered the socio-pedagogical potential of cinema and applied cinema art for educational purposes, providing academic institutions with films of a scientific and educational nature. Particular attention in the article is paid to the introduction of cinematographic art in educational institutions of the naval profile.

Keywords: A. Khanzhonkov, cinematography, media education, naval educational institutions, the beginning of 20th century.

Introduction

The relevance of the topic is not in doubt, since the modern educational environment is not able to assist the most effective teaching and educational process without such a component as media education. Media education is considered as a process of personal development with the help and on the material of mass communication with the aim of forming the culture of communication with media, creative abilities, critical thinking, full perception, interpretation, analysis and evaluation of media texts, teaching various forms of self-expression through media technology [9, P. 26]. In Russia, the experience of introduction media education elements in teaching and educational practice dates back to the beginning of the 20th century, when A. Khanzhonkov (1877-1945) founded the Scientific and Military Departments at “A. Khanzhonkov and Co.” film studio in order to disseminate scientific knowledge, as well as to provide moral impact on the students of secondary, military and naval educational institutions, and also on the lower ranks of the Navy with the help of cinema art.

The aim of this study is – on the basis of archive sources, periodicals, historical and reference publications, to reveal the role of A. Khanzhonkov in the development of pedagogical experience of introducing cinema into educational practice by the example of education and training of lower ranks and naval school pupils of the Russian Empire in the early 20th century.

The methodological basis of the research is – general scientific methods of synthesis, analysis, comparison, generalization, interpretation of facts and phenomena, as well as historical-retrospective, bibliographic, chronological, personalistic-biographical, historical methods of scientific cognition.

Results

The development of cinematic art in Russia began in April 1896 with the advent of the country's first cinema equipment. But the first, who managed to reveal the social and pedagogical potential of this phenomenon and to lay the foundations of media education and upbringing in the Navy was Alexander Khanzhonkov, the founder of the joint-stock company “A. Khanzhonkov and Co.” in Moscow in 1906.

The personality of A. Khanzhonkov deserves special attention. He was born in 1877 in a family that belonged to an ancient Cossack dynasty. His grandfather had been personally acquainted with Alexander Pushkin, and his father had stood in the guard of honor during the coronation of Alexander II – those facts made A. Khanzhonkov very proud. He also connected his life with the military service. In 1896 A. Khanzhonkov graduated from Novocherkassk Higher Military School; was admitted to one of the best Cossack regiments – the First Donskoy in Moscow, and was promoted to an officer rank. He participated in the Russo-Japanese War (1904-1905), after which he had to resign (1906) for health reasons. The amount of his severance pay was 5000 rubles, which he invested the same year in the development of cinematography in Russia by founding a studio for

film production and distribution, as well as cinema equipment trading. The enterprise became very successful – in 6-year period its charter capital increased 100 times [7, P. 121]. The most outstanding results of the movie company activity until October 1917 are as follows: the publication of specialized magazines – “Herald of Cinematography”, “Cinema” (1910); release of the first full-length film in Russia (1 hour and 40 minutes) “The Defense of Sevastopol” about the Crimean War events of 1853-1856. (1911) [4]; opening of the first Scientific Cinematographic Department in Russia for scientific filming, where micro-cinematography and microscope, as well as chrono-camera was first used (1911); opening of the first Military Cinematographic Department in Russia for training, upbringing and leisure provision for lower ranks of the Army and Navy (1912); arrangement of Filmmakers Association (1912); creation of the first in Russia puppet, flat and voluminous cartoons, their sale to Europe (1913); opening of the largest in Russia and the first in Moscow “electric theater” “Pegasus” (1913); equipment of the first train in Russia for cinema screenings, with the aim of “effective dissemination of modern scientific knowledge among workers and peasants” (1916); foundation of Yalta film studio (1917) [4], [6, P. 30], [8].

Considering the aim of this study, we will examine in more detail the activities of A. Khanzhonkov’s company Scientific and Military Cinematographic Departments in the field of naval education. The Scientific Department, that opened in 1911, attracted leading experts in various fields of science, professors and teachers of Moscow University as consultants: Associate professors A. Bernstein, M. Shaternikov, T. Viazemsky, MD F. Andreev, V. Kanel, A. Korovin, microbiologist V. Lebedev [8]. With their help, production of educational and popular-science films on botany, geography and ethnography of Russia, medicine, zoology, agriculture, factory industry, physics, and chemistry was carried out. Such films aimed to enrich the audience with knowledge about their country, contributing to the patriotic mood, which, according to the staff of the film company opinion, had “enormous state and national significance” [5, P. 32]. The film of moral and ethical content “Drunkenness and its consequences” (1913), made to reinforce the active state anti-alcohol campaign, turned to be especially popular [10, P. 26]. It drew a truthful, scientifically sound perspective of the consequences of alcohol abuse. The materials from the collection of Moscow Anti-Alcohol Museum, experiments made in Khanzhonkov’s own physiological laboratory, as well as elements of feature movies and special effects, helped to make the film clear and demonstrative.

The film “Drunkenness and its consequences”, together with other works by the Scientific Department, were offered for watching in military units and military schools. The implementation of the films was the task of the Military Cinematographic Department, established on September 1, 1912. Data on the work of the Military Department was found in the funds of Russian State Archives of the Navy, St. Petersburg [6, P. 1-106]. According to the memorandum written by A. Khanzhonkov to the Marine and Naval Ministry, it was proposed “to introduce cinema in the Navy as a powerful means of visual training and education for lower ranks ... with no expenses for the treasury” [6, P. 1-33]. The Marine and Naval Ministry was required to provide the film studio with the detailed descriptions of the desired topics and scenarios, indicating the location of future filming and necessary accessories. Khanzhonkov offered not only to make films, but also to deliver cinematographic equipment to the fleet and take on training the lower ranks and the pupils of naval educational institutions to handle them [6, P. 4]. In response to such a proposal, the commission of the Baltic and Black Sea Fleets, Naval Cadet Corps and the Naval Engineering School after Emperor Nicholas I representatives was created. Some members of the commission were reserved or even skeptical about the new educational technique; among them there was the Naval Cadet Corps Inspector, Major-General Krieger [6, P. 54] and the Chief of the Naval Engineering School Lieutenant-General Tyrtoev [6, p. 72]. Nevertheless, based on the results of the commission work, the Marine and Naval Ministry recognized that “it was desirable to take advantage of A. Khanzhonkov’s proposal not only for training the lower ranks, but also for disseminating information about the Navy to the public” [6, P. 33]. The agreement between the Ministry and Khanzhonkov Cinema House was signed in 1913, and, according to A. Khanzhonkov’s report to the Chief of the Naval Headquarters, the cinema in the Navy was designed to perform the following tasks:

educational – outlook broadening in geography and history, acquaintance with various technological processes, visualization of activities on board a ship that have to be carried out by different ranks in different periods of their service;

cultural and leisure – “a great entertainment that can have a tremendous influence on the lower ranks in terms of educating them, both in purely naval and general matters”;

moral – “the education of lower ranks in the spirit of military discipline, sacredness of one’s duty, selflessness, courage and boundless devotion to the Tsar and Fatherland” [6, P. 2-4].

To fulfill the above tasks, various film-show programs were developed, including stories from everyday life of both Russian and foreign Army and Navy; films of historical, heroic, geographic, ethnographic, sports nature; episodes demonstrating various kinds of crafts, production, scientific experiments; and also, “to enable those in the Army and Navy to see, as often as possible, their own country leader, many of the programs included those films where His Imperial Majesty was in frame” [6, P. 2-4].

It is worth noting that A. Khanzhonkov used the innovative techniques to create an atmosphere during his movie-shows. For example, the show on November 24, 1912, in the hall of the First Cadet Corps, was conducted to the accompaniment of the Cadet Orchestra [6, P. 15]. On October 6 and 13, 1913, having obtained the permission of the Bishop of Narva, the film studio demonstrated “Drunkenness and its consequences” in St. Catherine wooden church. During the intermission the choir made from the church parish sang. An introductory speech on the harm of alcohol, as well as comments throughout the entire show, was pronounced by Dr. Verzhbitsky [6, P. 106].

Conclusion

Thus, performing educational, moral, cultural and recreational functions through the use of cinematography as a social and pedagogical tool, A. Khanzhonkov initiated media education in Russia as a whole, and in the system of naval education in particular. Practical achievements by A. Khanzhonkov on the use of cinema in the teaching and moral-educational process, were theoretically substantiated in the pedagogy of the 60-70s of 20th century in the works by O. Baranov, I. Levshin, O. Nechay, S. Penzin, A. Sharikov, I. Vaysfeld, etc. [3] These works, in their turn, were developed within the modern world educational trend – the theory of media education, represented in Russian pedagogical science by such names as E. Ivanov [2], V. Maslennikova [3], E. Zhmyrova [1] and others.

Список литературы / References

1. Жмырова, Е. Ю. Киноискусство как средство воспитания толерантности у учащейся молодежи [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Жмырова Екатерина Юрьевна. – Тамбов, 2008. – 210 с. – Библиогр.: С. 181–202.
2. Иванов, Е. Н. Военно-патриотическое воспитание курсантов военных вузов посредством кино [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Иванов Евгений Николаевич. – Магнитогорск, 2008. – 207 с. – Библиогр.: С. 178–198.
3. Масленникова, В. Ш. Кино как эффективное средство воспитания толерантности у учащейся молодежи [Текст] / В. Масленникова // Социально-экономические и технические системы: исследование, проектирование, оптимизация. – 2016. – № 6(73)'2016. – С. 66-74.
4. Медведев, М. Раб кинематографа в саду расходящихся тропок [Электронный ресурс] // Частный корреспондент: журнал. – Режим доступа: http://www.chaskor.ru/article/aleksandr_hanzhonkov_rab_kinematografa_v_sadu_rashodyashchihsya_tropok_19002
5. Озеров, И. Кинематограф и война [Текст] / И. Озеров // Вестник кинематографии. – 1915. – № 114. – С. 32.
6. Российский государственный архив военно-морского флота ф.417 – Главный морской штаб, оп. 3, д. 3512, 106 л.
7. Склярченко, В. М. 100 знаменитых москвичей [Текст] / В. М. Склярченко. – М. : ФОЛИО, 2006. – 131 с.
8. Сквородникова, С. Научный отдел акционерного общества «А. Ханжонков и К°» [Электронный ресурс] // Киноведческие записки : журнал. – Режим доступа: <http://www.kinozapiski.ru/ru/article/sendvalues/131/>
9. Федоров, А. В. Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности [Текст] : справочник / А. В. Федоров. - Таганрог: Изд-во Таганрогского гос. пед. ин-та, 2010. – 64 с.
10. Хроника [Текст] // Вестник кинематографии. – 1914. – № 87/7. – С. 26.

Список литературы на английском языке / References in English

1. Zhmyrova, E. Yu. Kinoiskusstvo kak sredstvo vospitaniya tolerantnosti u uchashhejsja molodezhi [Cinematography as a means of tolerance education among students] [Text] : dis. ... of PhD in Pedagogy : 13.00.02 / Zhmyrova Ekaterina Jur'evna. – Tambov, 2008. – 210 p. – Bibliogr.: P. 181–202. [in Russian]
2. Ivanov, E. N. Voenno-patrioticheskoe vospitanie kursantov voennyh vuzov posredstvom kino [Military-patriotic education of military high school cadets through cinema] [Text] : dis. ... of PhD in Pedagogy : 13.00.08 / Ivanov Evgenij Nikolaevich. – Magnitogorsk, 2008. – 207 p. – Bibliogr.: P. 178–198. [in Russian]
3. Maslennikova, V. Sh. Kino kak jeffektivnoe sredstvo vospitaniya tolerantnosti u uchashhejsja molodezhi [Cinema as an effective means of educating tolerance among students] [Text] / V. Maslennikova // Social'no-jekonomicheskie i tehnicheckie sistemy: issledovanie, proektirovanie, optimizacija [Socio-economic and technical systems: research, design, optimization]. – 2016. – № 6(73)'2016. – P. 66-74. [in Russian]
4. Medvedev, M. Rab kinematografa v sadu rashodjashhihsja tropok [The slave of cinema in the garden of diverging paths] [Electronic resource] // Chastnyj korrespondent [Private Correspondent]: magazine. – URL: http://www.chaskor.ru/article/aleksandr_hanzhonkov_rab_kinematografa_v_sadu_rashodyashchihsya_tropok_19002. [in Russian]
5. Ozerov, I. Kinematograf i vojna [Cinematography and War] [Text] / I. Ozerov // Vestnik kinematografii [Herald of Cinematography]. – 1915. – № 114. – P. 32. [in Russian]
6. Rossijskij gosudarstvennyj arhiv voenno-morskogo flota [Russian State Archive of the Navy] fund 417 – Glavnyj morskoy shtab [Navy Headquarters], inventory 3, case 3512, 106 p. [in Russian]
7. Skljarenko, V. M. 100 znamenityh moskvichej [100 famous Muscovites] [Text] / V. M. Skljarenko. – M. : FOLIO, 2006. – 131 p. [in Russian]
8. Skovorodnikova, S. Nauchnyj otdel akcionernogo obshhestva «A. Hanzhonkov i K°» [Scientific Department of joint-stock company “A. Khanzhonkov and Co” joint-stock company] [Electronic resource] // Kinovedcheskie zapiski [Film critic notes] : magazine. – URL: <http://www.kinozapiski.ru/ru/article/sendvalues/131/>. [in Russian]
9. Fedorov, A. V. Slovar' terminov po mediaobrazovaniju, mediapedagogike, mediagramotnosti, mediakompetentnosti [Dictionary of terms on media education, media pedagogy, media literacy, media competence] [Text] : reference book / A. V. Fedorov. - Taganrog: Taganrofskiy gos. ped. institut, 2010. – 64 p. [in Russian]
10. Hronika [Chronicle] [Text] // Vestnik kinematografii [Herald of Cinematography]. – 1914. – № 87/7. – P. 26. [in Russian]

DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2017.65.122>

Белина Е.В.

ORCID: 0000-0003-0272-0346; учитель литературы,

Частное общеобразовательное учреждение «Санкт-Петербургская гимназия «АЛЬМА-МАТЕР»

О СПЕЦИФИКЕ СОДЕРЖАНИЯ И ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ПОНЯТИЯ «КУЛЬТУРА ЧТЕНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА» В СОВРЕМЕННОМ ШКОЛЬНОМ ЛИТЕРАТУРНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация

В статье рассматривается актуальность введения понятия «культура чтения художественного текста» в методический аппарат учителя. Представлен анализ основных понятий, определяющих цели, процесс и результат современного школьного литературного образования. Уточняется содержание понятий «культура чтения» и «культура чтения художественного текста» применительно к системе школьного литературного образования. Культура чтения художественного текста определяется как совокупность и взаимосвязь качеств и способностей читателя, как результат литературного развития и важное условие формирования общечеловеческих и национальных ценностей.

Ключевые слова: культура чтения, культура чтения художественного текста, школьное литературное образование, литературное развитие, читательская компетентность.

Belina E.V.

ORCID: 0000-0003-0272-0346; literature teacher,

Private educational institution "St. Petersburg Gymnasium "ALMA-MATER"

ABOUT THE SPECIFICITY OF CONTENT AND FUNCTIONING OF THE "CULTURE OF LITERATURE TEXT READING" CONCEPT IN MODERN SCHOOL LITERARY EDUCATION

Abstract

The article considers the relevance of the "culture of literature text reading" concept introduction in the teacher's methodical apparatus. The analysis of the basic concepts determining the goals, process and result of modern school literary education is presented. The content of the "culture of reading" and "culture of literature text reading" concepts is specified in relation to the system of school literary education. The culture of literature text reading is defined as the totality and interrelation of the qualities and abilities of the reader, as a result of literary development and an important condition for the formation of universal and national values.

Keywords: culture of reading, culture of literature text reading, school literary education, literary development, reading competence.

В современном мире-тексте, в ситуации постоянно растущего потока информации и изменения способов ее освоения, чтение по-прежнему остается для человека универсальным инструментом познания и развития. Культура чтения текстов разной природы сегодня рассматривается не только как основа информационной культуры личности, но и как важное условие для профессионального и личностного развития человека, установления его диалога с миром.

Поскольку понятие «культура чтения» формировалось на протяжении нескольких веков, каждая культурная эпоха привносила «свое видение» целей и задач чтения, менялись техники чтения, накапливался опыт общения с книгой – изменялось и дополнялось содержание понятия. [1]. Анализ литературы показал, что в педагогической науке и методике на сегодняшний день нет однозначного определения данного понятия. Использование понятия «культура чтения» в разных научных областях (информатика, социология, библиотековедение, педагогика, дидактика, методика обучения и воспитания) требует уточнения его содержания применительно к системе школьного литературного образования. Повышенное внимание к овладению навыками смыслового чтения как основы формирования универсальных учебных действий, в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом (далее ФГОС), приводит к игнорированию специфики предметов области искусства и требует введения в методический аппарат учителя понятия «культура чтения художественного текста».

Учитывая многоаспектность и многомерность понятия «культура чтения», мы предлагаем рассматривать культуру чтения как один из основных компонентов гуманитарной культуры личности (Е.Р. Ядровская), как неотъемлемую часть читательской компетентности, отражающую способности и качество работы читателя с текстами разной природы (научный, публицистический, учебный, художественный). Под культурой чтения мы понимаем способность и качество восприятия, анализа и интерпретации текста в соответствии с его природой. Под «соответствием» текстовой природе мы понимаем выбор читателем природосообразной тексту стратегии чтения, когда читатель интуитивно или осознанно выбирает направление и механизмы читательской деятельности в соответствии с природой и целями текста и со своими читательскими установками (мотив, цели).

Таким образом, культура чтения – это выбор и применение органичной природе текста (художественный, нехудожественный) стратегии чтения в соответствии с целями текста и со своими читательскими установками (мотив, цели), а также создание творческого продукта на основе прочитанного как закономерного и необходимого результата интерпретационной деятельности читателя. Тезисы, конспект, схема или таблица и т.п. для научного, учебного текста, для художественного текста подобным «продуктом» может стать любой вид творческой работы.

Если обратиться к регламентирующим документам, основными из которых являются ФГОС, то в российском школьном литературном образовании основными предметными результатами являются: «воспитание квалифицированного читателя со сформированным эстетическим вкусом», «развитие способности понимать литературные художественные произведения», «овладение процедурами эстетического и смыслового анализа текста на основе понимания принципиальных отличий литературного художественного текста от научного, делового, публицистического и т. п.» [5; 9]. Важно отметить, что в Примерной основной образовательной программе основного

общего образования (ПООП ООО 2015 г.) при оценке предметных результатов требуется учитывать уровень сформированности читательской культуры. Однако не дается определения этого понятия, в программе представлены только краткие характеристики трех основных уровней читательской культуры, которые описываются через уровни восприятия художественного текста и систему читательских умений [5].

Говоря о необходимости введения понятия «культура чтения художественного текста», важно обратиться к группе терминов, связанных с содержанием литературного развития. Это понятия «читательская компетентность», «литературная компетентность», «читательское развитие», «литературное развитие».

Понятие «литературное развитие», являясь «ключевым концептом отечественной методики преподавания литературы и главной целью школьного литературного образования», представляет собой сложное многоуровневое понятие, связанное с формированием и развитием сфер читательского восприятия, умений и литературно-творческих способностей читателя, необходимых для полноценного общения с художественным текстом и его автором [3, С. 195–201; 10, С. 385]. В определении, данным И.В. Сосновской (2003 г.), литературное развитие рассматривается как комплексное явление, которое основывается на актуализации «механизмов сознания: эмпатии, ассоциирования, образного обобщения, переживания, понимания, рефлексии». Практика показывает, что опираясь на данные механизмы сознания, эффективно формируются готовность и способность читателя-школьника к восприятию художественного текста и «к более глубокому проникновению в его смысл» [8].

Термин «читательская компетентность» сегодня имеет широкую сферу употребления (педагогика, социология, библиотековедение, методика, школьная практика и др.) и обобщенно понимается как способность к восприятию, анализу и интерпретации текстов разной природы, вербальных и невербальных, для приобретения новых знаний, необходимых для жизни, для решения практических и образовательных задач. В основе читательской компетентности лежат читательские умения, которые являются важнейшим компонентом литературного образования. Читательская компетентность рассматривается как результат читательского развития и представляет собой «совокупность знаний и навыков, позволяющих человеку отбирать, понимать, организовывать информацию, представленную в печатной (письменной) форме и успешно ее использовать в личных и общественных целях» [4, С. 12]. Данное определение подчеркивает тесную связь понятия «читательская компетентность» с понятием функциональной грамотности (грамотность чтения), со смысловым чтением и с задачей формирования стратегического чтения [6; 7].

К важному выводу приходит Е.Р. Ядровская, анализируя и сопоставляя указанные выше понятия в своей диссертации. Главным отличием понятий «читательская компетентность», «читательское развитие», «литературная компетентность» и «литературное развитие» она называет характер текстовой информации [10]. Понятия «литературная компетентность» и «литературное развитие» связаны с чтением именно художественного текста, следовательно, они значительно уже и являются составляющими понятия «читательская компетентность».

Итак, сопоставив перечисленные выше понятия, видим, что читательская компетентность является самым широким понятием, включающим в себя все остальные понятия, связанные с читательской деятельностью, в том числе, начитанность и ценностно-смысловое отношение к чтению, читательскую культуру, которая в свою очередь включает в себя и культуру чтения художественного текста, и владение стратегиями смыслового чтения (текстов нехудожественной природы).

Необходимо заметить, что понятие «читательская культура» в конце XX века широко использовалось применительно к области художественной литературы. Например, М.П. Воюшина определяет читательскую культуру как освоенные читателем-школьником определенные способы общения с художественным текстом, «диалог с текстом, автором», «которые отвечают законам искусства, формируют художественное мышление» [2]. Однако сегодня отмечается наполнение содержания термина «читательская культура» компонентами читательской деятельности, связанной с чтением текстов разной природы (художественных, учебных, научных и др.) [10].

Таким образом, обращение к понятию «культура чтения художественного текста» сегодня, является не только актуальным, но и необходимым, особенно в современном школьном литературном образовании.

Итак, исходя из приведенного выше определения культуры чтения в целом, культура чтения художественного текста является ее неотъемлемой частью и представляет собой многокомпонентное интегрированное и динамическое качество личности (оно меняется, развивается на протяжении всей жизни читателя), включающее в себя потребность в чтении художественных произведений; качество чтения; способность и готовность читателя к осуществлению интерпретационной деятельности на всех этапах художественного общения, результатом которой является диалог с художественным текстом, автором, миром и самим собой. В системе школьного литературного образования культура чтения художественного текста представляет собой результат литературного развития читателя-школьника на определенных этапах литературного образования.

В современной ситуации, которая осознается мировым сообществом как кризис читательской культуры, само понятие «культура чтения» рассматривается многими лишь в прагматическом аспекте, когда чтение выполняет функцию поиска информации и выступает «инструментом навигации» в информационном пространстве. На практике происходит смешение или не разграничение целей и задач чтения как поиска необходимой информации и чтения художественного текста как эстетической деятельности. В условиях расширения и изменения функций чтения в современном обществе, при сохранении сегодняшнего отношения к художественному тексту как к чему-то незначительному и непервостепенному, могут быть утрачены не только ценностные ориентиры, но и нравственный, духовный потенциал. В связи с этим подчеркнем важность введения в методический аппарат, которым пользуется учитель, понятия «культура чтения художественного текста».

Введение понятия «культура чтения художественного текста» поможет учителю осознать необходимость работы по ее формированию у своих учеников. Целенаправленное формирование культуры чтения художественного текста в школьной практике поможет разграничить задачи чтения как процесса восприятия и понимания текстовой информации нехудожественной природы от литературного чтения (чтения художественных текстов), актуализировать

значимость эстетической области чтения, за которую традиционно в русской культуре «отвечает» система школьного литературного образования.

Чтобы в современном мире мультимедийных технологий «не растворилось» накопленное веками литературное наследие, современному читателю необходимо владеть не только информационной грамотностью, но и культурой чтения художественного текста как источника для духовного и эстетического осмысления жизни; необходимо научиться разграничивать стратегии чтения художественных и нехудожественных текстов культуры.

Список литературы / References

1. Белина Е. В. О развитии понятия «культура чтения» в русской культуре и науке / Е. В. Белина // Человек и образование. – 2014. - № 3. – С. 61–65.
2. Воюшина М. П. Методика обучения литературе в начальной школе : учеб. для студ. высш. учеб. заведений / М. П. Воюшина, С. А. Кислинская, Е. В. Лебедева и др. : под ред. М. П. Воюшиной. – М. : Изд. центр Академия, 2010. – 288 с.
3. Глоссарий методических терминов и понятий (русский язык, литература) : Опыт построения терминосистемы / Под общей ред. Е. Р. Ядровской, А. И. Дунаева. – СПб. : Свое издательство, 2015. – 306 с.
4. Национальная программа поддержки и развития чтения [Электронный ресурс] / – URL: http://www.ifapcom.ru/files/Programma_chtenia.pdf (дата обращения: 28.06.2017).
5. Примерная основная образовательная программа основного общего образования [Электронный ресурс] / – URL: <http://fgosreestr.ru/wp-content/uploads/2017/03/primernaja-osnovnaja-obrazovatel'naja-programma-osnovnogo-obshchego-obrazovaniya.pdf> (дата обращения: 28.06.2017).
6. Романичева Е. С. Современный школьник – квалифицированный читатель или/и стратегически грамотный? / Е. С. Романичева // Чтение как искусство : герменевтический аспект : коллективная монография / сост. и науч. ред. Е. О. Галицких. – Киров : Радуга-ПРЕСС, 2013. – С. 380–385.
7. Сметаникова Н. Н. Обучение стратегиям чтения в 5–9-х классах : как реализовать ФГОС : Пособие для учителя / Н. Н. Сметаникова. – М. : Баласс, 2013. – 128 с.
8. Сосновская И. В. Литературное развитие читателя - подростка / И. В. Сосновская. – Монография. – Иркутск : Изд-во Иркут. гос. пед. ун-та, 2003. – 236 с.
9. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (1–4 кл.) [Электронный ресурс] / – URL: <http://минобрнауки.рф/documents/922> дата обращения: 28.06.2017).
10. Ядровская Е. Р. Развитие интерпретационной деятельности читателя-школьника в процессе литературного образования : 5–11-е классы : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 : защищена 19.12.12 : утв. 30.09.13 / Ядровская Елена Робертовна. – СПб., 2012. – 512 с.

Список литературы на английском языке / References in English

1. Belina E. V. O razvitií ponjatija «kul'tura chtenija» v russkoj kul'ture i nauke [About the development of the concept of "culture of reading" in the Russian culture and science] / E. V. Belina // Chelovek i obrazovanie [People and education]. – 2014. - № 3. – P. 61–65. [in Russian]
2. Vojushina M. P. Metodika obuchenija literature v nachal'noj shkole : ucheb. dlja stud. vyssh. ucheb. zavedenij [Methods of teaching literature in the elementary school : textbook. for stud. ouch. proc. institutions] / M. P. Vojushina, S. A. Kislinskaja, E. V. Lebedeva i dr. : pod red. M. P. Vojushinoj. – M. : Izd. centr Akademija, 2010. – 288 p. [in Russian]
3. Glossarij metodicheskikh terminov i ponjatij (russkij jazyk, literatura) : Opyt postroenija terminosistemy [Glossary of methodological terms and concepts (Russian language, literature) : the Experience of building the system terms] / edited by E. R. Jatrovskoj, A. I. Dunaeva. – SPb. : Svoe izdatel'stvo, 2015. – 306 p. [in Russian]
4. Nacional'naja programma podderzhki i razvitija chtenija [Jelektronnyj resurs] [National program of support and reading development] [Electronic resource] / – URL: http://www.ifapcom.ru/files/Programma_chtenia.pdf (accessed: 28.06.2017). [in Russian]
5. Primernaja osnovnaja obrazovatel'naja programma osnovnogo obshhego obrazovaniya [Approximate main educational program of the basic General education] [Electronic resource] / – URL: <http://fgosreestr.ru/wp-content/uploads/2017/03/primernaja-osnovnaja-obrazovatel'naja-programma-osnovnogo-obshchego-obrazovaniya.pdf> (accessed: 28.06.2017). [in Russian]
6. Romanicheva E. S. Sovremennyj skol'nik – kvalificirovannyj chitatel' ili/i strategial'nyj chtec? [The modern student is a skilled reader and/or strategically reader?] / E. S. Romanicheva // Chtenie kak iskusstvo : germenevticheskij aspekt : kollektivnaja monografija [Reading as art : the hermeneutic aspect : collective monograph] / sost. i nauch. red. E. O. Galickih. – Kirov : Raduga-PRESS, 2013. – P. 380–385. [in Russian]
7. Smetannikova N. N. Obuchenie strategijam chtenija v 5–9-h klassah : kak realizovat' FGOS : Posobie dlja uchitelja [Teaching reading strategies in 5-9 classrooms : how to implement the GEF : a Guide for teachers] / N. N. Smetannikova. – M. : Balass, 2013. – 128 p. [in Russian]
8. Sosnovskaja I. V. Literaturnoe razvitie chitatelja – podrostka [Literary development of the reader - teen] / I. V. Sosnovskaja. – Monografija. – Irkutsk : Izd-vo Irkut. gos. ped. un-ta, 2003. – 236 p. [in Russian]
9. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart nachal'nogo obshhego obrazovaniya (1–4 kl.) [Federal state educational standard of primary education (1–4 CL.)] [Electronic resource] / – URL: <http://minobrnauki.rf/documents/922> accessed: 28.06.2017). [in Russian]
10. Jatrovskaja E. R. Razvitie interpretacionnoj dejatel'nosti chitatelja-shkol'nika v processe literaturnogo obrazovaniya : 5–11-e klassy [The development of the interpretative activities of the reader, the student in the process of literary education : 5–11-e classes] : dis. ... of PhD in Pedagogy: 13.00.02 : defense of the thesis 19.12.12 : approved 30.09.13 / Jatrovskaja Elena Robertovna. – SPb., 2012. – 512 p. [in Russian]

DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2017.65.060>

Борисова Е.В.

Доктор педагогических наук,

Тверской государственной технической университет, г. Тверь

ЭЛЕМЕНТЫ ТЕХНОЛОГИИ ПОСТРОЕНИЯ РУБЕЖНЫХ ТЕСТОВ В КУРСЕ ВЫСШЕЙ МАТЕМАТИКИ

Аннотация

Приведены методологические основания технологии построения рубежных тестов, позволяющих оценить учебные достижения студентов в терминах компетенций и определить основные «узловые точки» изменения дидактического преломления содержания и методов реализации конкретной учебной дисциплины. Определены принципы, цели и задачи рубежного контроля, как вида систематического, пооперационного контроля. Обоснована детализация заданий рубежного теста по индикаторам на элементах таксономии Блума. Отражены организационно-педагогические особенности преподавания высшей математики в технических вузах. Приведены примеры тестовых заданий, их детализации и критериев количественной и качественной оценок показанных студентами результатов.

Ключевые слова: рубежное тестирование, компетенции, индикаторы, контроль.

Borisova E.V.

PhD in Pedagogy,

Tver State Technical University, Tver

ELEMENTS OF TECHNOLOGY FOR THE CONSTRUCTION OF HIGH-STAKES TESTS IN THE COURSE OF HIGHER MATHEMATICS

Abstract

The methodological foundations of the high-stakes tests constructing technology are given, allowing to evaluate the students' academic achievements in terms of competences and to determine the main "key points" of the changes in the didactic refraction of the content and methods of implementing a particular academic discipline. The principles, goals and tasks of the boundary control as a kind of systematic, operational control are determined. The detailed specification of the tasks of the boundary test on the indicators on the elements of the Bloom taxonomy is grounded. The organizational and pedagogical features of teaching higher mathematics in technical universities are reflected. Examples of test tasks, their detailed elaboration and criteria for quantitative and qualitative assessments of students' results are given as well.

Keywords: boundary testing, competences, indicators, control.

Введение

Современные федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования отличаются, прежде всего, ориентацией на результат, выраженный в перечне компетенций выпускников. Инструменты педагогического контроля по освоению обучающимися образовательной программы должны обеспечивать преподавательский состав и органы менеджмента качества учебного заведения объективными и систематическими данными, необходимыми и достаточными по объему, а также оптимальными по срокам. Исходя из данного положения, следует разрабатывать и внедрять современные педагогические инструменты текущей оценки, способствующие формированию и развитию требуемых компетенций. В этой связи традиционные оценочные подходы и методы должны быть пересмотрены с позиций компетентного подхода, а новаторские доведены до измерительных педагогических технологий, с целью практического использования. Практико-ориентированное решение этой проблемы не столь очевидно, как кажется – недостаточно в вопросах к зачетам и в экзаменационных материалах просто добавить термин «компетенция». Элементы теоретических предпосылок и пример разрешения данной педагогической задачи и отражает содержание статьи.

Существенное перераспределение времени, отведенного на освоение дисциплины, между часами аудиторных занятий и самостоятельной работы, сдвигает акценты в деятельности преподавателей на контрольную функцию и корректирующие педагогические методики. Одновременно, обостряется проблема соотношения между фундаментальностью и прикладной направленностью изучения разделов высшей математики.

Если проанализировать учебные планы по различным направлениям подготовки, то становится очевидным факт, что резервы контактных часов в них исчерпаны, значит их следует изыскивать в организационно-педагогической деятельности. В условиях современной деятельности преподавательского состава вузов помимо традиционных обязанностей педагога должны активно участвовать в создании фондов оценочных средств (ФОС) с контролем уровня формируемых компетенций обучающихся [1, С. 92]. А реализация субъект-субъектного подхода предполагает рефлексии студента не только на этапах приобретения знаний, но и в ходе контрольно-оценочных мероприятий достигнутых им результатов.

Методологическая основа построения ФОС базируется на переходе «от оценки семестровых результатов обучения к систематическому контролю, включая пооперационный контроль, что обеспечивает интегрированную оценку нескольких характеристик одновременно» [2, С. 64]. В вопросах обеспечения качества подготовки выпускников, множество современных разработок ориентированы на многообразие вводов и форм тестовых технологий, эффективность применения которых сомнений не вызывает. Вместе с тем, следует принимать во внимание широко используемые понятия, например, «способ контроля», как «совокупность типов, видов, форм, средств с помощью которых осуществляется обратная связь между студентами и преподавателями в учебном процессе» [3, С. 37]. Так, например, рубежный контроль направлен на определение уровней усвоения учебного материала по отдельным разделам или модулям, соответственно пунктам рабочей программы. Цель рубежного контроля – вскрыть причину недопонимания какого-либо элемента содержания дисциплины или недостаточного умения выполнения конкретного действия, при систематической, планируемой проверке. Задача такого контроля – оперативное управление

образовательной деятельностью обучающихся в вузе, с возможностью пошагового анализа. Он позволяет точно зафиксировать допущенные ошибки, своевременно их исправлять и корректировать дальнейшее движение по образовательной траектории. При применении традиционного подхода, состоящего в оценивании исключительно завершающего (итогового) результата (семестровый зачет или экзамен) – коррекция, как форма обратной связи, существенно затруднена.

Оценочные рубежные тесты, входящие в состав ФОС, разрабатываются на основе следующих принципов [4, С.132]:

валидность – полученные результаты адекватно отражают изучаемое качество;

надежность – демонстрация относительного постоянства, устойчивости и согласованности результатов при неоднократном использовании;

предметная направленность – соответствие объему и содержанию конкретной учебной дисциплины.

Определим единичными индикаторами формируемых компетенций, сопровождающие каждую из них знания, умения и владения. Особенностью проявлений образовательных результатов в компетентностном формате является то, что «компетенции представляют общую информацию и непосредственно неизмеримы, в то время как индикаторы отражают однозначно опознаваемую деятельность обучаемого, поддающуюся измерению» [5, С. 72]. Для каждого единичного индикатора определяются несколько видов или форм учебных заданий, по тогам выполнения которых возможно сделать вывод об уровнях достижения планируемого образовательного результата. Заметим, что в данном контексте задание – это одна из педагогических форм, ориентированная на выявление уровня достижения обучающимся планируемого результата. При разработке задания определяется его цель, а следовательно каждое из них имеет свои характеристики и назначение. По определению В.С. Аванесова: «Педагогическое задание – это средство интеллектуального развития, образования и обучения. Результат интеллектуального развития можно определить, как способность понимать, рассуждать, логически аргументировать, находить закономерности в явлениях, изменения в наблюдаемых объектах, критически оценивать мышление и деятельность» [6].

Технология построения рубежных тестов с декомпозицией учебных заданий по единичным индикаторам «знать», «уметь», «владеть» дает возможность студенту - заменить решение одной большой задачи, например, на экзамене – последовательным решением набора более простых задач. При этом преподаватель получает количественное отражение освоения элементов декомпозиции формируемой компетенции. Детализация заданий рубежного теста основана на элементах таксономии Б. Блума, согласно которой «когнитивное обучение демонстрируется воспроизведением знаний и интеллектуальных навыков: понимание информации, управление идеями, анализ и синтез данных, применение навыков, выбор среди альтернатив при решении проблемы, оценивание идеи или действий». [7]. В частности, для индикаторов компетенций, формируемых и развиваемых в курсе высшей математики, отобраны уровни их проявлений и иллюстрирующие глаголы, приведенные в таблице 1.

По яркому определению К.Гаусса: «Математика – царица наук», ее изучение неоспоримо является важным элементом в целостной системе формирования практически всего спектра компетенций современного специалиста.

Таблица 1. – Уровни проявления и их иллюстрация глаголами индикаторов компетенций

<i>Индикаторы</i>	<i>Уровни проявлений</i>	<i>Иллюстрирующие глаголы</i>
Знания	Воспроизведение	составляет, определяет, идентифицирует, соотносит, устанавливает порядок, выделяет, распознает, воспроизводит, выбирает
	Понимание	классифицирует, преобразует, обосновывает, описывает, отличает, выражает, обобщает, распознает, устанавливает отношение, выбирает,
Умение	Применение	выбирает, вычисляет, обнаруживает, интерпретирует, подготавливает, связывает, решает.
	Анализ	подразделяет, сравнивает, отличает, распознает, связывает, выбирает
Владение	Синтез	распределяет, собирает, отбирает, объясняет, связывает.

Высшая математика является одним из наиболее трудоемких предметов в вузе, именно поэтому возможности методической системы ее преподавания должны быть интенсифицированы.

По специфике содержания и достаточно большому объему материала - курс высшей математики в техническом вузе обуславливает четкую организацию процесса обучения и контроля. Насколько быстро и эффективно обучающиеся смогут реализовать потенциал самоподготовки, зависит не только их успешность в формировании компетенций в рамках курса высшей математики, но и то, насколько продуктивно они смогут организовать дальнейшую учебную деятельность, что также повышает значимость функций и процедур контроля при освоении рассматриваемой дисциплины.

Каждый вариант рубежного теста в обязательном порядке содержит задания отвечающие за проявление: знаний – в форме теоретических вопросов или утверждений; умений – в ходе однократного выполнения определенного действия; владений – как многократное применение знаний и умений в прямой и обратной постановке задач и/или синтетического действия по демонстрации формируемой компетенции.

Рубежный тест является распространенным средством диагностики образовательных достижений студентов всех направлений в процессе обучения по дисциплине «Высшая математика». Показателем эффективности при его применении является демонстрация студентом уровня освоения не ниже порогового и пошаговое увеличение тестового балла. Каждый тест состоит из 20 заданий с выбором одного варианта ответа (комбинации ответов) и

возможностью последующего качественного оценивания формируемой компетенций по уровням: «ниже порогового» - выполнено менее 55%; «пороговый» - выполнено выше 55% до 70%; «повышенный» - выполнено выше 70% до 90%; «продвинутый» - выполнено выше 90%. Задания детализированы по индикаторам компетенции, например, «Знать» - (3,5,9,11,14); «Уметь» - (2,6,12,17,19); «Владеть» - (1,4,7,8,10,13,16,18,20).

Исследователи проблем преподавания математических дисциплин в технических вузах, отмечают, что особое место занимает обучение в первом семестре. Действительно, на этом этапе полагается изучить обширный и разноплановый материал по разделам: линейная и векторная алгебра, комплексные числа, аналитическая геометрия, начала анализа, функции одной переменной. В общем изучается, как минимум, 5-6 разделов. Количество времени, отведенное учебными планами на эти цели, варьируется от 51 часа (лекции и практики) до 72 часов, в зависимости от направления подготовки бакалавров. Первокурсники, не обладающие навыками формирования структуры учебной деятельности слабо дифференцируют её компоненты, обеспечивающие плавный переход от конкретного изучения учебного материала до ситуаций его усвоения и включения в арсенал активного использования. Как показывают исследования, например, О.Е. Мальской [8, С. 112], «до 70 % студентов первого курса не используют приём систематизации материала для его лучшего понимания. Эти и другие факторы приводят, либо к большим перегрузкам, либо к уменьшению мотивации учебной деятельности, состоящей в невозможности качественного овладения необходимым объёмом материала в достаточно сжатые сроки».

Многолетняя педагогическая практика автора и коллег по университету доказывает действенность проведения контрольных мероприятий по технологии рубежного тестирования с предварительным выполнением студентами индивидуальных типовых расчетов в рамках самостоятельной работы. Данный подход позволяет эффективно управлять контактной и самостоятельной учебной деятельностью студентов. Кроме того, активное участие педагогов в разработке заданий рубежных тестов способствует увеличению спектра и улучшению качества методик формирования компетенций по дисциплине [9, С. 87]. Объединяющим фактором в технологии построения рубежных тестов для процедур контроля по любому разделу курса высшей математики, впрочем, как и по другой дисциплине, является именно поэтапная детализация на сопровождающие знания, умения, владения, которые характеризуют формируемые компетенции.

Примеры заданий рубежного теста по разделу «Аналитическая геометрия» [10, С.15.,21, 37].

Индикатор «знать». Задание 5. Нормальный вектор прямой

$$x + 3y - 5 = 0$$

имеет координаты...а) {1; 3}...б) {-1; 3}...в) {1; -3}...г) {-1; -3}.

Для получения правильного ответа достаточно знать вид общего уравнения прямой на плоскости и смысл коэффициентов при переменных.

Индикатор «уметь». Задание 12. Расстояние от точки $M(1;1;3)$

до плоскости $3x + 4y + 12z - 30 = 0$ равно...а) 1 б) 2 в) 3 г) 4

Для получения правильного ответа достаточно применить формулу определения расстояния от точки до плоскости и выполнить расчеты.

Индикатор «владеть». Задание 18. Установите соответствие между кривыми второго порядка и их уравнениями: а) окружность, б) парабола,

в) эллипс, г) гипербола.

1. $x^2 + 2x - y^2 = 3$; 2. $x^2 - 2x + y^2 + 4y = 0$;

3. $x + 4y^2 = 5$ 4. $2x^2 + 4x + y^2 = 3$

Для получения верной последовательности кривых и их уравнений необходимо выполнить операцию выделения полного квадрата для каждого из представленных уравнений и поставить полученные выражения в соответствие с канонической формой, определенной для заданных кривых второго порядка.

В заданиях с выбором ответа в качестве альтернативного (неверного) варианта приводятся значения соответствующие типичным ошибкам. Правильное выполнение каждого задания оценивается в 1 балл. Частичные ответы за задание не предусмотрены. Общий балл определяется общей суммой. Наибольшее количество баллов (верное выполнение всех заданий) теста – 20 баллов. Минимальный пороговый тестовый балл соответствует 55% правильно выполненных заданий и равен 11 баллам. Тест выполняется в письменной форме, с подробным представлением решения для каждого задания и фиксацией позиции полученного ответа. Время тестирования 90 минут. В ходе тестирования использование конспектов лекций, записей практических занятий, справочной литературы, и мобильных устройств связи запрещено.

Достижение порогового уровня, как уже отмечалось, предполагает правильное выполнение не менее 11 заданий, что предполагает обязательное выполнение хотя бы одного из заданий индикатора «владеть». Если результат неудовлетворителен, есть возможность и, целесообразно, применить методику отсроченной отметки, в форме добора баллов. Студенту, выполнившему не менее 9 заданий, предоставляется возможность улучшить результат после консультации преподавателя и дополнительной проработки материала. Добор выполняется по заданиям которые были не выполнены, причем к 9 имеющимся баллам, добирается не менее четырех, к десяти – не менее двух тестовых заданий.

Существенными достоинствами рассматриваемых тестов являются: обеспечение всем студентам одинаковых условия контроля; равные по сложности варианты заданий; объективная оценка ответов, полученных без уточняющих вопросов и подсказок преподавателя; снижение субъективности в оценке подготовленности студента, обусловленной его индивидуальными особенностями; использование компьютерных систем и оболочек для формирования индивидуальных вариантов и проверки показанных результатов. Кроме того, можно включать задания повышенного уровня сложности, необязательные для выполнения, но за решение которых можно получить дополнительные баллы. В процессе рубежного тестирования проявляется не только составляющая знаний, умений и владений отдельного студента, но и его личностная компонента, которая и составляет основу всякой формируемой или проявляемой

компетенции. В момент выполнения теста студент самостоятельно может выбрать посильный набор заданий или решать все последовательно.

Выводы. Предложенный подход к разработке материалов ФОС является вариацией ответа на вопрос об инструментах и периодичности получения надежной и валидной информации об уровнях и прогнозах формирования требуемых компетенций бакалавров. Обозначена роль и ответственность педагогического состава в процессах разработки компетентностно-ориентированных оценочных средств. Именно преподаватели, реализуя педагогические технологии, разрабатывают контрольно-измерительные материалы для обеспечения реалистичности получаемых образовательных результатов.

Использование рассмотренной технологии построения тестов рубежного контроля позволяет не только и не столько контролировать отдельные этапы процесса формирования компетенций, сколько выявлять реперные точки педагогического воздействия, изменения дидактического материала, используемых методов преподавания конкретной учебной дисциплины.

Список литературы / References

1. Богословский В.А. Методические рекомендации по проектированию оценочных средств для реализации многоуровневых образовательных программ ВПО при компетентностном подходе / В.А. Богословский, Е.В. Караваева, Е.Н. Ковтун и др. – М.: Изд-во МГУ, 2007. – 148 с.
2. Ефремова Н.Ф. Тестовый контроль в образовании: Учеб. пособие. / Н.Ф. Ефремова — М.: Университетская книга, Логос, 2005. — 368 с.
3. Переверзев В.Ю. Технология разработки тестовых заданий: справочное руководство / В.Ю. Переверзев. – М.: Е-Медиа, 2005. – 265 с.
4. Субетто А.И. Оценочные средства и технологии аттестации качества подготовки специалистов в вузах: методология, методика, практика. / А.И. Субетто. – СПб. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 280 с.
5. Аванесов В.С. Композиция тестовых заданий: учебная книга / В.С. Аванесов – М.: Центр тестирования, 2002. – 240 с.
6. Аванесов В.С. Теория и методика педагогических измерений: лекции. [Электронный ресурс] – URL: www.charko.narod.ru/tekst/biblio/Avanesov_Teoriya_i_metod_ped_izmer.pdf (дата обращения 16.10.2017).
7. Блум Б. Таксономия образовательных целей: когнитивный аспект [Электронный ресурс] - URL: <http://sam.ciced.ru/wp-content/uploads/2015/10/R-kategorizatsii.pdf> (дата обращения 17.10.2017).
8. Мальская О.Е. Формирование учебной деятельности студентов / О.Е. Мальская; под. ред. В.Я. Ляудис. - М., МГУ, 1989. - 239 с.
9. Лернер И.Я. Качество знаний учащихся и пути его совершенствования / И.Я. Лернер; под. ред. М.Н. Скаткина, В.В. Краевского. - М., Педагогика, 1978. - 208 с.
10. Данко П.Е. Высшая математика в упражнениях и задачах. В 2 ч. Ч.1. Учеб. пособие для вузов. / П.Е. Данко, А.Г. Попов, Т.Я. Кожевникова - М.: ООО «Издательский дом «ОНИКС21 век», 2003. – 304 с.

Список литературы на английском языке / References in English

1. Bogoslovskij V.A. Metodicheskie rekomendacii po proektirovaniyu ochenochnykh sredstv dlya realizacii mnogourovnevnykh obrazovatel'nykh programm VPO pri kompetentnostnom podhode [Methodical recommendations on the design of evaluation tools for the implementation of multi-level educational programs HPE in the competence approach] / V.A. Bogoslovskij, E.V. Karavaeva, E.N. Kovtun and others. – М.: Izd-vo MGU, 2007. – 148 p. [in Russian]
2. Efremova N.F. Testovyy kontrol' v obrazovanii: Ucheb. posobie. [Test control in education: tutorial] / N.F. Efremova. — М.: Universitetskaya kniga, Logos, 2005. — 368 p. [in Russian]
3. Pereverzev V.YU. Tekhnologiya razrabotki testovykh zadaniy: spravochnoe rukovodstvo [Technology development of test tasks: reference manual] / V.YU. Pereverzev. – М.: E-Media, 2005. – 265 p. [in Russian]
4. Subetto A.I. Ochenochnye sredstva i tekhnologii attestacii kachestva podgotovki specialistov v vuzah: metodologiya, metodika, praktika. [Evaluation tools and technologies for attesting the quality of training specialists in universities: methodology, methodology, practice] / A.I.Subetto. – SPb. – М.: Issledovatel'skij centr problem kachestva podgotovki specialistov, 2004. – 280 p. [in Russian]
5. Avanesov V.S. Kompoziciya testovykh zadaniy: uchebnaya kniga. [Composition of test tasks: educational book] / V.S. Avanesov. – М.: Centr testirovaniya, 2002. – 240 p. [in Russian]
6. Avanesov V.S. Teoriya i metodika pedagogicheskikh izmerenij: [Theory and methodology of pedagogical measurements] [Electronic resource] / V.S. Avanesov // lekci. URL: www.charko.narod.ru/tekst/biblio/Avanesov_Teoriya_i_metod_ped_izmer.pdf (accessed: 16.10.2017). . [in Russian]
7. Blum B. Taksonomiya obrazovatel'nykh celej: kognitivnyj aspekt: [Taxonomy of educational goals: the cognitive aspect] [Electronic resource] - URL: <http://sam.ciced.ru/wp-content/uploads/2015/10/R-kategorizatsii.pdf> (accessed: 17.10.2017). [in Russian].
8. Mal'skaya O.E. Formirovanie uchebnoj deyatel'nosti studentov [Formation of student learning activities] / O.E. Mal'skaya; edited by V.YA. Lyaudis. - М., МГУ, 1989. - 239 p. [in Russian]
9. Lerner I.YA. Kachestvo znaniy uchashchihsya i puti ego sovershenstvovaniya [Quality of students' knowledge and ways to improve it] / I.YA. Lerner; edited by M.N. Skatkin, V.V. Kraevskij. - М.: Pedagogika, 1978. – 208 p. [in Russian]
10. Danko P.E. Vysshaya matematika v uprazhneniyah i zadachah. V 2 ch. Ch.1. Ucheb.posobie dlya vuzov [Higher mathematics in exercises and tasks. V 2 ch. Ch.1. Textbook for high schools] / P.E. Danko, A.G. Popov, T.YA. Kozhevnikova. - М.: ООО «Izdatel'skij dom «ONIKS21 vek», 2003. – 304 p. [in Russian]

DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2017.65.027>

Виноградова Ю. А.¹, Иванова О. К.², Яновская Е. А.³

¹ORCID: 0000-0003-3523-5371,

²ORCID: 0000-0003-2524-6325, кандидат физико-математических наук,

³ORCID: 0000-0002-0855-7300, кандидат технических наук,

ФГБОУ ВО МГТУ «СТАНКИН»

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПА НАГЛЯДНОСТИ ПРИ ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ ЛЮДЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ

Аннотация

Создание безбарьерной среды для людей с ограниченными возможностями в современном мире приобретает весьма большое значение. Необходимо адаптировать людей, сталкивающихся с серьезными проблемами по здоровью к реалиям современного мира. Помогать получать профессиональные знания, в том числе в технических и технологических университетах. Подобные программы имеют широкую гуманистическую направленность: позволяют людям с ограниченными возможностями по здоровью жить полноценной жизнью, обеспечивая себя и свои семьи достойной заработной платой, тем самым создавая устойчивый фундамент для развития современного гражданского общества в России. В связи с необходимостью развивать новые методики образования для инвалидов в России активно развивается законодательная и правовая база для создания всех условий получения образования детьми с ограниченными возможностями по здоровью и детьми-инвалидами.

В данной работе показано как можно применить принцип наглядности при обучении учащихся с ограниченными возможностями здоровья и дать им возможность осознать и понять достаточно трудный для восприятия материал. Для примера, в рамках отдельно взятой математической темы с большим количеством труднодоступных абстрактных понятий, рассмотрены различные способы введения понятия предела последовательности в целях реализации принципа наглядности при обучении людей с ограниченными возможностями здоровья.

Благодаря применению принципа наглядности у студентов с ограниченными возможностями по здоровью, независимо от типов нозологических групп инвалидности, возникает интерес к обучению и дальнейшей реализации своих возможностей, что существенно повышает качество получаемого образования. Специалисты, получившие высшее образование благодаря таким методам могут быть успешно интегрированы для работы в научно-производственных объединениях, заниматься научной работой и педагогической практикой, в том числе в вузах.

Ключевые слова: высшее образование, доступная среда, люди с ограниченными возможностями здоровья, математика, предел последовательности, принцип наглядности.

Vinogradova Yu.A.¹, Ivanova O.K.², Yanovskaya E.A.³

¹ORCID: 0000-0003-3523-5371,

²ORCID: 0000-0003-2524-6325 PhD in Physics and Mathematics,

³ORCID: 0000-0002-0855-7300 PhD in Engineering,

FSBEI of HE MSTU "STANKIN"

IMPLEMENTATION OF THE PRINCIPLE OF HYPOTHENNTY IN TRAINING MATHEMATICS OF PEOPLE WITH DISABILITIES OF HEALTH IN THE HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION

Abstract

Creating a barrier-free environment for people with disabilities in the modern world is very important. It is necessary to adapt people facing serious health problems to the realities of the modern world, to help them to obtain professional knowledge, including in technical and technological universities. Such programs have a broad humanistic orientation: they allow people with limited health opportunities to live a full life, providing themselves and their families with decent wages, thereby creating a stable foundation for the development of modern civil society in Russia. In connection with the need to develop new methods of education for the disabled in Russia, the legislative and legal framework for the creation of all conditions for the education of children with health disabilities and disabled children is actively developing.

In this paper it is shown how to apply the principle of visibility in teaching students with disabilities and give them the opportunity to realize and understand a material that is difficult to perceive. For example, within the framework of a single mathematical topic with a large number of abstract concepts difficult to access, various ways of introducing the concept of a limit of sequence are considered in order to realize the principle of visibility in the teaching of people with disabilities.

Because of the application of the principle of visibility in students with disabilities in health, regardless of the types of nosological groups of disability, there is an interest in learning and furthering their opportunities, which significantly improves the quality of the education. Specialists who received higher education due to such methods can be successfully integrated to work in scientific and industrial associations, engage in scientific work and pedagogical practice, including in universities.

Keywords: higher education, accessible environment, people with disabilities, mathematics, limit of consistency, principle of visibility.

Высшее образование в современном мире является неотъемлемой частью жизни. Молодежь стремится получить высшее техническое или технологическое образование. Люди с ограниченными возможностями здоровья – не исключение. Вузы Российской Федерации, и МГТУ «СТАНКИН», в частности, ставят перед собой задачу организовать удобную образовательную среду для обучения таких людей.

К сожалению, число людей, имеющих ограниченные возможности по здоровью, велико. В связи с этим перед мировым сообществом возникает большая проблема по адаптации этих людей к условиям современной жизни, их лечению, образованию и их внедрению в производительный труд.

В последние десятилетия кардинально поменялся взгляд мирового сообщества, в том числе и в Российской Федерации, на проблемы людей с ограниченными возможностями по здоровью. Развитие гражданского общества в России создало новые возможности для проведения социальных реформ, в том числе для людей с ограниченными возможностями по здоровью.

Изучение источников по проблеме показывает, что это не только российское явление, но и общеевропейская и даже общемировая тенденция. Движение за права людей с ограниченными возможностями поддерживается программами ООН [1].

Создание благоприятных условий для получения людьми с инвалидностью технического и технологического образования в вузах – первоочередная задача университетов России. Для этого необходимо развитие безбарьерной среды не только физически, но и в гуманитарном плане. Такая среда необходима для реализации всех возможностей талантливых детей при получении сложных профессий, востребованных на современном рынке труда. Впоследствии, полученное образование позволяет людям с инвалидностью и ограниченными возможностями по здоровью занять достойное место в современном мире и полностью быть интегрированными в современных условиях.

Конституция и законы России создают правовую базу и дают гарантию для реализации права на получение качественного образования в ведущих высших учебных заведениях России для этой категории граждан [2], [3].

Если обратить внимание на исследования доступности высшего образования людей с ограниченными возможностями здоровья, можно увидеть, что многие проблемы обусловлены неприспособленностью среды вуза, а также низким качеством подготовки в средних, средних специальных учебных заведениях и колледжах [4, С. 48]. Эти факторы обуславливают возникновение некоторых дополнительных трудностей при получении технического и технологического образования. В решении данных вопросов можно широко применять так называемое дистанционное образование [5]. Основная цель, которая реализуется с помощью дистанционного образования – это создание условий для людей с ограниченными возможностями по здоровью для обучения непосредственно по месту проживания, предоставление возможности освоения образовательных программ высшего образования. Процесс получения образования с использованием дистанционных методов обучения может осуществляться образовательным учреждением в виде различных форм: очной, очно-заочной, заочной и т.д. [6].

В данной работе мы не будем обсуждать особенности архитектуры зданий, дверных проемов, специального оборудования для перемещения людей с ограниченными возможностями здоровья. Обучение в техническом университете возможно для людей с различными типами нозологических групп инвалидности: с нарушениями интеллекта (нарушения речи, внимания, общения вследствие перенесенных заболеваний, в том числе онкологических), поражениями опорно-двигательного аппарата (церебральное, спинальное и ампутационное). Покажем на примере преподавания математики (отдельно взятой темы), реализацию принципа наглядности в обучении, который поможет учащимся с ограниченными возможностями здоровья осознать и понять достаточно трудный для восприятия материал.

Математика, как известно, является наиболее сложным предметом для учащихся. Это связано с обильным количеством труднодоступных абстрактных понятий.

Еще Я.А. Коменский сформулировал “золотое правило дидактики”: “Все, что только можно, предоставлять для восприятия чувствами, а именно: видимое – для восприятия зрения, слышимое – слухом, запахи – обонянием, что можно вкусить – вкусом, доступное осязанию – путем осязания. Если какие-либо предметы сразу можно воспринять несколькими чувствами, пусть они сразу схватываются несколькими чувствами” [7, С. 38]. Наглядность в понимании Коменского связана с восприятием предметов (явлений) органами чувств.

Обратимся к определению понятия наглядности [8, С. 215]:

«Наглядность. Термин используется в двух значениях:

- 1) как опора в процессе обучения на дидактический принцип наглядности, согласно которому обучение строится на конкретных образах, непосредственно воспринимаемых учащимися;
- 2) как использование на занятиях специальных средств обучения, опирающихся на принцип наглядности (аудиовизуальные средства обучения, технические средства обучения)».

Приведем пример введения понятия предела последовательности. Заметим, что это понятие является одним из основополагающих в математике, и одновременно с этим, наиболее трудно воспринимающимся не только студентами с особенностями здоровья, но и обычными студентами.

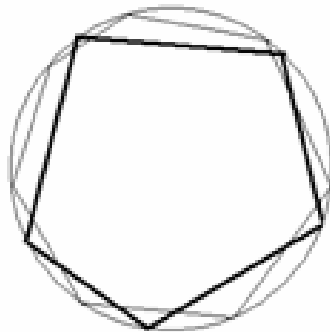


Рис. 1 – Наглядное формирование понятия предела при выводе формулы длины окружности

Если обратиться к истории введения понятия предела последовательности, увидим, что зачатки данного понятия формируются при выводе формул вычисления длины окружности и площади круга (рис. 1).

Вывод данных формул предшествовал обучению теории пределов. Обратимся к изданию А.П. Киселева «Элементарная геометрия» [9, С. 75]. На странице 75, перед введением понятия предела, демонстрируется движение в геометрии: «Пусть к окружности O проведены через точку A касательная AT и какая-нибудь секущая AM . Станем вращать эту секущую вокруг точки A так, чтобы другая точка пересечения B все ближе придвигалась к A» (рис.2).

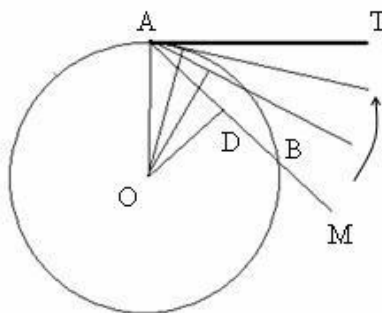


Рис. 2 – Вращение секущей вокруг точки A

Далее рассматривается угол MAT , который связан с точкой B , движущейся к точке A по окружности и который может быть «сделан как угодно мал». Этот процесс «выражают иными словами так: касательная есть предельное положение, к которому стремится секущая, проведенная через точку касания, когда вторая точка пересечения неограниченно приближается к точке касания» [9, С. 76]. Но далее на странице 158 в разделе «Определение длины окружности и ее частей», в главе первой «Основные свойства пределов», используя геометрически образные различия между понятиями постоянной и переменной величинами, возвращая учащегося к приведенному на стр. 76 понятию движения и демонстрации «сколь угодно малого угла» еще говорится о приближении переменной точки B к постоянной (фиксированной) точке A . И дается определение: «Пределом переменной величины называется такая постоянная величина, к которой переменная приближается так, что разность между ними стремится к нулю» [9, С. 159].

Если в современном обучении математике студентов с ограниченными возможностями здоровья мы будем обращаться к геометрическим образам,

прежде, чем переходить к языку « ϵ - δ », мы покажем, что предельный переход – это процесс, при этом совершенно осязательный, изображаемый (наглядный), и столь трудное словосочетание «сколь угодно малый» окажется наглядно представленным.

В современном курсе математики общеобразовательной школы, независимо от принятого школой учебника, некоторые понятия вводятся через пределы. Говоря ученику, что площадь круга есть такой-то предел, – но определение предела в школе либо не дается вообще, либо дается очень кратко (учебники Алимова Ш. А., Колмогорова А. Н.) – школьная программа приводит к тому, что что-то не договаривается, и некоторые доказательства будут когда-то даны [10].

В учебнике алгебры [11, С. 108] А. П. Киселева понятие предела дается в дополнительном разделе:

«Возьмем сумму первых n членов такой бесконечно убывающей геометрической прогрессии:

$$1 + \frac{1}{2} + \frac{1}{4} + \frac{1}{8} + \dots (\text{знаменатель } \frac{1}{2}).$$

Сумма эта при неограниченном увеличении числа членов увеличивается, приближаясь к постоянному числу 2 так, что разность

$$2 - \left(1 + \frac{1}{2} + \frac{1}{4} + \frac{1}{8} + \dots + \frac{1}{2^{n-1}} \right)$$

при достаточном увеличении числа слагаемых делается меньше любого данного положительного числа (например, меньше 0,000001) и при дальнейшем увеличении числа слагаемых остается всегда меньше этого числа.

При этих условиях мы говорим, что сумма

$$1 + \frac{1}{2} + \frac{1}{4} + \frac{1}{8} + \dots + \frac{1}{2^{n-1}},$$

если число слагаемых в ней увеличивается неограниченно, имеет предел 2.

После этих примеров будет понятно следующее определение предела:

Если переменная величина x при своем изменении приближается к постоянной величине a так, что абсолютная величина разности $a-x$ (или $x-a$) может быть сделана и в дальнейшем остается меньше любого положительного числа, то эта постоянная величина a называется пределом переменной x » [11, С. 112]. Подведение к понятию предела в данном случае сопровождается примерами, а само определение дано не через « ϵ - δ », что, возможно, облегчает восприятие и понимание.

Далее приведем определение, которое дается в учебнике Д. К. Фаддеева и И. С. Соминского [12, С. 156].

«Последовательность

$$1, -\frac{1}{2}, \frac{1}{3}, -\frac{1}{4}, \frac{1}{5}, \dots,$$

общий член которой $a_n = \frac{(-1)^{n+1}}{n}$, изображена на рисунке 3.



Рис. 3 – Графическое изображение последовательности $a_n = \frac{(-1)^{n+1}}{n}$

Наблюдая за расположением точек последовательности, легко заметить, что они все ближе и ближе подходят к нулю, накапливаются около нуля.

Пусть ε любое положительное число. Возьмем на числовой оси отрезок длиной 2ε с центром в точке O .

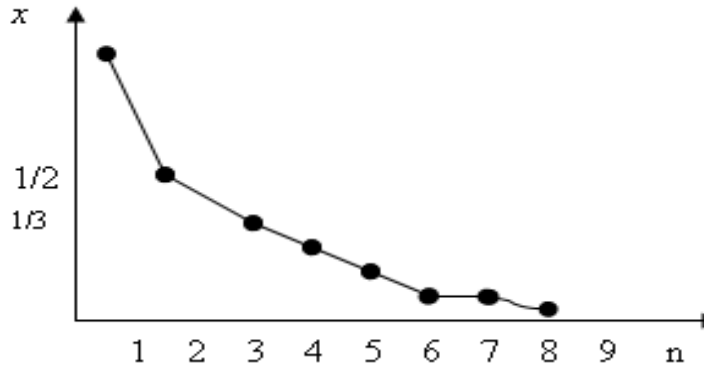


Рис. 4 – Графическое изображение последовательности $x_n = \frac{1}{n}$

Найдется такой номер N , что всякая точка последовательности с номером, большим N , будет находиться внутри этого отрезка.

Число N , конечно, зависит от ε . Чем меньше ε , тем, вообще, больше будет N .

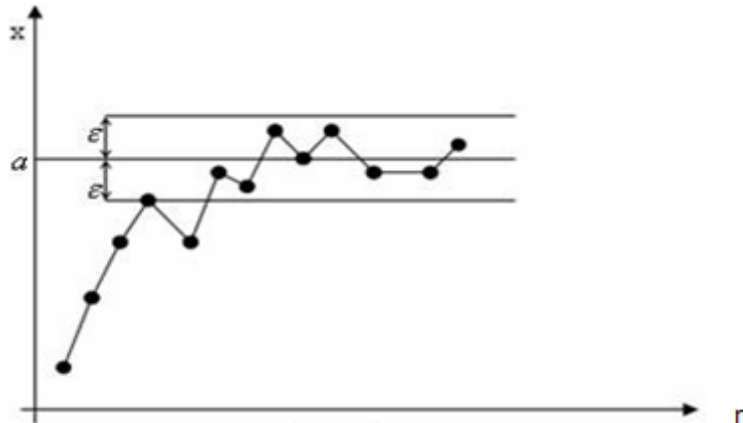


Рис. 5 – Графическое изображение последовательности $\{x_n\}$

Определение 1: Число a называется пределом последовательности, если для каждого положительного числа ε , сколь бы мало оно не было, существует такой номер N , что все точки последовательности, у которых номер больше N , будут находиться от a на расстоянии меньшем, чем ε .

Для того чтобы точка b находилась на числовой оси на расстоянии, меньшем ε от точки a , необходимо и достаточно, чтобы $|b - a| < \varepsilon$.

На основании этого определение предела можно сформулировать так:

Определение 2: Число a называется пределом последовательности

$$a_1, a_2, \dots, a_n, \dots$$

если для каждого положительного числа ε , сколь бы мало оно не было, существует такой номер N , что все значения a_n , у которых номер $n > N$, удовлетворяют неравенству

$$|a_n - a| < \varepsilon.$$

Это же определение можно сформулировать и так:

Определение 3: Число a называется пределом последовательности

$$a_1, a_2, \dots, a_n, \dots$$

если члены последовательности, начиная с некоторого места, отличаются от a сколь угодно мало.» [11, С. 111].

В данном случае автор постепенно с помощью наглядных графических представлений приводит к определению. Поскольку переход на язык « ε - δ » труден для восприятия и требует перестройки мышления, возможно, целесообразней было бы сначала давать определение 3, а затем переходить к определению 1 и 2.

Далее рассмотрим задачи, связанные с определением предела и само определение предела, предлагаемые А. А. Кирилловым [13, С. 76], которые, на наш взгляд, являются наиболее наглядными.

«Рассмотрим график последовательности $x_n = \frac{1}{n}$ (рис. 4).

Мы видим, что этот график неограниченно приближается к оси абсцисс, стремится к ней.

Слова «неограниченно приближается» и «стремится» понятны каждому, пока речь идет о наглядных свойствах графика. Однако, чтобы использовать их в математических рассуждениях и вычислениях, такого понимания недостаточно. Мы должны точно сформулировать, что означают эти выражения на языке чисел. Это приводит нас к одному из самых важных понятий, используемых в математике, – к понятию предела.

Дадим сначала точное определение предела в той форме, в какой оно обычно встречается в учебниках.

Число a называется пределом последовательности $\{x_n\}$, если для любого положительного числа ε (греческая буква «эпсилон») найдется такое число k , что для всех номеров n , больших k , выполняется неравенство

$$|x_n - a| < \varepsilon.$$

Записывают этот факт так: $\lim_{n \rightarrow \infty} x_n = a$.

Сделаем теперь несколько замечаний по поводу определения предела.

Рассмотрим график последовательности $\{x_n\}$ (рис.5).

Какое свойство этого графика выражается равенством $\lim_{n \rightarrow \infty} x_n = a$?

Проведем горизонтальную прямую $x = a$ и построим полоску ширины 2ε , окружающую эту прямую. Неравенство $|x_n - a| < \varepsilon$ означает, что точка

(n, x_n) находится внутри построенной полоски. Таким образом, если последовательность $\{x_n\}$ стремится к a , то почти весь график последовательности лежит внутри указанной полоски.

Так как в определении предела число ε может быть любым сколь угодно малым, описанное свойство графика сохраняется для любой сколь угодно малой полоски. Итак, определение предела может быть пересказано следующим образом.

Число a называется пределом последовательности $\{x_n\}$, если почти весь график этой последовательности лежит внутри сколь угодно узкой полоски, окружающей прямую $x = a$.

Наглядное представление о пределе можно получить, если предположить, что члены последовательности – какие-то физические величины, и мы можем измерить их только с определенной точностью, которую допускают наши приборы.

Обозначим через ε наименьшую величину, различаемую прибором. Неравенство $|x_n - a| < \varepsilon$ означает, что мы не сможем отличить x_n от a .

Таким образом, условие $\lim_{n \rightarrow \infty} x_n = a$ означает, что при любой точности измерения последовательность $\{x_n\}$, начиная с некоторого места, не отличается от постоянной последовательности a, a, a, \dots

Еще раз укажем, что данное определение предела последовательности сформулировано просто, наглядно, с геометрическими и физическими образами, а это для учащегося с ограниченными возможностями здоровья очень важно.

В результате рассмотренных методов введения понятия предела реализуется один из важнейших принципов обучения – принцип наглядности, который позволяет студенту воспринять и понять одно из сложнейших понятий математического анализа – предел последовательности.

В итоге, учитывая особенности обучающихся (независимо от типов нозологических групп учащихся, при которых возможно получение высшего образования) при работе с формой, с картинкой, с интеллектуальным образом, принцип наглядности в определении предела последовательности помогает перейти к сущности этого понятия.

Благодаря применению принципа наглядности у студентов с ограниченными возможностями по здоровью, возникает интерес к обучению и дальнейшей реализации своих возможностей, что существенно повышает качество получаемого образования [14, С. 213]. Специалисты, получившие высшее образование благодаря таким методам могут быть успешно интегрированы для работы в научно-производственных объединениях, заниматься научной работой и педагогической практикой, в том числе в вузах.

Список литературы / References

1. Конвенция о правах инвалидов. 13 дек. 2006 г. [Электронный ресурс]. URL: www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability.shtml (дата обращения 20.05.2017)
2. Федеральный Закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 29.07.2017) "Об образовании в Российской Федерации". Статья 79. URL: www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения 25.06.2017)

3. Федеральный Закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» (Федеральный закон от 24.11.1995 N 181-ФЗ (ред. от 01.06.2017) "О социальной защите инвалидов в Российской Федерации". Статья 19. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_8559/ (дата обращения 23.06.2017)
4. Романов П. В. Проблема доступности высшего образования для инвалидов / П. В. Романов, Е. Р. Ярская-Смирнова // Социологические исследования. – 2005. – № 10. – С. 48-56.
5. Приказ Минобразования РФ № 4452 от 18.12.02 «Об утверждении Методики применения дистанционных образовательных технологий (дистанционного образования) в образовательных учреждениях высшего, среднего и дополнительного профессионального образования РФ». (Приказ Минобразования РФ от 18.12.2002 N 4452 "Об утверждении Методики применения дистанционных образовательных технологий (дистанционного обучения) в образовательных учреждениях высшего, среднего и дополнительного профессионального образования Российской Федерации" (Зарегистрировано в Минюсте РФ 24.12.2002 N 4071). – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_40163/ (дата обращения 13.07.2017)
6. Приказ Минобразования РФ от 14.10.1997 N 2033 "Об утверждении Положения об экстернате в государственных, муниципальных высших учебных заведениях Российской Федерации" (Зарегистрировано в Минюсте РФ 30.10.1997 N 1403). URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_16638/ (дата обращения 24.06.2017)
7. Коменский Я. А. Великая дидактика / Я. А. Коменский // Избр. пед. соч. – М., 1982. – Т.1. – 271 с.
8. Азимов Э. Л. Словарь методических терминов / Э. Л. Азимов, А. И. Щукин. – СПб.: Издательство «Златоуст». – 1999. – 472 с.
9. Киселев А.П. Элементарная геометрия / А. П. Киселев. – М.: Издание книжного магазина В. В. Думнова. – 1892. – 307 с.
10. Виноградова Ю. А. О причинах методических сложностей перехода от «конечного» к «бесконечному» в курсе математического анализа в вузе / Ю. А. Виноградова, В. К. Жаров // Сборник научных трудов «Фундаментальные физико-математические проблемы и моделирование технико-технологических систем», – М.: Янус-К, ИЦ МГТУ «Станкин». – 2006. № 9. – С. 167.
11. Киселев А. П. Алгебра / А. П. Киселев // Учебник для 9-10 классов средней школы. – М.: Издательство «Просвещение», 1965. – 232 с.
12. Фаддеев Д. К. Алгебра / Д. К. Фаддеев, И. С. Соминский. – Ленинград: Издательство «Учпедиздат», 1954. – Ч. 2. – 288 с.
13. Кириллов А. А. Пределы / А. А. Кириллов // М.: Издательство «Наука», 1973. – 97 с.
14. Белякова А.А. Философско-педагогическая рефлексия принципа наглядности / А. А. Белякова, Л. А. Буровкина // Вестник ТГТУ. – 2010. – Т. 16. №1. – С. 212 – 217.

Список литературы на английском языке / References in English

1. Konvencija o pravah invalidov [Convention on the Rights of Persons with Disabilities]. 13 dec. 2006. [Electronic resource]. URL: www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability.shtml (accessed 20.05.2017) [in Russian]
2. Federal'nyj Zakon «O vysshem i poslevuzovskom professional'nom obrazovanii» Federal'nyj zakon ot 29.12.2012 N 273-FZ [The Federal Law "On Higher and Post-Graduate Professional Education" Federal Law No. 273-FZ of December 29, 2012] (edited from July 29, 2017) "Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii". Stat'ja 79 ["On Education in the Russian Federation". Article 79]. URL: www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (accessed 25.06.2017) [in Russian]
3. Federal'nyj Zakon «O social'noj zashhite invalidov v Rossijskoj Federacii» (Federal'nyj zakon ot 24.11.1995 N 181-FZ [The Federal Law "On the Social Protection of Persons with Disabilities in the Russian Federation" (Federal Law No. 181-FZ of November 24, 1995)] (edited from June 01, 2017) "O social'noj zashhite invalidov v Rossijskoj Federacii". Stat'ja 19 ["About the Social Protection of Persons with Disabilities in the Russian Federation". Article 19]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_8559/ (accessed 23.06.2017) [in Russian]
4. Romanov P. V. Problema dostupnosti vysshego obrazovanija dlja invalidov [The problem of accessibility of higher education for the disabled] / P. V. Romanov, E. R. Jarskaja-Smirnova // Sociologicheskie issledovanija [Sociological research]. – 2005. – № 10. – P. 48–56. [in Russian]
5. Prikaz Minobrazovanija RF № 4452 ot 18.12.02 «Ob utverzhenii Metodiki primenenija distancionnyh obrazovatel'nyh tehnologij (distancionnogo obrazovanija) v obrazovatel'nyh uchrezhdenijah vysshego, srednego i dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovanija RF». [Order of the Ministry of Education of the Russian Federation No. 4452 dated December 18, 2002 "On Approving the Methodology for Using Remote Educational Technologies (Distance Education) in Higher, Secondary and Additional Vocational Education Institutions in the Russian Federation".] (Registered in the Ministry of Justice of the Russian Federation on December 24, 2002 No. 4071). – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_40163/ (accessed 13.07.2017) [in Russian]
6. Prikaz Minobrazovanija RF ot 14.10.1997 N 2033 "Ob utverzhenii Polozhenija ob jeksternate v gosudarstvennyh, municipal'nyh vysshih uchebnyh zavedenijah Rossijskoj Federacii" [Order of the Ministry of Education of the Russian Federation of 14.10.1997 N 2033 "On approval of the Regulation on external studies in state, municipal higher education institutions of the Russian Federation"] (Registered in the Ministry of Justice of the Russian Federation on 30.10.1997 N 1403). URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_16638/ (accessed 24.06.2017) [in Russian]
7. Komenskij Ja. A. Velikaja didaktika [Great Didactics] / Ja. A. Komenskij // Izbr. ped. Soch [Selected Pedagogical Compositions]. – М., 1982. – Т.1. – 271 p. [in Russian]
8. Azimov Je. L. Slovar' metodicheskikh terminov [Dictionary of Methodological Terms] / Je. L. Azimov, A. I. Shhukin. – SPb.: Izdatel'stvo «Zlatoust». – 1999. – 472 p. [in Russian]
9. Kiselev A.P. Jelementarnaja geometrija [Elementary geometry] / A. P. Kiselev. – М.: Izdanie knizhnogo magazina V. V. Dumnova. – 1892. – 307 p. [in Russian]
10. Vinogradova Ju. A. O prichinah metodicheskikh slozhnostej perehoda ot «konechnogo» k «beskonechnomu» v kurse matematicheskogo analiza v vuze [About the reasons for the methodological difficulties of the transition from "finite" to

"infinite" in the course of mathematical analysis in the university] / Ju. A. Vinogradova, V. K. Zharov // Sbornik nauchnyh trudov «Fundamental'nye fiziko-matematicheskie problemy i modelirovanie tehniko-tehnologicheskikh sistem» [Collection of scientific papers "Fundamental physics and mathematics problems and Modeling of technical and technological systems"], – M.: Janus-K, IC MGTU «Stankin». – 2006. № 9. – P. 167. [in Russian]

11. Kiselev A. P. Algebra [Algebra] / A. P. Kiselev // Uchebnik dlja 9-10 klassov srednej shkoly [Textbook for 9-10 grades of secondary school]. – M.: Izdatel'stvo «Prosveshhenie», 1965. – 232 p. [in Russian]

12. Faddeev D. K. Algebra [Algebra] / D. K. Faddeev, I. S. Sominskij. – Leningrad: Izdatel'stvo «Uchpedizdat», 1954. – Part. 2. – 288 p. [in Russian]

13. Kirillov A. A. Predely [Limits] / A.A. Kirillov. – M.: Izdatel'stvo «Nauka», 1973. – 97 p. [in Russian]

14. Beljakova A.A. Filosofsko-pedagogicheskaja refleksija principa nagljadnosti [Philosophical and pedagogical reflexion of the principle of visibility] / A. A. Beljakova, L. A. Burovkina // Vestnik TGTU [Bulletin of TSTU]. – 2010. – T. 16, №1. – P. 212–217. [in Russian]

DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2017.65.043>

Волосовец Т.В.

Кандидат педагогических наук, профессор

ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования, г. Москва

РЕЗУЛЬТАТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ДЕТСТВОСБЕРЕЖЕНИЯ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация

В статье представлены результаты научно-педагогического исследования, в рамках которого разработана педагогическая концепция детствосбережения в дошкольном образовании. Статья содержит обоснование актуальности проблемы, описание существующих противоречий, цель исследования, основные результаты решения исследовательских задач. Охарактеризована экспериментальная база исследования, на которой осуществлялась апробация модели детствосбережения в дошкольном образовании, новизна результатов. Авторская концепция базируется на идеях самооценности детства, детствосбережении как главном векторе развития дошкольного образования в грядущем десятилетии детства.

Ключевые слова: детство, образование, десятилетие детства, детствосбережение, дошкольное образование.

Volosovets T.V.

PhD in Pedagogy, Professor

FSBSI "Institute for the Study of Childhood, Family and Education" of the Russian Academy of Education, Moscow

RESULTS OF PEDAGOGICAL RESEARCH OF PROBLEMS OF CHILDHOOD SAVING IN PRESCHOOL EDUCATION

Abstract

The article presents the results of scientific and pedagogical research, within the framework of which the pedagogical concept of childhood-saving in preschool education was developed. The article contains a substantiation of the problem actuality, a description of the existing contradictions, the purpose of the study, the main results of research problems solving. The experimental base of the research on which the approbation of the model of childhood saving in preschool education was carried out, is new and characterized by authors. The author's concept is based on the ideas of self-worth of childhood, childhood saving as the main vector of the development of preschool education in the coming decade of childhood.

Keywords: childhood, education, a decade of childhood, childhood-saving, preschool education.

Актуальность исследования проблемы детствосбережения в педагогическом ракурсе обусловлена объективной необходимостью создания условий для детствосбережения в связи с растущими вызовами глобализации, информатизации, тревожными тенденциями развития современной цивилизации с ее экологическими проблемами, обострением межнациональных конфликтов, миграционными процессами, террористической угрозой, экстремизмом, высокой социокультурной динамикой, экономическими кризисами и другими факторами, угрожающими современному детству.

В России идея детствосбережения становится приоритетом государственной политики, что отражено в основополагающих документах социально-экономического развития страны, государственных программах и стратегиях действий в интересах детей, семьи, воспитания подрастающих поколений.

В соответствии с указом Президента Российской Федерации В.В.Путина период с 2018 по 2027 годы объявлен Десятилетием детства, как отмечается в документе, «в целях совершенствования государственной политики в сфере защиты детства, учитывая результаты, достигнутые в ходе реализации Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 годы» [1].

Подчеркнем, что в упомянутом документе – Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 годы – присутствовал термин «детствосбережение», который характеризовал семейную политику. Семейная политика детствосбережения (п.II) была направлена на решение таких задач, как «сокращение бедности среди семей с детьми и обеспечение минимального гарантированного дохода. Повышение доступности и качества социальных услуг для семей с детьми... Обеспечение для всех детей безопасного и комфортного семейного окружения, в условиях которого соблюдаются права ребенка и исключены любые формы жестокого обращения с ним. Обеспечение профилактики семейного неблагополучия, основанной на его раннем выявлении, индивидуализированной адекватной помощи семье, находящейся в трудной жизненной ситуации» [2].

Очевидна актуальность проблемы детствосбережения в образовательных организациях. Растет потребность современной педагогической науки и практики в проектировании и реализации таких педагогических концепций, которые обеспечивали комплексную поддержку детства в процессе образования, создание условий для безопасной, развивающей среды жизнедеятельности детей, обеспечения их развития и успешной социализации.

Анализ проблемного поля исследований, теоретико-методологических основ и современной практики дошкольного образования позволил выделить объективно существующие противоречия между существенными трансформациями феномена детства в современном мире, его самоценностью, усиливающейся ролью детства в процессах культуротворчества, социализации; беспрецедентным расширением возможностей саморазвития детей в условиях информатизации и отсутствием моделей поддержки детства в процессе образования, обеспечения условий самореализации и самоактуализации ребенка в процессе дошкольного образования; между объективным повышением требований к обеспечению детствосбережения в процессе образования на фоне новых вызовов современной цивилизации, социальных рисков и неразработанностью в современной педагогике категории «детствосбережение», отсутствием ее в терминологическом аппарате современной педагогической науки и соответственно в концептуальных обоснованиях и теоретических моделях процесса дошкольного образования; между приоритетами государственной политики в интересах детства, ориентированной на детствосбережение, и отсутствием педагогической концепции детствосбережения в процессе дошкольного образования, которая отвечала бы реалиям современной социальной ситуации в российском обществе, образовательной практики, развитию современного научного знания; между существенными потенциальными возможностями образовательных организаций и других социальных институтов в обеспечении комплексной поддержки детства и отсутствием эффективных педагогических механизмов проектирования детствосберегающей среды в образовательной организации и социуме, крайне крайне недостаточной реализацией детствосберегающего потенциала развивающей среды в современной педагогической практике.

Анализ современных исследований феномена детства, проблем воспитания и социализации детей в современном российском обществе, исследований в области дошкольного образования показывает, что категория детствосбережения несмотря на ее чрезвычайную актуальность в педагогической науке практически отсутствует не считая ее упоминая в качестве метафоры. Определенное внимание детствосбережению уделено в социально-психологических исследованиях в контексте обеспечения социального благополучия детей, поддержки в трудной жизненной ситуации, социальной защиты, которые нами проанализированы и учитываются в решении исследовательских задач. Что касается педагогических исследований в области дошкольного образования, отдельные аспекты детствосбережения в них рассматриваются, но самостоятельной проблемой разработка педагогической концепции детствосбережения в процессе дошкольного образования до сих пор не являлась.

Названные противоречия позволили обозначить научную проблему, которая заключается в методологическом обосновании и разработке педагогической концепции детствосбережения, теоретическом моделировании процесса дошкольного образования с целью создания безопасной, развивающей среды жизнедеятельности детей, обеспечения их развития и успешной социализации; социально-педагогических условий и механизмов реализации концептуальной модели детствосбережения в деятельности дошкольных образовательных организаций.

Проведенное исследование было нацелено на разработку концепции детствосбережения в процессе дошкольного образования и определении путей ее практической реализации. Экспериментальное исследование проводилось на базе экспериментальных учреждений ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования» (27 дошкольных образовательных организаций в 15 регионах Российской Федерации). В формирующем эксперименте было задействовано 780 педагогов дошкольных образовательных организаций, около 3000 детей дошкольного возраста. Эмпирическая база исследования формировалась также за счет участия автора в разработке и реализации федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, Стратегии развития воспитания в Российской Федерации и др. Разработанные в ходе исследования содержательные модули модели и вариативные программы дошкольного образования апробировались в ходе преподавательской деятельности диссертанта в Российском университете дружбы народов, Московском государственном педагогическом университете, в рамках курсов повышения квалификации для работников дошкольного образования на базе ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования» и более чем в 30 субъектах Российской Федерации. В целом в разных формах опытно-экспериментальной работы было задействовано более 2000 специалистов дошкольного образования, более 350 дошкольных образовательных организаций.

В результате решения исследовательских задач разработана педагогическая концепция детствосбережения в процессе дошкольного образования, которая представляет собой совокупность теоретико-методологических положений о детствосбережении как сложноорганизованной системе интегрированного научного знания, системообразующем ядре парадигмы дошкольного образования и педагогическом средстве реализации приоритетов государственной политики в интересах детей. Педагогическим ракурсом исследования определяется рассмотрение детствосбережения как цели и результата дошкольного образования, ведущей идеи, определяющей отношение к детству как самоценному феномену и видение сущности педагогической деятельности в создании условий для сбережения детства в дошкольном образовании, актуализации субъектности ребенка в ходе безопасной, развивающей, социализирующей жизнедеятельности в дошкольной образовательной организации. Определяющее значение идеи сбережения детства в концепции канализировано в совокупность подходов аксиологического, системного, личностно-ориентированного, средового, деятельностного подходов в качестве методологической основы моделирования процесса дошкольного образования, ориентированного на детствосбережение с целью создания безопасной, развивающей среды жизнедеятельности детей, их развития и социализации

Разработана теоретическая модель детствосбережения в процессе дошкольного образования, в структуре которой представлены целевой, содержательный, средовой, технологический и критериально-диагностический модули. Модель предполагает осуществление процесса дошкольного образования как системной последовательной

деятельности по комплексной поддержке детства, способствующей реализации адаптационных и потенциальных возможностей индивида, самоактуализации ребенка в его психическом, физическом развитии и социализации.

Раскрыты особенности образовательного процесса в дошкольной образовательной организации, ориентированного на детствосбережение, сущностные характеристики детствосберегающей среды дошкольной образовательной организации и принципы ее проектирования. Разработаны и апробированы механизмы детствосбережения в процессе дошкольного образования и программно-методический комплекс для научно-методического обеспечения реализации концептуальной модели детствосбережения в процессе дошкольного образования, включающий вариативные программы дошкольного образования, методические рекомендации по проектированию детствосберегающей среды в дошкольной образовательной организации, технологии реализации субъектного подхода к воспитанию детей дошкольного возраста, педагогического сопровождения субъектов дошкольного образования, критерии и механизмы проведения мониторинга дошкольного образования с целью оценки его детствосберегающего потенциала. Обоснованы факторы риска, препятствующие детствосбережению; выявлены условия и критерии эффективной реализации концептуальной модели детствосбережения в процессе дошкольного образования.

Научная новизна результатов исследования заключается в проблематизации, философско- и психолого-педагогическом анализе и осмыслении на теоретико-методологическом и методическом уровнях детствосбережения как цели и результата дошкольного образования, ведущей идеи, определяющей отношение к детству как самоценному феномену и видение сущности педагогической деятельности в дошкольном образовании в создании условий для сбережения детства, актуализации субъектности ребенка в ходе безопасной, развивающей, социализирующей жизнедеятельности в дошкольной образовательной организации.

Список литературы / References

1. Указ Президента Российской Федерации от 29 мая 2017 года № 240 «Об объявлении в Российской Федерации Десятилетия детства» [Электронный ресурс]. – URL: http://www.garant.ru/news/11_13244/#ixzz4IV34JHwu (дата обращения 01.10.2017).
2. Указ Президента РФ от 01.06.2012 N 761 «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 годы» [Электронный ресурс]. – URL: o_nacion_strategii_v_interesah_rebenka.pdf (дата обращения 01.10.2017).
3. Вагнер, И.В. Экология детства и воспитание в контексте культуры глобального общества [Текст] / И.В. Вагнер // Вестник международной академии наук (Русская секция). – 2015. – № 1(17). – С.31-35.
4. Веракса, А.Н. Подходы к определению благополучия у детей [Текст] / А.Н. Веракса // Россия между модернизацией и архаизацией: 1917-2017 гг. Материалы XX Всероссийской научно-практической конференции Гуманитарного университета. – 2017. – С. 210-212.
5. Рожков, М.И. Индивидуализация воспитания – целевой ориентир образовательного процесса [Текст] / М.И. Рожков // Казанский педагогический журнал. – 2016. – № 5. – С. 67-70.
6. Declaration of the Child's Right to Play » [Электронный ресурс]. – URL: <http://ipaworld.org/about-us/declaration/ipa-declaration-of-the-childs-right-to-play/> (дата обращения 01.10.2017).
7. Декларация в защиту детской игры [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 2. – URL: http://psyjournals.ru/psyedu/2011/n2/42064_full.shtml (дата обращения 01.10.2017).
8. Асмолов, А.Г. Стандарт – это норма необходимого разнообразия [Текст] / А.Г. Асмолов // Современное дошкольное образование. Теория и практика. – 2013. – № 5. – С.14-18.
9. Вагнер, И.В., Волосовец, Т.В. Развитие воспитания посредством реализации профессионального стандарта «Специалист в области воспитания» [Текст] / И.В. Вагнер, Т.В. Волосовец // Сибирский педагогический журнал. – 2017. – № 1. – С. 7-11.
10. Вагнер, И.В., Ткачева, А.Н. Экология детства: факторы культуры, воспитания и профессиональной компетентности педагога [Текст] / И.В. Вагнер, А.Н. Ткачева // Экология человека. – 2015. – № 9. – С. 21-26.

Список литературы на английском языке / References in English

1. Ukaz Prezidenta Rossiyskoy Federatsii ot 29 maya 2017 goda № 240 «Ob ob"yavlenii v Rossiyskoy Federatsii Desyatiletia detstva» [The Decree of the President of the Russian Federation of may 29, 2017 No. 240 "Declaring in the Russian Federation the Decade of childhood"] [Electronic resource]. – URL: http://www.garant.ru/news/11_13244/#ixzz4IV34JHwu (accessed 01.10.2017).
2. Ukaz Prezidenta RF ot 01.06.2012 № 761 «O Natsional'noy strategii deystviy v interesakh detey na 2012-2017 gody» [The Decree of the President of the Russian Federation from 01.06.2012 N 761 "About National strategy of actions in interests of children for 2012-2017"] [Electronic resource]. – URL: o_nacion_strategii_v_interesah_rebenka.pdf (accessed 01.10.2017).
3. Wagner, I.V. Ekologiya detstva i vospitanie v kontekste kul'tury global'nogo obshchestva [Ecology of childhood and education in the context of the culture of global society] [Tekst] / I.V. Wagner // Vestnik Mezhdunarodnoy akademii nauk (Russkaya sektsiya) [Herald of the International Academy of Sciences (Russian section)]. – 2015. – № 1 (17). – P. 31-35. [in Russian]
4. Veraksa, A.N. Podkhody k opredeleniyu blagopoluchiya u detey [Approaches to defining well-being in children] [Tekst] / A.N. Veraksa // Rossiya mezhdru modernizatsiyey i arkhayzatsiyey: 1917-2017 gg. Materialy XX Vserossiyskoy nauchno-prekticheskoy konferentsii Gumanitarnogo universiteta [Russia between modernization and archaism: 1917-2017. Proceedings of the XX all-Russian scientific-practical conference on the Humanities University]. – 2017. – P. 210-212. [in Russian]
5. Rozhkov, M.I. Individualizatsiya vospitaniya – tselevoy orientir obrazovatel'nogo protsessa [Individualization of education – the goal of the educational process] [Tekst] / M.I. Rozhkov // Kazanskiy pedagogicheskiy zhurnal [Kazan pedagogical journal]. – 2016. – № 5. – P. 67-70. [in Russian]
6. Declaration of the Child's Right to Play [Electronic resource]. – URL: <http://ipaworld.org/about-us/declaration/ipa-declaration-of-the-childs-right-to-play/> (accessed 01.10.2017).

7. Deklaratsiya v zashchitu detskoj igry [Declaration in defense of child's play] [Electronic resource] // Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye [Psychological science and education]. – 2011. – № 2. – URL: http://psyjournals.ru/psyedu/2011/n2/42064_full.shtml (accessed 01.10.2017).

8. Asmolov, A.G. Standart – eto norma neobkhodimogo raznoobraziya [Standard is a norm of requisite variety] [Tekst] / A.G Asmolov // Sovremennoye doshkol'noye obrazovaniye. Teoriya i praktika [Modern preschool education. Theory and practice]. – 2013. – № 5. – P.14-18. [in Russian]

9. Wagner I.V., Volosovets, T.V. Razvitie vospitaniya posredstvom realizatsii professional'nogo standarta "Spetsialist v oblasti vospitaniya" [The development of education through the implementation of the professional standard "Specialist in the field of education"] [Tekst] / I.V. Wagner, T.V. Volosovets // Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal [Siberian pedagogical journal]. – 2017. – № 1. – P.7-11. [in Russian]

10. Wagner, I.V., Tkacheva, A.N. Ekologiya detstva: faktory kul'tury, vospitaniya i professional'noy kompetentnosti pedagoga [Ecology of childhood: cultural factors, education and professional competence of the teacher] [Tekst] / I.V. Wagner, A.N. Tkacheva // Ekologiya cheloveka [Human ecology]. – 2015. – № 9. – P. 21-26. [in Russian]

DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2017.65.158>

Гаврилов В.В.

Кандидат педагогических наук, доцент,

Сургутский государственный педагогический университет

ОСНОВНЫЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Аннотация

В статье освещаются аспекты формирования внутренней мотивации студентов в рамках освоения ими курса «Русский язык и культура речи» в вузе, делается вывод о том, что успешная социализация выпускников высших учебных заведений определяется в том числе и сформированной коммуникативной компетенцией, которая, в свою очередь, может быть успешно реализована в профессиональной деятельности при условии верно заданного вектора развития мотивационной сферы. Сформированные положительные внутренние мотивы позволят выпускнику высшего учебного заведения успешно адаптироваться в социуме, налаживать эффективное речевое взаимодействие с учетом интересов, интенций всех участников общения, успешно строить карьеру, не используя при этом манипулятивные приемы коммуникации.

Ключевые слова: Коммуникация, мотивация, культуросообразная норма, профессиональная адаптация, механизмы перцепции, манипулятивные технологии, интериоризация.

Gavrilov V.V.

PhD in Pedagogy, Associate professor,

Surgut State Pedagogical University

THE MAIN ASPECTS OF LEARNING MOTIVATION FORMATION IN THE PROCESS OF COMMUNICATIVE COMPETENCE DEVELOPING OF UNIVERSITY STUDENTS

Abstract

The article highlights aspects of the of internal motivation formation of students during mastering the course "The Russian Language and the Culture of Speech" in the university, concludes that successful socialization of graduates of higher educational institutions is also determined by the formed communicative competence, which, in turn, can be successfully implemented in professional activity provided a correctly assigned vector of development of the motivational sphere. Formed positive internal motives will allow the graduate of a higher educational institution to successfully adapt in society, to establish effective speech interaction taking into account the interests, intentions of all communication participants, to successfully build a career without using manipulative communication techniques.

Keywords: Communication, motivation, cultural norm, professional adaptation, perceptual mechanisms, manipulative technologies, interiorization.

«Федеральный государственный образовательный стандарт» нового поколения для бакалавров обозначил ряд приоритетных направлений подготовки будущих специалистов. Успешное освоение студентами учебной информации, приобретение ими профессиональных и общекультурных компетенций во многом определяется тем, насколько обучающийся мотивирован к приобретению новых знаний, способен ли он находить и перерабатывать учебную информацию самостоятельно, активно работать в группах, когда педагог применяет активные формы обучения.

В этой связи перед вузовскими преподавателями остро стоит вопрос о том, как обучать студента в рамках новой образовательной парадигмы, то есть создавая на каждом занятии ситуацию успешности и добиваясь того, чтобы адаптация будущего специалиста в профессиональном коллективе прошла безболезненно и результативно. Одним из ключевых факторов успешного вхождения молодого специалиста в социум (профессиональный коллектив) является, по нашему мнению, повышение уровня культуры речи обучающегося с учетом норм и требований социальной среды.

При этом вопрос повышения мотивации при обеспечении процесса и результата развития речи студентов становится ключевым и требует внимательного изучения.

Не вызывает сомнений тот факт, что любая деятельность (тем более речевая) регулируется мотивами личности; ими же определяется, в конечном счете, успешность этой деятельности.

Суть речевой деятельности (речевого акта) состоит в том, чтобы не только достойно представить себя, свою позицию, но и убедить собеседника в ее жизнеспособности и правильности. Разумеется, позиция эта должна быть

аргументированной, выстроенной грамотно и логично, включать систему ценностей, убеждений говорящего, однако при этом должны соблюдаться этические нормы, отношение к позиции собеседника должно быть уважительным, корректным.

При этом внешние факторы, имеющие социокультурные истоки, также влияют на ценностные установки говорящего, формируют языковую картину мира. От того, насколько успешно будет осуществляться интериоризация культуросообразной нормы, будет зависеть формирование ценностных ориентаций и мотивационной составляющей.

Н.В. Мормужева мотивацию к обучению определяет следующим образом: это «средства побуждения учащегося к продуктивной познавательной деятельности, активному освоению содержания образования» [3, С. 161]. Под понятием «мотивация» мы подразумеваем внутренний для каждого обучающегося источник приобретения знаний, умений и навыков, которые впоследствии будут применены с целью успешной профессиональной адаптации и социализации. Коммуникативные навыки в данном случае будут являться определяющими, поскольку социализация – это, прежде всего, коммуникативное взаимодействие, позиционирование себя, выстраивание своего социального образа в обществе. Иными словами, педагог, наставник, фасилитатор, осуществляя педагогическое взаимодействие на основе субъект-субъектных отношений, формирует не только профессиональные качества подопечных, но и их личные приоритеты, мотивы, интенции и, если обобщать, индивидуальную картину мира. В процессе освоения курса «Русский язык и культура речи» педагог определяет вектор для последующего саморазвития выпускника вуза, демонстрируя на своих занятиях значимость владения коммуникативными навыками. Учитываются личностные особенности, потенциальные интеллектуальные и творческие возможности обучающихся, их потребности и ценностные ориентиры. Педагог демонстрирует культуросообразную (в нашем случае - речевую) норму, соблюдение которой позволяет успешно адаптироваться в социуме и достичь профессиональных высот.

Итак, в основе успешного обучения лежит мотив, т.е. «направленность студента на отдельные стороны учебной работы, связанная с внутренним отношением студента к ней и отношением к предмету его деятельности» [3, С. 161]. Необходимо отметить, что психологи разделяют внешние и внутренние мотивы. Внешние определяются педагогической средой и – шире – социумом, внутренние - потребностями самого субъекта обучения. Как правило, к внутренним мотивам относят стремление к достижению успеха, желание быть принятым в социальной группе, оцененным по достоинству. Кроме того, можно назвать интерес к образовательной деятельности, нацеленность на будущий результат, желание (побуждение) найти необходимую информацию или ответ на вопрос самостоятельно.

Для нас приоритетным является фасилитаторское сопровождение студента при формировании его внутренних мотивов к развитию в процессе обучения, активизация внутренних резервов, побудительных сил личности. Иными словами, в процессе обучения у студентов должна быть сформирована потребность использовать речевые навыки для достижения определенных жизненных целей, для выстраивания эффективного общения в конкретных социальных условиях.

Исследователь О.Л. Гнатюк определяет следующие необходимые условия эффективного общения – это «знание механизмов перцепции и умение практически ими пользоваться; это доброжелательное и уважительное отношение к партнеру как к равному, стремление к подлинному диалогу; это совместимость партнеров как коммуникативных личностей; это умение слушать, «считывать» и понимать невербальные сигналы партнера и владеть собственной речью и невербаликой; это воздействие через убеждение, а не посредством манипулятивных технологий» [1, С. 152].

В этой связи следует отметить, что соблюдение обозначенных выше условий определяется именно внутренней потребностью говорящего, его желанием выстраивать продуктивное речевое общение с учетом этических и культуросообразных норм.

Итак, необходимо ответить на вопрос: «Только ли внешними факторами (культуросообразной нормой, установками социума, речевой ситуацией, личностью собеседника и т.д.) определяется выстраивание партнерских отношений в процессе общения?»

Эти факторы, безусловно, важны. Именно социум определяет наше коммуникативное поведение, именно в обществе задаются стандарты поведения и общения. Однако, при всей значимости внешних факторов, только внутренние мотивы говорящего обеспечивают именно уважительное и гармоничное общение, без использования манипуляторных средств, без агрессии и подавления собеседника. Только говорящий выступает главным судьей по отношению к себе и своему речевому поведению. ТИ если в нем не сформированы положительные внутренние мотивы, он никогда не уступит доминирующих позиций.

Только внутренний мотив позволит адресанту встать на позицию эмпатии, позволит изучать, узнавать собеседника, его интенций, в том числе и через оценку невербальной информации, соотносить его языковую картину мира с собственной, приходиться к консенсусу при обсуждении спорных, неоднозначных фактов, реалий действительности.

Иными словами, педагог должен сформировать у студента потребность в постоянном мониторинге поведения собеседника (его эмоционального состояния, которое проявляется не столько на вербальном, сколько на невербальном уровне), что является серьезной интеллектуальной работой и не может проходить спонтанно, но требует осознанных усилий.

Напротив, агрессия, манипуляция будут свидетельствовать о низкой речевой культуре, неуважительном отношении к собеседнику и к культуросообразной норме. Попытки подавления оппонента, доминирования над ним станут доказательством того, уровень сформированности мотивации в коммуникативном достаточно низок. И хотя для адресанта речевой акт, возможно, будет результативным (поставленная цель достигается), все же общение не будет считаться эффективным, поскольку происходит без учета интересов обеих сторон диалога.

Полагаем, что при решении данной проблемы в рамках педагогического процесса наставнику следует направить усилия на развитие «коммуникативной компетентности» студента, которая понимается как «система внутренних ресурсов, необходимых для построения эффективного коммуникативного действия в ситуациях межличностного взаимодействия» [2, С. 143]. По мнению О.Л. Гнатюк, коммуникативная компетенция личности предполагает

владение: 1) уровнем кода (вербальным опытом, запасом слов, использованием знаков, навыками успешной публичной речи); 2) когнитивным уровнем (системой ценностей, картиной мира, познавательным опытом); 3) прагматико-мотивационным уровнем (ситуативным опытом, коммуникативными намерениями и установками, мотивами и способностями) [1, С. 157].

В рамках построения процесса обучения в субъект-субъектной парадигме, когда обучающий выступает как активный участник собственного образования и развития, фасилитатор дает приемы, инструменты, механизмы, благодаря которым будет формироваться мотивационная сфера обучающегося. При использовании активных методов обучения обучающийся осваивает эффективные методы коммуникативного взаимодействия, отсеивает методы и приемы, которые мешают продуктивному общению. Это открывает студенту путь к саморазвитию в коммуникативной сфере.

Мотивация непосредственным образом связана с деятельностью, ее основной функцией является побуждение к деятельности и целеполагание. Формирование мотивации, по нашему мнению, возможно в рамках реализации трех блоков: прагматического, эмоционального и творческого. Обучение должно основываться на следующих принципах: активное формирование языковой картины мира; ориентация на практику; индивидуализация обучения, создание ситуации успеха для каждого студента; опора на рефлексивную деятельность; самостоятельная научная и творческая деятельность студентов.

С опорой на эти принципы выбираются соответствующие формы и методы обучения. Прагматический блок (формирование перспективно-побуждающих мотивов в реализации речевой деятельности) может быть реализован благодаря таким методам, формам и приемам, как «Прием на работу», упражнения «Аргументация», «Суд над героем», метод проектов (подготовка и публичная защита проекта), брейн-ринг, семинар-тренинг «Основы целеполагания».

Целью работы должно стать формирование целевых установок, побуждающих мотивов, опирающихся на понимание обучающимся социальной значимости речевого контакта, условий эффективного взаимодействия. Необходимо продемонстрировать студентам связь между теоретическими положениями и их практической реализацией в социуме.

Эмоциональный блок (формирование непосредственно-побуждающих мотивов в реализации речевой деятельности) реализуется при работе в группах, на викторинах, дискуссиях. Важно создавать условия, при которых студенты смогли бы оценить важность эмоциональной сферы в общении и достижении коммуникативных результатов. Всякий раз, благодаря активным методам обучения, создается ситуация успеха, студенты работают в атмосфере сотрудничества и сотворчества. Именно поэтому особое внимание необходимо уделить творческому блоку (формирование креативно-побуждающих мотивов в реализации речевой деятельности). Благодаря упражнениям по созданию оригинальных текстов студенты развивают в себе такие умения, как адекватное использование языковых средств при решении коммуникативной задачи, выработка стратегии коммуникации, оценка условий коммуникации, реагирование на изменения при речевом взаимодействии. Основным показателем качества обучения в данном случае становится умение студентов создавать авторские тексты (как устные, так и письменные) с учетом коммуникативных задач. Все это, безусловно, повышало уровень мотивации студентов к обучению, поскольку демонстрировало значимость успешной коммуникации в повседневном и профессиональном общении.

Выводы. Итак, по нашему мнению, сформированные положительные внутренние мотивы будут способствовать дальнейшей профессионализации выпускника (независимо от направления подготовки), дадут ему толчок к саморазвитию и самосовершенствованию, позволят успешно социализироваться, выстраивая эффективное и продуктивное речевое взаимодействие, в рамках которого учитывались бы интересы всех сторон.

Список литературы/ References

1. Гнатюк О.Л. Основы теории коммуникации / О.Л. Гнатюк. – М.: КНОРУС, 2010. – 256 с.
2. Коммуникативные практики в современном обществе / В.В. Василькова, И.Д. Демидова. – СПб., 2008. – С.143.
3. Мормушева Н. В. Мотивация обучения студентов профессиональных учреждений / Н. В. Мормушева // Педагогика: традиции и инновации: материалы IV междунар. науч. конф. (г. Челябинск, декабрь 2013 г.). — Челябинск: Два комсомольца, 2013. — С. 160-163.
4. Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. – М.: Школа-Пресс, 1998. – 512 с.
5. Смолкин А.М. Методы активного обучения / А.М. Смолкин. – М.: Высшая школа, 1991. - 207 с.
6. Сорокопуд Ю.В. Педагогика высшей школы / Ю.В. Сорокопуд. – Ростов н/Д: Феникс, 2011. – 541 с.
7. Спирин Л.Ф. Теория и технология педагогических задач / Л.Ф. Спирин. – М.: Российское педагогическое агентство, 1997. – 174 с.
8. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология / Н.Ф. Талызина. – М.: «Академия», 1999. – 288 с.
9. Тытарь А.Д. Методика оценки и коррекции мотивированности студентов в учебном процессе / Тытарь А.Д. // Известия ЮФУ. Технические науки. - 2012. - № 1 (126). - С. 235-240.
10. Тяглова Е.В. Функция мировоззренческой позиции учащегося / Е.В. Тяглова // Педагогические проблемы становления субъектности школьника, студента, педагога в системе непрерывного образования. – Волгоград, 2002. – Вып. 8. – С.17-20.

Список литературы на английском языке / References in English

1. Gnatjuk O.L. Osnovy teorii kommunikacii [Fundamentals of the theory of communication]/ O.L. Gnatjuk. – М.: КНОРУС, 2010. – 256 p. [in Russian]
2. Kommunikativnye praktiki v sovremennom obshhestve [Communicative practices in modern society] / V.V. Vasil'kova, I.D. Demidova. – SPb., 2008. – P.143. [in Russian]
3. Mormuzheva N. V. Motivacija obuchenija studentov professional'nyh uchrezhdenij [Motivation of training of students of professional institutions] / N. V. Mormuzheva // Pedagogika: tradicii i innovacii: materialy IV mezhdunar. nauch. konf. (g.

Cheljabinsk, dekabr' 2013 g.) [Pedagogy: traditions and innovations: materials of IV international. sci. Conf. (Chelyabinsk, December 2013). — Cheljabinsk: Dva komsomol'ca, 2013. — P. 160-163. [in Russian]

4. Pedagogika: Uchebnoe posobie dlja studentov pedagogicheskikh uchebnyh zavedenij [Pedagogy: Textbook for students of pedagogical educational institutions]/ V.A. Slastenin, I.F. Isaev, A.I. Mishhenko, E.N. Shijanov. — M.: Shkola-Press, 1998. — 512 p. [in Russian]

5. Smolkin A.M. Metody aktivnogo obuchenija [Methods of active learning]/ A.M. Smolkin. — M.: Vysshaja shkola, 1991. — 207 p. [in Russian]

6. Sorokopud Ju.V. Pedagogika vysshej shkoly [Pedagogics of higher education]/ Ju.V. Sorokopud. — Rostov n/D: Feniks, 2011. — 541 p. [in Russian]

7. Spirin L.F. Teorija i tehnologija pedagogicheskikh zadach [Theory and technology of pedagogical problems]/ L.F. Spirin. — M.: Rossijskoe pedagogicheskoe agentstvo, 1997. — 174 p. [in Russian]

8. Talyzina N.F. Pedagogicheskaja psihologija [Pedagogical psychology]/ N.F. Talyzina. — M.: Akademija, 1999. — 288 p. [in Russian]

9. Tytar' A.D. Metodika ocenki i korrekcii motivirovannosti studentov v uchebnom processe [A technique for assessing and correcting the motivation of students in the educational process]/ Tytar' A.D.// Izvestija JuFU. Tehnicheskie nauki [News of SFedU. Technical science]. - 2012. - № 1 (126). - P. 235-240. [in Russian]

10. Tjaglova E.V. Funkcija mirovozzrencheskoj pozicii uchashhegosja [Function of the world outlook of the student] / E.V. Tjaglova // Pedagogicheskie problemy stanovlenija sub#ektnosti shkol'nika, studenta, pedagoga v sisteme nepreryvnogo obrazovanija [Pedagogical problems of the formation of the subjectivity of a schoolboy, student, teacher in the system of continuous education]. — Volgograd, 2002. — Vyp. 8. — P.17-20. [in Russian]

DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2017.65.046>

Давкуш Н.В.

ORCID: 0000-0002-5754-3597, доцент, кандидат педагогических наук,

Евпаторийский институт социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «КФУ им. В.И. Вернадского»

РЕАЛИЗАЦИЯ КУРСА «ПРОГНОЗИРОВАНИЕ В СФЕРЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ» В УСЛОВИЯХ ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

Аннотация

Изменение структуры подготовки будущих педагогов в системе высшего образования, переход к компетентностной модели, современные требования общества к подготовке работников сферы образования, позволил нам обратить внимание на формирование у обучающихся педагогических специальностей прогностических знаний и умений, как составляющих в структуре общей профессиональной готовности к педагогической профессии в целом.

Статья, в целом, посвящена описанию программы дисциплины «Прогнозирование в сфере дошкольного образования», краткому изложению основных структурных компонентов программы. Автором акцентируется внимание на результатах освоения курса, т.е. на знаниях и умениях, которыми должны овладеть обучающиеся в процессе изучения данной дисциплины. Также приводятся примеры практической реализации дисциплины в учебно-воспитательном процессе высшего учебного учреждения.

Проведены теоретический анализ необходимости формирования у будущих педагогов дошкольного профиля прогностических знаний и умений, развития педагогической интуиции и практическая реализация предложенной программы дисциплины в условиях образовательного процесса вуза. Представлены варианты работы с обучающимися педагогических специальностей на семинарских и практических занятиях, приведены примеры организации таких видов занятий с учетом особенностей контекстного, проблемного и проектного обучения.

Основными результатами исследования является повышение интереса обучающихся к педагогической деятельности в целом, и к прогностической – в частности. Обучающиеся стремятся научиться применять в своей практической деятельности сформированные прогностические умения, осуществляют планирование результатов, которых они хотят достичь в процессе обучения, саморазвития и самосовершенствования.

Ключевые слова. профессиональная подготовка, прогнозирование, прогностическая деятельность, прогностическая культура педагога.

Davkush N.V.

ORCID: 0000-0002-5754-3597, Associate Professor, PhD in Pedagogy,

Evpatoria Institute of Social Sciences (branch) FSAEI HE “KFU named after V.I.Vernadsky”

IMPLEMENTATION OF THE COURSE “FORECASTING IN THE SPHERE OF PRESCHOOL EDUCATION” UNDER THE CONDITIONS OF A HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION

Abstract

The change in the structure of training of future teachers in the system of higher education, the transition to a competence model, modern requirements of the society to the training of workers in the sphere of education enabled us to pay attention to the formation of prognostic knowledge and skills in pedagogical professions as important components of the overall professional readiness for the pedagogical profession on the whole.

The article is devoted to the description of the program of the discipline “Forecasting in the Field of Preschool Education,” a brief outline of the main structural components of the program. The author pays attention to the results of the course’s development, i.e. to the knowledge and skills, which should be learned by students in the process of studying this discipline. Examples of practical implementation of the discipline in the teaching and educational process of the higher educational institution are also given.

Theoretical analysis of the necessity to form prognostic knowledge and skills among future teachers of pre-school profile, the development of pedagogical intuition and practical implementation of the proposed discipline program under the conditions of the educational process of a university. The alternatives of working with students of pedagogical specialties at seminars and practical classes are presented; examples of the organization of such type of studies are given, taking into account the peculiarities of contextual, problem and project training.

The main results of the study are an increase in the interest of students in pedagogical activity in general, and in forecasting, in particular. The trainees strive to learn how to use their prognostic skills in their practical activities, plan the results they want to achieve in the process of learning, self-development and self-improvement.

Keywords: vocational training, forecasting, prognostic activity, prognostic culture of a teacher.

Перспективы развития российского государства определяют необходимость обновления целей, задач и содержания высшего профессионального образования. Высшая школа на современном этапе должна готовить специалиста, способного к исследованию возможных преобразований, тенденций развития и перспектив, которые сопровождают субъекты и объекты педагогической деятельности в течение всего периода обучения.

Научные основы проблемы прогнозирования и предсказания исследовались: как отрасль образования (И.В. Бестужев-Лада [1], А.В. Брушлинский [2], Б.С. Гершунский [3], А.Ф. Присяжная [4], М.Н. Скаткин [5], Л.А. Реруш [6]) как компонент педагогической деятельности (В.И. Загвязинский [7], Н.В. Кузьмина [8], Ю.Н. Кулюткин [9], В.А. Сластенин [10], Г.С. Сухобская [11]) как ключевое условие эффективности педагогической деятельности педагогов-новаторов (Ш.А. Амонашвили [12], Е.П. Ильин [13], С.Н. Лысенкова [14]).

Современный этап развития профессиональной подготовки будущих педагогов определяется новыми законодательными и концептуальными принципами, поэтому представление о профессиональной подготовке педагога как специалиста связано с его компетентностью [15]. Первостепенное значение приобретает вопрос о том, какие знания в ближайшей или отдаленной перспективе будут необходимы выпускникам педагогических вузов в ходе практического усвоения новых видов профессиональной деятельности.

Цель нашего исследования заключается в обосновании необходимости введения в учебные планы подготовки педагогов дисциплины «Прогнозирование в сфере дошкольного образования».

В этом контексте среди ведущих проблем профессионального педагогического образования актуализируется направление дидактико-методической подготовки будущих педагогов к прогностической деятельности. Поэтому можно утверждать, что профессиональная подготовка должна быть направлена на обеспечение усвоения педагогами системы знаний, которые необходимы для реализации прогностической деятельности.

Внедрение дисциплины «Прогнозирование в сфере дошкольного образования» в профессионально-педагогическую подготовку студентов направления подготовки 44.04.01 «Педагогическое образование» будет способствовать ознакомлению обучающихся с сущностью педагогического прогнозирования, значением прогностической деятельности в жизни человека, в частности педагога, ролью осуществления прогнозирования в педагогической деятельности.

Цель данной дисциплины – развитие готовности педагога к осуществлению непрерывной прогностической деятельности, усвоения начального комплекса основных практических навыков по прогнозированию. Основные задачи дисциплины направлены на: изучение истории, теории и практики педагогического прогнозирования, проектирования и планирования; разработку и реализацию продуктов прогнозирования в системе учебно-воспитательной работы образовательного учреждения; проектирование в системе образования; обучение механизмам внедрения педагогических проектов; проектирование развития образовательных учреждений [16].

В процессе освоения дисциплины, будущие педагоги знакомятся с основными научными понятиями, принципами, формами и методами работы педагога, ориентированными на осуществление прогностической деятельности.

После изучения дисциплины обучающийся должен знать: теорию педагогического прогнозирования; методологическую основу педагогического прогнозирования; сущность понятия «прогностическая деятельность»; место прогностической деятельности в структуре педагогической деятельности педагога в целом; виды педагогического прогноза.

После изучения дисциплины обучающийся должен уметь: осуществлять профессиональную педагогическую диагностику; анализировать закономерности развития обучающихся и воспитанников, детского коллектива, своей деятельности; представлять процесс возможного развития детей, детского коллектива, своей деятельности; формулировать и анализировать педагогические гипотезы; устанавливать последствия собственной педагогической деятельности и использовать методы экстраполяции педагогических знаний и мыслительного эксперимента; моделировать ход учебно-воспитательного процесса; конструировать педагогическую деятельность в учебном заведении с опорой на определенный прогноз и осуществлять управление процессом развития каждого ребенка отдельно, всего детского коллектива, которые являются объектами прогноза, собственной педагогической деятельности.

Программа дисциплины предусматривает проведение лекционных и семинарско-практических занятий. На лекциях рассматриваются теоретические вопросы (например, ретроспективный обзор развития теории педагогического прогнозирования, методологическая основа педагогического прогнозирования, прогностическая деятельность как компонент педагогической деятельности, виды педагогического прогноза, структура прогностических умений).

Весь учебный процесс построен на основе свободного обмена мнениями. Именно это, по мнению А.А. Вербицкого, дает более широкую возможность обучающимся реализовать право собственного мнения [17]. Альтернативность мыслей, их обоснование позволяют не только прийти к правильному решению, но и способствуют формированию самооценки, самоопределению личности.

Поэтому при проведении семинарских и практических занятий были использованы следующие формы организации обучающихся: мозговая атака; работа в малых группах; контрольная работа-тест; «Круглый стол»; «Пресс-конференция»; «Экспертиза» (ассистирование преподавателю).

Семинарские занятия – это логическое продолжение лекций, важная форма развития самостоятельности, творческой работы обучающихся [18]. На семинарских занятиях мы имеем возможность углублять, расширять и детализировать теоретические положения, проверить эффективность и качество их усвоения, вооружить обучающихся некоторыми умениями прогнозировать педагогическую деятельность. Практическая реализация концепции контекстного обучения на семинарских занятиях реализовывалась благодаря использованию метода «Студент в роли преподавателя» [19].

При использовании такой формы занятия организационную и учебную активность проявляют не преподаватель, а обучающийся.

Пример семинарского занятия.

Семинар 3. Теоретические основы прогностической деятельности («круглый стол»).

I этап. Вступительный доклад преподавателя: «Прогностическая деятельность как условие формирования профессиональной компетентности будущих педагогов». Осуществляется проблематизация (определяется проблема), актуализация (демонстрируется значимость проблемы); проводится анализ проблемы на данный момент времени, предлагается примерный перечень путей ее решения, методов воздействия на проблемные аспекты (в виде презентации).

II этап. 1. Самоопределение участников по проблеме семинарского занятия. Участники размещаются группами за «круглые столы» для коллективной работы над темой. На каждый стол ставятся таблички с названием группы и выдаются индивидуальные задания.

2. Объяснение задания. Каждой группе предлагается вопрос для обсуждения по теме семинарского занятия с целью определения стратегии работы учебного заведения по формированию прогностических умений у педагогов.

Первая группа «Профессиональная готовность педагогов». Вопрос для обдумывания и обсуждения: Какие прогностические знания и умения необходимы педагогу для осуществления учебно-воспитательного процесса?

Вторая группа «Условия для осуществления успешной прогностической деятельности». Вопрос для обдумывания и обсуждения: Какие условия необходимо создать в учебном заведении для стимулирования развития прогностической деятельности?

Третья группа «Барьеры развития прогностической деятельности». Вопрос для обдумывания и обсуждения: Почему педагоги и администрация не желают использовать в своей работе прогностическую деятельность?

Четвертая группа «Результаты прогностической деятельности». Вопрос для обдумывания и обсуждения: Какие ключевые проблемы жизнедеятельности учебного заведения решит прогностическая деятельность?

3. Работа в группах.

4. Общее заседание круглого стола. Выступление представителей групп. От каждой группы выступает докладчик. Он знакомит членов семинара с результатами обсуждения предложенных вопросов, перечнем мероприятий для преодоления трудностей. Коллектив обсуждает предложения от групп.

Формирование решения. Подводятся итоги семинара, формулируется общее мнение по предложенным вопросам.

Практические занятия посвящены фрагментации отдельных видов педагогической деятельности педагога и их анализу. Такая комплексная работа с обучающимися способствует, с одной стороны, творческому осознанию педагогической теории, а с другой – формированию практических умений по использованию теоретических знаний в собственной практической деятельности. К каждому занятию предлагается список научно-методической литературы. К темам определен перечень основных понятий (предвидение, прогнозирование, педагогическое прогнозирование, прогностическая деятельность, прогноз, диагноз, управления, прогностические способности, прогностические задачи) [20] и конкретные умения, которые формируются (осуществление профессиональной педагогической диагностики, ретроспективный анализ для определения закономерностей развития, представление процесса возможного развития, формулировка и анализ педагогических гипотез, установление последствий и использование методов экстраполяции педагогических знаний, использование методов мыслительного эксперимента, моделирование; конструирование педагогической деятельности в учебном заведении по реализации установленного прогноза и управления процессом реализации каждого ребенка отдельно, всего детского коллектива, которые являются объектами прогноза и процесса осуществления собственной педагогической деятельности).

Также в процессе практических занятий мы использовали проектирования отдельных сторон педагогической деятельности педагога. Прогнозирование, моделирование, проектирование педагогических ситуаций выступает важным средством синтеза обучения и знаний, которые усваиваются обучающимися в процессе изучения дисциплин [21]. Однако в какой бы форме ни осуществлялось решения педагогических задач, конечная цель – формирование у обучающихся общепедагогических практических умений и их инвариантной составляющей – прогностических умений.

Существуют различные способы проектирования: обсуждение проблем, которые имеют место в практике работы образовательной организации и рассмотрение вариантов их решения; конструирование «проектов решения» педагогических ситуаций с прогнозированием ожидаемого результата [22].

Сложность процесса использования теоретических знаний на практике заключается в том, что педагогическая деятельность является весьма многогранной. Обучающимся необходимо самим увидеть проявления педагогических закономерностей в конкретных ситуациях, поэтому важно при модифицировании педагогической теории использовать практическую деятельность как инструмент на практических занятиях.

Педагогическое наблюдение во время проведения семинарских и практических занятий показало, что у большинства обучающихся недостаточно сформированы умения выделять структурные элементы деятельности педагога; их рассуждения носили в основном оценочный, а не аналитический характер; обучающиеся

демонстрировали не всегда развернутый прогноз педагогических ситуаций, затруднялись обосновывать свои действия. Однако на следующих этапах происходило постепенное обобщение прогностических действий обучающихся, что способствовало закреплению опыта их прогностической деятельности. Это подтверждает тот факт, что во время практико-ориентированных занятий создаются условия для формирования у будущих педагогов собственного стиля прогностической деятельности.

Подытоживая сказанное, следует отметить, что совершенствование действующей профессиональной подготовки будущих педагогов в вузе, путем обеспечения условий для овладения обучающимися прогностическими умениями, привлечение их к научно-исследовательской и поисковой деятельности, через участие в прогнозировании способов будущей профессиональной деятельности во время работы на семинарских и практических занятиях, показывает изменения в отношении обучающихся к их будущей профессиональной деятельности.

Список литературы / References

1. Бестужев-Лада, И.В. Предпрогнозная ориентация при прогнозировании развития системы народного образования / И.В. Бестужев-Лада // Прогнозирование развития школы и педагогической науки. – М.: Наука, 1974. – 202 с.
2. Брушлинский, А.В. Психология мышления проблемного обучения / А.В. Брушлинский. – М.: Знание, 1983. – 96 с.
3. Гершунский, Б.С. Образовательно-педагогическая прогностика. Теория, методология, практика / Б.С. Гершунский. – М.: Флинта; Наука, 2003. – 768 с.
4. Присяжная, А.Ф. Прогностическая компетентность преподавателей и обучаемых / А.Ф. Присяжная // Педагогика. – 2005. – №5. – С.71–78.
5. Скаткин, М.Н. Трудовое воспитание и профориентация школьников / М.Н. Скаткин. – М.: Просвещение, 1984. – 192 с.
6. Регуш, Л.А. Развитие способностей прогнозирования в познавательной деятельности (дошкольник-юноша): учеб. пособие к спецкурсу / Л.А. Регуш. – Л.: ЛГПИ, 1983. – 215 с.
7. Загвязинский, В.И. Педагогическое предвидение / В.И. Загвязинский. – М.: Знание, 1987. – 80 с.
8. Кузьмина, Н.В. Профессионализм педагогической деятельности / Н.В. Кузьмина. – СПб.: Просвещение, 1993. – 54 с.
9. Кулюткин, Ю.Н. Ценностные ориентиры и когнитивные структуры в деятельности учителя: монография / Ю.Н. Кулюткин. – Самара, СГПУ, 2002. – 400 с.
10. Слостенин, В. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. Слостенин. – М.: «Академия», 2007. – 576 с.
11. Сухобская, Г.С., Соколовская Е.А., Шадрин Т.В. Современные ориентиры профессионально-педагогической деятельности преподавателя высшей школы: учебное пособие / Г.С. Сухобская, Е.А. Соколовская, Т.В. Шадрин. – СПб.: СЗППИ СПбГУТД-Гусарова. 2006. – 176 с.
12. Амонашвили, Ш.А. Размышления о гуманной педагогике / Ш.А. Амонашвили. – М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 2001. – 464 с.
13. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2002. – 512 с.
14. Лысенкова, С.Н. Методом опережающего обучения: книга для учителя: из опыта работы / С.Н. Лысенкова. – Москва: Просвещение, 1988. – 192 с.
15. Приказ от 21.11.2014 г. № 1505 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование (уровень магистратуры)».
16. Давкуш, Н.В. Особенности формирования прогностической компетентности у будущих воспитателей дошкольных учреждений / Н.В. Давкуш // Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология. – Том 1 (67). – 2015. – № 3. – С. 57–65.
17. Вербицкий, А.А., Калашников В.Г. Категория «контекст» в психологии и педагогике / А.А. Вербицкий, В.Г. Калашников. – М.: Логос, 2010. – 298 с.
18. Филатова, Ю.В. Методика проведения семинарского занятия / Ю.В. Филатова // Вестник ВолГУ. – Серия 6. – Вып. 10. – 2007. – С. 116-118.
19. Рыбакина, Н.А. Теория контекстного обучения как концептуальная основа проектирования модели непрерывного образования / Н.А. Рыбакина // Педагогика и психология образования. – 2014. – №2. – С.22-28.
20. Марусева, И.В. Современная педагогика (с элементами педагогической психологии): учебное пособие для вузов / И.В. Марусева. – М.; Берлин: Директ-Медиа, 2015. – 624 с.
21. Laszlo, Ervin A Strategy for the Future: The Systems Approach to World Order. – New York: George Braziller, 1974. – 71 p.
22. Saaty, Th. L. Prediction, projection and forecasting. – Boston: Kluwer Academic Publishers, 1991. – 251 p.

Список литературы на английском языке / References in English

1. Bestuzhev-Lada, I.V. Predprognoznaya orientatsiya pri prognozirovanii razvitiya sistemy narodnogo obrazovaniya [Pre-forecast Orientation at Forecasting the Development of the Public Education System] / I.V. Bestuzhev-Lada // Forecasting the Development of School and Pedagogical Science. - M.: Nauka, 1974. - 202 p. [in Russian]
2. Brushlinskii, A.V. Psihologiya myshleniya problemnogo obucheniya [Psychology of Problem Learning Thinking] / A.V. Brushlinsky. - M.: Znaniye, 1983. - 96 p. [in Russian]
3. Gershunskii, B.S. Obrazovatelno-pedagogicheskaya prognostika. Teoriya, metodologiya, praktika [Educational and Pedagogical Forecasting. Theory, Methodology, Practice] / B.S. Gershunsky. - M.: Flint; Nauka, 2003. - 768 p. [in Russian]
4. Prisiazhnaya, A.F. Prognosticheskaya kompetentnost prepodavatelei i obuchaemykh [Prognostic Competence of Teachers and Trainees] / A.F. Prisiazhnaya // Pedagogy. - 2005. - No.5. - P.71-78. [in Russian]
5. Skatkin, M.N. Trudovoe vospitanie i proforientatsiya shkolnikov [Labor Education and Vocational Guidance of Schoolchildren] / M.N. Skatkin. - M.: Prosveshcheniye, 1984. - 192 p. [in Russian]

6. Regush, L.A. Razvitiye sposobnosti prognozirovaniya v poznavatelnoi deyatel'nosti (doshkolnik-yunoshka): ucheb. posobie k spetskursu [Development of Forecasting Abilities in Cognitive Activity (preschool age-adolescence): Textbook for a special course] / L.A. Regush. – L.: LSPI, 1983. – 215 p. [in Russian]
7. Zagvyazinsky, V.I. Pedagogicheskoe predvidenie [Pedagogical Forecasting] / V.I. Zagvyazinsky. - M.: Znaniye, 1987. - 80 p. [in Russian]
8. Kuzmina, N.V. Professionalizm pedagogicheskoi deyatel'nosti [Professionalism of Pedagogical Activity] / N.V. Kuzmina. - SPb.: Prosveshcheniye, - 54 p. [in Russian]
9. Kulyutkin, Yu.N. Tsennostnyye orientiry i kognitivnyye struktury v deyatel'nosti uchitel'ia: monografiya [Value and Cognitive Structures in Teacher Activity: Monograph] / Yu.N. Kulyutkin. - Samara, Samara State Pedagogical University, 2002. - 400 p. [in Russian]
10. Slastenin, V. Pedagogika: ucheb. posobie dlia stud. vyssh. ped. ucheb. zavedenii [Pedagogy: Textbook for stud. of Higher Institutions] / V. Slastenin. - M.: "Academy," 2007. - 576 p. [in Russian]
11. Sukhobskaya, G.S., Sokolovskaya E.A., Shadrina T.V. Sovremennyye orientiry professionalno-pedagogicheskoi deyatel'nosti prepodavatelia vysshei shkoly: uchebnoe posobie [Modern Guidelines for Professional and Pedagogical Activity of a Teacher of Higher Institution: Textbook] / G.S. Sukhobskaya, E.A. Sokolovskaya, T.V. Shadrin. - SPb.: SZPPI of the St. Petersburg State University of Information Technologies and Information Technologies-Tuscarora. 2006. - 176 p. [in Russian]
12. Amonashvili, Sh.A. Razmyshleniya o gumannoi pedagogike [Reflections on Humane Pedagogy] / Sh.A. Amonashvili. - M.: Publishing House of Shalva Amonashvili, 2001. - 464 p. [in Russian]
13. Ilyin, E.P. Motivatsiya i motivy [Motivation and Motives] / E.P. Ilyin. - St. Petersburg: Piter, 2002. - 512 p. [in Russian]
14. Lysenkova, S.N. Metodom operezhayushchego obucheniya: kniga dlia uchitel'ia: iz opyta raboty [Method of Advanced Instruction: a Book for the Teacher: from the Working Experience] / S.N. Lysenkova. - M.: Prosveshcheniye, 1988. - 192 p. [in Russian]
15. Prikaz ot 21.11.2014 g. № 1505 [Order of November 21, 2014 No. 1505] "On the Approval of Federal State Educational Standard of Higher Education in the Field of Teaching 44.04.01 Pedagogical Education (master's level)." [in Russian]
16. Davkush, N.V. Osobennosti formirovaniya prognosticheskoi kompetentnosti u budushchikh vospitatelei doshkolnykh uchrezhdenii [Davkush, N.V. Features of Prognostic Competence Formation among Future Caregivers at Preschool Institutions] / N.V. Davkush // Scientific Notes of the Vernadsky Crimean Federal University. Sociology. Pedagogy. Psychology. - Volume 1 (67). - 2015. - No. 3. - P. 57-65. [in Russian]
17. Verbitskii, A.A., Kalashnikov V.G. Kategoriya "kontekst" v psikhologii i pedagogike [Category of "Context" in Psychology and Pedagogy] / A.A. Verbitsky, V.G. Kalashnikov. - M.: Logos, 2010. - 298 p. [in Russian]
18. Filatova, Yu.V. Metodika provedeniya seminar'nogo zaniatiya / Yu.V. Filatova [Methods of Conducting a Seminar / Yu.V. Filatova] // Bulletin of Volgograd State University. - Series 6. - Issue. 10. - 2007. - P. 116-118. [in Russian]
19. Rybakina, N.A. Teoriya kontekstnogo obucheniya kak kontseptual'naya osnova proektirovaniya modeli nepreryvnogo obrazovaniya [Theory of Contextual Learning as a Conceptual Basis for Designing a Model of Lifelong Learning] / N.A. Rybakina // Pedagogy and Psychology of Education. - 2014. - No.2. - P.22-28. [in Russian]
20. Maruseva, I.V. Sovremennaya pedagogika (s elementami pedagogicheskoi psikhologii): uchebnoe posobie dlia vuzov [Modern Pedagogy (with elements of pedagogical psychology): Textbook for High Schools] / I.V. Maruseva. – M.; Berlin: Direkt-Media, 2015. – 624 p. [in Russian]
21. Laszlo, Ervin A Strategy for the Future: The Systems Approach to World Order. – New York: George Braziller, 1974. – 71 p. [in Russian]
22. Saaty, Th. L. Prediction, Projection and Forecasting. – Boston: Kluwer Academic Publishers, 1991. – 251 p.

РОССИЙСКИЙ ИНДЕКС
НАУЧНОГО ЦИТИРОВАНИЯ

Science Index



*Мы настоятельно рекомендуем всем нашим авторам зарегистрироваться в системе **Science Index РИНЦ**.*

Таким образом, авторы могут более детально контролировать список своих публикаций, не только в нашем журнале, но и во всех научных изданиях, входящих в РИНЦ. Регистрация в системе также позволит узнать индекс научного цитирования автора и его публикаций.

Подробную инструкцию по регистрации в системе Science Index РИНЦ Вы можете найти на нашем сайте <http://research-journal.org> в разделе «Полезно знать».

DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2017.65.072>

Дворецкий Д.А.

ORCID: 0000-0002-0976-4352, преподаватель,

Академия права и управления Федеральной службы исполнения наказаний России (Псковский филиал)

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ КУРСАНТОВ ФСИН К ОБЕСПЕЧЕНИЮ ИНФОРМАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

Аннотация

Рассматриваются педагогические условия подготовки курсантов образовательных организаций ФСИН, гарантирующие формирование готовности к обеспечению информационной безопасности в профессиональной деятельности. Раскрыта актуальность темы исследования. Обозначена проблема исследования и степень ее разработанности. Произведен анализ ключевых понятий. Рассмотрены методологические подходы к осуществлению процессов подготовки специалистов. Выявлена совокупность педагогических условий в среде педагогической системы.

Ключевые слова: педагогические условия, готовность к деятельности, информационная безопасность, курсанты.

Dvoretzky D.A.

ORCID: 0000-0002-0976-4352, Lecturer,

Academy of Law and Management of the Federal Penal Service of Russia (Pskov branch)

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL FOUNDATIONS OF RESEARCH OF PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR FORMING READINESS OF FPSR STUDENTS TO ENSURE INFORMATION SECURITY

Abstract

The pedagogical conditions for the training of students of educational organizations of the Federal Penal Service are considered, providing the formation of readiness to ensure information security in professional activities. The relevance of the research topic is revealed. The research problem and the degree of its development are indicated as well. The key concepts are analyzed. Methodological approaches to the implementation of the training of specialists are considered. The set of pedagogical conditions in the environment of the pedagogical system is revealed.

Keywords: pedagogical conditions, readiness for activity, information security, students.

Государственной информационной политикой предусмотрено повсеместное внедрение современных технологий в практику исполнения наказаний, при условии нормального функционирования исправительных учреждений, личной безопасности сотрудников и членов их семей [1]. Информатизация уголовно-исполнительной системы (далее УИС) привнесла появление новых видов информационных угроз для ее учреждений и сотрудников, требующих нетрадиционного решения [2;] [3]. Действующие сотрудники учреждений должны обеспечивать безопасность информации всех видов ограниченного доступа [4].

Формирование всесторонней готовности курсантов к обеспечению информационной безопасности (далее ИБ) в профессиональной деятельности (далее ПД) невозможно без построения личностных и профессионально-важных качеств, поведенческих установок. В итоге, это должно стать частью профессиональной культуры сотрудника вне зависимости от режима функционирования.

Проблема исследования связана с тем фактом, что сложившаяся система профессиональной подготовки сотрудников УИС в области ИБ недостаточно учитывает многогранность этого процесса. Многогранность обусловлена междисциплинарными связями, поэтапным формированием готовности к обеспечению ИБ и не должна ограничиваться изучением специфических дисциплин. Это должна быть целенаправленная, активная, последовательная деятельность в рамках всего образовательного процесса (далее ОП).

Необходимость решения указанной проблемы представляется актуальной, практически значимой в настоящее время и перспективе. Если создать определенные педагогические условия в процессе подготовки курсантов образовательных организаций ФСИН, то формирование готовности к обеспечению ИБ в ПД будет иметь строго выраженную положительную динамику. Эти условия должны устранять или сглаживать сдерживающие, создавать или стимулировать способствующие факторы такого развития [5].

Проблема исследования связана с областями знаний о готовности к деятельности, формировании личности, содержании образования.

Явление готовности к деятельности широко исследовано. Базовыми научными идеями здесь выступают: теория установки (Д.Н. Узнадзе и др.) и концепция ценностной ориентации личности (М. Рокич). Личность как субъект деятельности детально изучена зарубежными (А. Маслоу, К. Роджерс и др.) и отечественными (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский и др.) учеными. Вопросы формирования личности в процессе активного взаимодействия с внешней средой отражены во многих концепциях, из которых значительных результатов добилась теория деятельностного подхода (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.). На современном этапе накоплен огромный опыт организации обучения и воспитания. Но мотивация обучаемых в ОП до сих пор является проблемой. Значительный вклад в решение данного вопроса внесла теория мотивации учебной деятельности (Е.П. Ильин, А.К. Маркова и др.). Актуальна тема о наполнении обучения на уровне дисциплин, где перспективные методики имеет теория комплексного прогнозирования в междисциплинарной науке (Н.И. Калаков и др.).

В настоящее время исследованием педагогических условий формирования личностно-профессиональных качеств занимаются И.В. Кислова, С.С. Савельева, С.А. Скворцова, в том числе, с целью обеспечения ИБ – Ю.И. Богатырева, Е.В. Бурькова, А.И. Горбунов. В данном исследовании важна собственная специфика изучаемого явления – ведомственная образовательная организация, особые информационные риски и последствия реализации информационных угроз.

Уточним содержание понятия «педагогические условия формирования готовности к обеспечению ИБ». Применим терминологический разбор, который позволяет раскрыть сущность явлений, уточнить специфику протекания и служит основой для получения нового достоверного знания.

Анализ источников информации и семантико-логический разбор понятия «педагогические условия» позволил конкретизировать его сущность. Педагогические условия – это составляющие одного из элементов педагогической системы – образовательной среды; при правильном подборе условий внутри среды возникают, существуют и развиваются причины, гарантированно положительно влияющие на все аспекты функционирования и развития педагогической системы. Видами понятия по критерию выделения сопряженных ОП являются: «организационно-педагогические условия», «психолого-педагогические условия» и «дидактические условия» [5].

Понятие «готовность к действию» может быть определена «как психическое состояние индивида, обращенное на ценность» [6]. Профессиональная готовность должна быть дополнена готовностью особенностей психических состояний личности [7]. При обсуждении процесса формирования готовности к деятельности, речь должна идти об ориентированном многокомпонентном психическом развитии, которое будет характеризоваться высокой степенью адаптивности. Ведущую роль здесь играет интеллектуальная сфера человека. Интеллект способствует формированию личностно-профессиональных качеств.

Таким образом, педагогические условия формирования готовности к обеспечению ИБ – это условия в среде педагогической системы, гарантированно положительно влияющие на формирование личностно-профессиональных качеств, необходимых для обеспечения ИБ.

Для получения представления о педагогической системе, удовлетворяющей вышеуказанным требованиям, важно оценить методологические подходы к осуществлению практической деятельности в данной проблемной области.

Общенаучные и общепедагогические подходы выполняют задачу общего развития человека. Конкретизированные подходы реализуются во взаимосвязи с традиционными. Они призваны дать оптимальный гарантированный результат. Общеизвестен проектный подход, который предполагает подробное проектирование всех видов деятельности в ОП. Целесообразен прогностический подход, как способ предвидения результата запланированного ОП, вариации условий его протекания и измененных актуальных требований к конечному продукту [8]. В свою очередь, ситуационный подход предлагает действовать всегда исходя из актуальной ситуации – конкретного набора обстоятельств [9]. Сочетание тех или иных конкретизированных инновационных подходов к развитию личности может дать наилучшие результаты для формирования состояния готовности обучаемых к ПД [10].

Представляется эффективным адаптационный вариант проектно-прогностического подхода к развитию личностно-прикладных качеств обучаемых. Сущностью подхода будет являться поэтапное формирование готовности к обеспечению ИБ с учетом реальной и прогнозируемой ситуации, как в отношении содержания воздействий, так и формирующихся преобразований у обучаемых.

В рамках избранного подхода можно уточнить составляющие совокупности педагогических условий. Это информирование об угрозах и инцидентах нарушения ИБ на занятиях по специальной подготовке или воспитательной работе (все этапы обучения). После изучения специализированной дисциплины по ИБ (1-й курс) в эти занятия добавляется информирование о типичных каналах утечки информации и способах их блокировки. Учитывая то, что система отношений в УИС, в основном, типа «человек-человек», и сотрудники могут стать объектом манипулирования со стороны спецконтингента, необходима защита информации, источником которой является сам сотрудник. В дисциплины психологического блока предлагается добавить вопрос о невербальном канале утечки информации и способах противодействия изучению личности сотрудника в общении. При освоении дисциплин социального блока к безопасному общению необходимо сделать акцент на поведение и образ жизни как источник информации. В дисциплине «Логика» нужно уделить особое внимание логическим уловкам, критике, лжи как способам воздействия на человека с целью получения информации. При изучении дисциплин правового блока предлагается включить тематику о персональной правовой ответственности за обеспечение ИБ при обработке информации и приемах правовой оценки инцидентов нарушения ИБ. С целью наглядного представления о проблемах ИБ можно проводить изучение личностей курсантов и их деятельности из открытых источников информации, а затем представлять варианты вредоносного воздействия. Это задание целесообразно давать одним курсантам в отношении других.

После каждого этапа обучения с использованием вышеуказанных условий обязательен мониторинг результатов. Результаты мониторинга будут применяться для адаптации педагогических условий.

Список литературы / References

1. Концепция развития уголовно-исполнительной системы Российской Федерации до 2020 года : распоряжение Правительства РФ : [от 14.09.2010 № 1772-р] // Собрание законодательства Рос. Федерации. – 2010. – № 43. – Ст. 5544.
2. Брылева Е.А. О проблемах обеспечения информационной безопасности учреждений и органов Федеральной службы исполнения наказаний / Е.А. Брылева, В.А. Феденев // Правовая система в Российской Федерации: история, содержание, применение норм, проблемы, пути решений: мат-лы междунар. науч.-практ. конф. – Пермь: Изд-во «От и До», 2016.– С. 183-189.
3. Косоногов Д.А. Подразделения собственной безопасности Федеральной службы исполнения наказаний России: понятие и содержание деятельности // Право и безопасность. – 2012. – № 3-4(43). – С. 56–60.
4. Об информации, информационных технологиях и о защите информации : федер. закон : [от 27.07.2006 № 149-ФЗ] // Собрание законодательства Рос. Федерации. – 2006. – № 31 (1 ч.). – Ст. 3448.
5. Дворецкий Д.А. Анализ понятия «педагогические условия» как категории педагогики // Актуальные проблемы назначения и исполнения наказаний: мат-лы межв. науч.-практ. конф. – Псков: Псковский филиал Академии ФСИН России, 2016.– С. 40-45.
6. Узнадзе Д.Н. Теория установки / Д.Н. Узнадзе под ред. Ш.А. Надирашвили и В.К. Цаава. – М.: Ин-т практ. психологии. – 1997.

7. Калаков Н.И. Концепция комплексного прогнозирования в стратегии развития образования в России / Н.И. Калаков. – Ульяновск: УлГУ. – 2004. – 372 с.
8. Хряпин Ю.Н. Проектно-прогностический подход развития личностно-профессиональных качеств у курсантов вузов : монография / Ю.Н. Хряпин. – Рязань: РВВДКУ, 2013. – 197 с.
9. Жаркова Г.А. Ситуационно-прогностический подход в развитии информационной культуры личности в системе непрерывного образования : монография / Г.А. Жаркова. – Ульяновск: УГУ, 2012. – 346 с.
10. Калаков Н.И. Развитие творчества преподавателя в условиях компетентностно-прогностической деятельности / Калаков Н.И., Старикова О.В., Хрыканов Е.Н. // Прикладная юридическая психология. – Изд-во: АПУ ФСИН России. – 2015. – №2. – С. 142-159.

Список литературы на английском языке / References in English

1. Konceptija razvitija ugovovno-ispolnitel'noj sistemy Rossijskoj Federacii do 2020 goda [The concept of the development of the criminal-executive system of the Russian Federation until 2020]: the order of the Government of the Russian Federation: [dated 14.10.2010 No. 1772-o] // Sobranie zakonodatel'stva Ros. Federacii [Collection of Legislation Russian Federation]. - 2010. - №. 43. – Art. 5544. [in Russian]
2. Bryleva EA O problemah obespechenija informacionnoj bezopasnosti uchrezhdenij i organov Federal'noj sluzhby ispolnenija nakazanij [The problems of information security of institutions and bodies of the Federal Service of Execution of Punishments] / E.A. Bryleva, V.A. Fedenev // Pravovaja sistema v Rossijskoj Federacii: istorija, sodержanie, primenenie norm, problemy, puti reshenij: mat-ly mezhdunar. nauch.-prakt. konf. [The legal system in the Russian Federation: history, content, application of norms, problems, solutions: materials of the International Scientific and Practical Conference]. - Perm': Izd-vo «Ot i Do», 2016. – P. 183-189. [in Russian]
3. Kosonogov D.A. Podrazdelenija sobstvennoj bezopasnosti Federal'noj sluzhby ispolnenija nakazanij Rossii: ponjatie i sodержanie dejatel'nosti [Units of own safety of the Federal Service of Execution of Punishments of Russia: the concept and the content of the activity] // Pravo i bezopasnost' [Right and Security]. – 2012. - № 3-4 (43). - P. 56-60. [in Russian]
4. Ob informacii, informacionnyh tehnologijah i o zashhite informacii [About information, information technologies and information protection]: federal law: [dated 27.07.2006 No. 149-FL] // Sobranie zakonodatel'stva Ros. Federacii [Collection of Legislation Russian Federation]. - 2006. - №. 31(1). – Art. 3448. [in Russian]
5. Dvoret'skiy D.A. Analiz ponjatiya «pedagogicheskie usloviya» kak kategorii pedagogiki [Analysis of the «pedagogical conditions» concept as a category of pedagogy] // Aktual'nye problemy naznachenija i ispolnenija nakazanij: mat-ly mezhdv. nauch.-prakt. konf. [Actual problems of punishment imposition and execution: materials of the Interuniversity Scientific and Practical Conference]. – Pskov: Pskovskij filial Akademii FSIN Rossii [Pskov branch of the Academy FPS of Russia], 2016. – P. 40-45. [in Russian]
6. Uznadze D.N. Teoriya ustanovki [The Theory of Set] / D.N. Uznadze pod red. Sh.A. Nadirashvil, V.K. Tsaava. – M.: In-t prakt. psihologii [Institute of Practical Psychology]. – 1997.
7. Kalakov N.I. Konceptiya kompleksnogo prognozirovaniya v strategii razvitiya obrazovaniya v Rossii [The concept of comprehensive forecasting in the development strategy of education in Russia] / N.I. Kalakov. – Ul'yanovsk: UIGU. – 2004. – 372 p. [in Russian]
8. Hryapin Ju.N. Proektno-prognosticheskiy podhod razvitiya lichnostno-professional'nyh kachestv u kursantov vuzov [Project and perspective approach to personal and professional qualities development of university cadets]: monograph / Ju.N. Hryapin. – Ryazan : RVVDKU, 2013. – 197 p. [in Russian]
9. Zharkova G.A. Situatsionno-prognosticheskiy podhod v razvitii informacionnoj kul'tury lichnosti v sisteme nepreryvnogo obrazovaniya : monografiya [Situational and perspective approach to person's information culture development in continuing education] / G.A. Zharkova. – Ul'yanovsk: UGU, 2012. – 346 p. [in Russian]
10. Kalakov N.I. Razvitie tvorchestva prepodavatelja v uslovijah kompetentnostno-prognosticheskoj dejatel'nosti [Development of teacher's creativity in conditions of competency-prognostic activity] / Kalakov NI, Starikova OV, Khrykanov E.N. // Prikladnaja juridicheskaja psihologija [Applied legal psychology]. – Izd-vo: APU FSIN Rossii [Publisher: Academy FPS of Russia]. - 2015. - №2. - P. 142-159. [in Russian]

DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2017.65.162>

Дружинин А. С.¹, Песина С. А.²

¹Кандидат филологических наук, старший преподаватель, ²доктор филологических наук, профессор,

¹МГИМО МИД России, Москва, Россия

²СПбГУП, Санкт-Петербург, Россия; МГТУ им. Г.И. Носова, Магнитогорск, Россия

**КОГНИТИВНО-СЕМАНТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОЙ ГРАММАТИКИ
(НА ПРИМЕРЕ PRESENT PERFECT)**

Аннотация

Для современной методики преподавания времен английского глагола характерно использование приемов структурно-семантического анализа, которые предлагают учащимся рассматривать изучаемые грамматические единицы с формальных позиций без учета когнитивного фактора. В статье рассматривается педагогический потенциал когнитивно-семантического анализа слова на уроках английской грамматики, применение которого поможет по-новому взглянуть на языковое и коммуникативно-прагматическое значение глагольной формы *Present Perfect*.

Ключевые слова: когнитивно-коммуникативная грамматика, когнитивная семантика, когнитивный анализ, настоящее завершённое время.

A. S. Druzhinin¹, S. A. Pesina²

¹PhD in Linguistics, Senior Lecturer, ²Doctor of Philology, Professor,

¹MGIMO University

²Saint Petersburg University of the Humanities and Social Sciences; MSTU named after G. I. Nosov

**COGNITIVE-SEMANTIC ANALYSIS IN THE ENGLISH GRAMMAR CLASSROOM (A CASE STUDY OF
PRESENT PERFECT)**

Abstract

Today's system of English tenses instruction is characterized by a wide use of structure-based semantic methods which offer English learners a purely formal perspective on the target grammatical phenomena without taking into account a cognitive factor. The article discusses the pedagogical potential of cognitive-semantic analysis of a word in the English grammar classroom where this method can help the learners look at the language and communicative meaning of the structure *Present Perfect* in a new, different way.

Keywords: cognitive-communicative grammar, cognitive semantics, cognitive analysis, present perfect tense.

It is a well-known fact that communication oriented approach underlies today's system of language teaching with the premium basically placed on the learner's communicative competence as the ultimate goal of the whole process of study. When it comes to linguistic skills which are understood to lay the basis for further communication, they are taught respectively according to the standards of the cognitive-communicative paradigm: students have to interact in a foreign language, or else create their foreign language discourse through context, or rather text-based (usage-based [8]) grammar and vocabulary learning. Admittedly, the principle of continuity between cognition and communication does not seem to apply to all EFL / ESL teaching practices here. In particular, the explanatory aspect of grammar instruction appears out of account of the cognitive-communicative approach. A case study of English tenses instruction across explanation and interpretation techniques will demonstrate how it is possible to change and upgrade the traditional system of grammar instruction.

In the traditional treatment of tenses in the ESL classroom, this is all about structures and their contextual meanings. Course books offer rules that explain how tense forms are built up, e.g. *Present perfect is formed with the help of the auxiliary have / has and the past participle of the main verb* or *Present perfect is often used with these adverbs: already, just and so on*.

In the first place, the understanding of any grammar or lexical unit implies formulating the notion of language itself as the basis for further analysis. The cognitive-communicative paradigm does not treat language as a system of signs, the exchange of which effects communication. Instead, it looks at language as a person's ability to create signs in their mind by experiencing such a state of neural activity that makes it possible to communicate, or produce and interpret speech (cf. [1], [3]). Thus, all grammar phenomena are nothing short of a person's language competence as knowledge (the product of their cognitive activity) one has to be sure that they can make themselves clear and be adequately understood in a given situation of communication [5, p. 111]. This knowledge is stored in memory systemically and prototypically, i.e. in the form of best images or language-as-a-system meanings of words and their formal modifications and combinability. The theories of cognitive prototype ([6], [9]) and lexical prototype ([1]) backed by findings of neurophysiologists and psychologists ([2]; [4]; [7]; [10]) provided a plausible bio-cognitive explanation of how a human's mind operates on language signs: the meaning of a word is a certain state of the speaker's / interpreter's mental activity in which the (prototypical) image of a certain form comes to be associated with the (prototypical) image of its content, whereas the meaning of any grammar construction with this word or its grammatical form is the product of one's knowledge of how and with what this word can potentially combine to express more complex ideas.

By these standards, at the explanatory stage of EFL / ESL grammar instruction, all grammar forms (verb aspect / tense forms, in particular) should thereby be viewed as combinations of verbs, one of which comes to be understood to such a point of abstraction (rather than being auxiliary) that it can be used together with another verb to express certain ideas of orientation in time and space. A vivid example of such a tense form is the so-called present perfect.

In very plain terms, a type of semantic analysis which is aimed at finding a relationship between the meaning of a word and a language speaker's perception of reality they try to express in this word is called a cognitive-semantic one. The analysis of the semantic structure of the verb *have* will help find answers to the questions: why is the construction *have + past participle* so widely used in English to describe time and space relations?; what kind of space and time we perceive does it help describe?

At the first stage of the analysis, we are supposed to identify and define the central, prototypical meaning associated in the native speaker's mind with this verb. The results of the analysis will help trace the process of semantic transfer this verb undergoes when combined with the past participle, which will allow us to describe the discourse meaning of this grammatical combination and propose a new, language-reality explanation to be used in the EFL / ESL grammar instruction.

As is known, the first, or most common, and easily recognizable discourse meaning of the verb is to possess, e.g. *have a good character*. In many other situations, the spectrum of our possession expands as far as we can feel and act: we can possess something or somebody as an owner (e.g. *have a dog*), as an eater (e.g. *have breakfast*), as a host (e.g. *I'm having guests over for dinner today*), as a user of an object associated with an action (e.g. *have a cigarette = to smoke; have a bath = to bathe*), as an experiencer (e.g. *have fun; have a good time*), etc. In a figurative way, the same goes for objects or events (e.g. *The book has five chapters* – it possesses chapters within the spectrum of its size and length; *The meeting didn't have much animation* – it didn't possess the characteristic of animation in the spectrum of its activities). Sometimes we can fall into the sphere of possession of other objects (e.g. *The film had me in tears* – I was in tears when I watched the film). On balance, the verb *have* refers to possession within the sphere of one's capacity to act, to feel, to be of some quality, etc.

Another typical pattern with the verb *have* is its combination with the past participle of another verb (e.g. *have stopped working*). If we undertake an attempt to analyse the semantics of this frequently used word-form combination, we will see that *have stopped working* = 'possess within one's sphere (of capacity to work) a completed action of stopping' = 'possess within the sphere of working what is left after stopping' = 'possess the absence of working' = be not working. It appears that this combination of forms helps the native speaker express the meaning of state (and with reason, due to the fact that *have* refers to the state of possessing something; Cf.: be through with something = *have finished doing something*; be out (about a fire) = *have stopped burning*).

Therefore, the so-called present perfect, or the combination of the present-tense form of *have* with the past participle (e.g. *I have done*) does not refer to an action which took place in the past and is connected to the present. Instead, it describes the present state of things when there is a completed action (there is something done or there is a 'fulfilled existence' of something): it can be now seen, felt, observed, thus, it is part of one's relevant experience.

Guided by this definition, the interpretation of this word-form combination should be based on the answer to one simple question: what is there now within the sphere of the subject? For example, the following phrases, which present obvious and challenging (according to traditional grammars) situations of use of the present perfect, can be understood in one simple way:

I have got a letter [= I have a letter now].

I have discovered this truth [= I know this truth now].

I have had a hard day [= I now have a hard day 'behind me'].

It has been a pleasure to meet you [= It is / I have now a fulfilled pleasurable meeting of you];

Where have you been now? [= visits to what places do you have now?];

I have worked in Madrid for five years [= I have 5-year work experience in Madrid];

It has been the capital for 5 centuries [= there is now 500-year existence of it as the capital];

We have had problems in the past [= we know / have an idea of problems from our past].

As the next step of explanation and analysis, it is important to compare and contrast the use of the present perfect and past simple, which presents most difficulties to English grammar learners. For example:

(BBC commentator after a football match of the British team): *Look at the footballers. They know they did enough for the game. They know they haven't won it.*

The game is not part of the footballer's past experience, it happened in the past, therefore, the efforts of the footballers took place there and then (they *did*), while the result of the game (a win or loss) is relevant now and is what they (and the commentator) have (they *haven't won it*).

In conclusion, the presented approach enables us to view the grammar phenomenon of the present perfect in the EFL / ESL learning and teaching as a word-form combination where the verb *have* is used to refer to the same notion of possession, but in a very abstract way. The description of the meaning of the whole construction can be formulated as follows: the present perfect denotes the present state of existence in which there is a completed action as part of the subject's relevant experience (it is now seen, felt, observed).

Список литературы / References

1. Arkhipov I.K. Biology of Cognition, Biosemiotics, and Second Language "Acquisition" / I. K. Arkhipov // Cognitive Dynamics in Linguistic Interactions. – Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing, 2012. – P. 185-213.
2. Bekhtereva N. P. The neurophysiological aspects of human mental activity / N. P. Bekhtereva. – Oxford University Press, 1978. – 181 pp.
3. Cowley S. J. Taking a language stance / S. J. Cowley // Ecological Psychology, 2011. – Vol. 23. – ISS 3. – P. 5-25.
4. Chernigovskaya T. V. Brain Functional Asymmetry and Neural Organization of Linguistic Competence / T. V. Chernigovskaya, V. L. Deglin // Brain and Language, 1986. – ISS. 29/1. – P.141-155.
5. Druzhinin A. S. Towards a biocognitive understanding of grammar / A. S. Druzhinin // Philological Sciences. Issues of Theory and Practice. – ISS 8. – P. 110-112.
6. Rosch E. Natural Categories / E. Rosch // Cognitive Psychology, 1973. – ISS. 4/3. – P. 326–350.
7. Solso R. L. Cognitive Psychology. 7th Edition / R. L. Solso, M. K. MacLin, O. H. MacLin. – Boston: Allyn & Bacon, 2005. – 602 pp.
8. Langacker R. W. 1986. An Introduction to Cognitive Grammar / R. W. Langacker // Cognitive Science, 1986. – ISS. 10 (1). – P. 1-40.
9. Wittgenstein L. 1953. Philosophical Investigations. Translated by G. E. M. Anscombe / L. Wittgenstein. – Oxford: Blackwell, 1953. – 254 pp.
10. Younger B. Development of categorization skills: Changes in the nature or structure of infant form categories / B. Younger, S. Gottlieb // Developmental Psychology. 1988. Vol. 24. P.611-619.

DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2017.65.135>

Калина И.Г.¹, Тагирова Н.П.², Гжемская Н.Х.³

¹ORCID: 0000-0003-0276-8227, кандидат педагогических наук,

²ORCID: 0000-0001-5748-8359, кандидат педагогических наук,

³кандидат педагогических наук,

Набережночелнинский институт (филиал) Казанского (Приволжского) федерального университета,

МЕТОДИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ГРУППОВЫХ УЧЕБНО-ТРЕНИРОВОЧНЫХ ЗАНЯТИЙ СО СТУДЕНТАМИ ПРИ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОМ ПЛАНИРОВАНИИ ФИЗИЧЕСКИХ НАГРУЗОК

Аннотация

Раскрывается актуальность реализации на групповых, в том числе на учебно-тренировочных занятиях со студентами, технологий дифференцированного планирования параметров физических нагрузок, соответствующих текущему состоянию обучающихся. Представлены результаты направленного использования индивидуально ориентированных физкультурно-оздоровительных программ, разработанных для занимающихся с учетом анализа уровня их физической тренированности, здоровья и функционального состояния. Конкретизированы методические и организационные условия, позволяющие применять данные технологии на учебных занятиях в вузе с целью оптимизации двигательной активности студентов.

Ключевые слова: оптимизация физкультурно-оздоровительных занятий со студентами, дифференцированное планирование физических нагрузок, параметры двигательной активности.

Kalina I.G.¹, Tagirova N.P.², Gzhemskaya N.Kh.³

¹ORCID: 0000-0003-0276-8227, PhD in Pedagogy,

²ORCID: 0000-0001-5748-8359, PhD in Pedagogy,

³PhD in Pedagogy,

Naberezhnye Chelny Institute (branch) of the Kazan (Privolzhsky) Federal University

METHODOLOGICAL CONDITIONS OF ORGANIZING GROUP TRAINING AND TRAINING ACTIVITIES WITH STUDENTS UNDER THE CONDITIONS OF DIFFERENTIATED PLANNING OF PHYSICAL LOADS

Abstract

The topicality of implementing the technology of differentiated planning of physical load parameters corresponding to the current state of students group, including educational and training sessions with students, is discussed in the article. The results of the targeted use of individually oriented fitness programs designed for those who are engaged in analyzing the level of their physical fitness, health and functional status are presented. Methodological and organizational conditions allowing the application of these technologies at the training sessions of a university with the purpose of optimizing the motor activity of students are specified.

Keywords: optimization of physical education classes with students, differentiated planning of physical activities, parameters of motor activity.

Значительные различия в уровне физического развития, тренированности и здоровья учащейся молодежи требуют изменения подходов к организации учебных занятий в образовательных учреждениях, которые проводятся, как правило, с большими группами занимающихся без индивидуальной дифференциации физических нагрузок. Это приводит к тому, что для некоторых из них используемые нагрузки являются недостаточными (не активизирующими развитие физических качеств и функциональных возможностей организма), а для других – критически избыточными (что может повлечь срыв механизмов адаптации) [1, С. 25], [2, С. 28], [7, С. 181]. Поэтому и сегодня в практике физического воспитания остаются актуальными разработка и реализация на групповых, в том числе на учебных занятиях со студентами, технологий индивидуального планирования параметров нагрузок, соответствующих состоянию респондентов.

Многими исследователями утверждается как аксиома, что физические нагрузки должны носить индивидуализированный характер [3, С. 105], [4, С. 20], [6, С. 132], [8, С. 12], однако в действительности личностное планирование тренировочных занятий предусмотрено лишь методологией спортивной подготовки и также используется в лечебной физической культуре. А в практике массовых занятий физкультурно-оздоровительной и профессионально-прикладной направленности, как неоднократно отмечалось во многих исследовательских данных [5, С. 88], [9, С. 215], прослеживается недостаточность научно-обоснованного обеспечения данных технологий – не представлены конкретные организационные и методические элементы планирования, контроля и реализации индивидуально ориентированной физкультурно-оздоровительной деятельности, в том числе на групповых учебных занятиях в вузах.

Наряду с этим, отмечается и тот факт, что дифференциация параметров физических нагрузок, сбалансированных с индивидуальными способностями и состоянием здоровья студентов, на учебных занятиях в различных видах двигательной активности – плавании, баскетболе, силовой и ритмической гимнастике и др., способно содействовать не только повышению оздоровительной результативности занятий, но также позитивно отразиться на мотивации студентов к тренировочному процессу [9, С. 162], [10, С. 45], поскольку позволит им заниматься избранным видом спорта, что значительно затруднено при традиционной системе физического воспитания.

Педагогический эксперимент проводился на базе Набережночелнинского института Казанского федерального университета и заключался в разработке для каждого из студентов экспериментальной группы индивидуальных программ физкультурно-оздоровительных занятий, предусматривающих дифференциацию физических нагрузок (соответствующих текущему состоянию занимающихся), а также в проверке эффективности их реализации в учебно-тренировочном процессе.

Метод педагогического эксперимента обусловил создание двух групп студентов – экспериментальной и

контрольной. Экспериментальную группу составили студенты пяти учебных групп 1 курса (118 человек), которые на учебно-тренировочных занятиях в университете в период проводимого исследования придерживались индивидуально ориентированных программ в избранном виде физической активности, а студенты других пяти учебных групп 1 курса (118 человек) вошли в контрольную группу и занимались по традиционно используемой технологии организации групповых занятий.

Для сравнительного анализа результатов эксперимента перед его началом была проведена проверка однородности групп по исходным показателям, характеризующим функциональное состояние и уровень физической подготовленности студентов. Для этого на плановом врачебном осмотре осуществлена оценка медико-биологических показателей организма первокурсников, по которым оценены адаптационный потенциал системы кровообращения (по методике Р.М. Баевского, 1987) и уровень соматического здоровья респондентов (по методике Г.Л. Апанасенко, 1988), а также проведены контрольные испытания студентов с целью оценки уровня их физической подготовленности по результатам выполнения контрольных нормативов в упражнениях на выносливость – бег на дистанцию 2000-3000 м (мин.,сек.); быстроту – бег на дистанцию 100 м (мин.,сек.); гибкость – наклон из положения сидя (см.); в силовых упражнениях для юношей: подтягивание на высокой перекладине или рывок гири 16 кг (количество раз), для девушек: сгибание-разгибание рук в упоре лежа или подтягивание из виса лежа на низкой перекладине (количество раз). Результаты испытаний сопоставлены с нормативами для соответствующего возраста (18-25 лет).

Далее протестированные студенты распределились по подгруппам таким образом, чтобы достоверных различий ($p > 0,05$) в приведенных характеристиках между экспериментальной и контрольной группами до эксперимента не было, что подтверждено статистической обработкой данных с использованием непараметрического критерия Вилкоксона для несвязанных выборок.

В исследовании использовалась следующая последовательность разработки индивидуальных программ: по результатам обследования студентов, привлеченных к эксперименту, среди них были выделены относительно однородные группы по сходности зарегистрированных морфофункциональных показателей. Для каждой из этих групп разработаны унифицированные программы физкультурно-оздоровительных занятий с оптимизированными параметрами физических нагрузок, которые включали: минимальную, оптимальную и предельно-допустимую интенсивность; объем (кол-во занятий в неделю, их продолжительность, кол-во упражнений и их повторений и т.д.).

Такой способ позволяет упростить процесс и сократить время на создание лично ориентированных программ для большого количества студентов, поскольку в конечном итоге он сводится к подбору для каждого из них типовой (унифицированной) программы, оптимально соответствующей выявленному физическому состоянию. В дальнейшем, путем уточнения у студентов предпочтительных ими средств для двигательной активности (исходя из возможностей университета и спортивной базы), унифицированные программы преобразовываются в дифференцированные, которых студенты и придерживались в течение двух учебных лет: 2015-2017 гг.

Сравнительный анализ результатов исследования показал, что у всех студентов экспериментальной группы удалось улучшить уровень морфофункционального состояния организма по ряду признаков, а в 32,6% случаев достичь значительного оздоровительного эффекта ($p < 0,05$). Уровень общей физической подготовленности повысился в среднем на 18% у 91% респондентов (повышением мы считаем улучшение показателя хотя бы на 1 балл).

В контрольной же группе (при равных исходных показателях), за период с сентября 2015 г. по май 2017 г. повышение общего уровня соматического здоровья отмечено у 17,4% студентов, а физической подготовленности – на 9% у 73% респондентов.

Оптимизация физического воспитания студентов на основе дифференциации физических нагрузок отразилась и на их мотивации к занятиям – постепенное повышение личных результатов способствовало формированию у студентов желания тренироваться систематически, что повлекло и улучшение посещаемости учебных занятий в экспериментальной группе.

Таким образом, проведенные практико-ориентированные исследования позволили разработать, экспериментально проверить и подтвердить эффективность технологии организации физического воспитания студентов, сочетающей массовые занятия физическими упражнениями с индивидуально дозированной и оптимизированной физической нагрузкой для каждого занимающегося в избранном им виде двигательной активности.

Результатом двухгодичного эксперимента стала детализация всех элементов технологической цепочки, начиная от контроля показателей физического состояния занимающихся с занесением полученных данных в компьютерную базу данных для их обработки (подобраны соответствующие методики оценки); далее – разработка индивидуализированных программ физкультурно-оздоровительных занятий, предусматривающих дифференциацию двигательных нагрузок; следующий этап – создание условий для занятий (с возможностью выбора студентами предпочтительных видов спорта); реализация данных программ на учебных занятиях в вузе; оценка эффективности занятий в аспекте укрепления здоровья студентов.

Список литературы / References

1. Григорьев В. И. Физкультурно-педагогическая технология управления физическим воспитанием студентов вузов / В. И. Григорьев // Проблемы совершенствования учебного и тренировочного процесса в вузах спортивного профиля : материалы IV межвузовской научно-практической конференции. – Чайковский, 1998. – С. 24-26.
2. Двоеносов В. Г. Индивидуально-ориентированная физическая культура как фактор здорового образа жизни / В. Г. Двоеносов, В. М. Шадрин. – Казань : ЗАО «Новое знание», 2004. – 60 с.
3. Ильницкая Т. А. Дифференцированная методика физического воспитания для студентов специальной медицинской группы, как средство профессионально-прикладной физической подготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 : защищена 12.04.93 : утв. 28.09.93 / Т. А. Ильницкая. – М., 1993. – 152 с.
4. Калина И. Г. Индивидуализация физкультурно-оздоровительной деятельности педагогов дополнительного образования : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 : защищена 29.11.08 : утв. 15.05.09 / И. Г. Калина. – Набережные Челны: Камская государственная академия физической культуры спорта и туризма, 2008. – 24 с.

5. Калина И. Г. Индивидуальные двигательные программы в практике формирования профессионального здоровья педагогов / И. Г. Калина // ТиПФК. – 2008. – №5. – С. 87-90.

6. Кашмина Е. О. Дифференцированная методика физического воспитания студентов специальной медицинской группы на основе учета сезона года : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 : защищена 23.12.12 : утв. 14.06.13 / Е. О. Кашмина. – Тула, 2012. – 184 с.

7. Орлан А. С. Программа оздоровительных занятий с женщинами-педагогами 45-55 лет с учетом требований профессионального стандарта и функционального состояния / А. С. Орлан, Н. Н. Сентябрев // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – №12-1. – С.181-185.

8. Пешкова Н. В. Организация личностно-ориентированного образовательного процесса по физической культуре в вузе / Н. В. Пешкова, С. Ю. Алькова // Вузovская физическая культура и студенческий спорт : состояние и перспективы совершенствования : материалы региональной научно-практической конференции. – Тюмень : Изд-во ТюмГУ, 2000. – С. 11-13.

9. Руденко Г. В. Индивидуализация профессионально-прикладной физической подготовки к деятельности, связанной с риском для жизни и здоровья : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 : защищена 02.03.13 : утв. 05.09.13 / Г. В. Руденко. – СПб.: Национальный государственный университет физической культуры, спорта и здоровья им. П. Ф. Лесгафта, 2013. – 285 с.

10. Шилько В. Г. Методология построения личностно ориентированного содержания физкультурно-спортивной деятельности студентов / В. Г. Шилько // ТиПФК. – 2003. – №9. – С. 45-49.

Список литературы на английском языке / References in English

1. Grigoriev V. I. Fizkul'turno-pedagogicheskaja tehnologija upravlenija fizicheskim vospitaniem studentov vuzov [Physical culture and pedagogical technology of physical education management of university students] / V. I. Grigoriev // Problemy sovershenstvovaniya uchebnogo i trenirovochnogo processa v vuzah sportivnogo profilya : materialy IV mezhvuzovskoj nauchno-prakticheskoy konferencii [Problems of perfecting the educational and training process in the universities of the sports profile: materials of the IV interuniversity scientific-practical conference]. – Tchaikovsky, 1998. – P. 24-26. [in Russian]

2. Dvoynosov V. G. Individual'no-orientirovannaja fizicheskaja kul'tura kak faktor zdorovogo obraza zhizni [Individually oriented physical culture as a factor of a healthy lifestyle] / V. G. Dvoynosov, V. M. Shadrin. – Kazan: New Knowledge CJSC, 2004. – 60 p. [in Russian]

3. Initskaya T. A. Differencirovannaja metodika fizicheskogo vospitaniya dlja studentov special'noj medicinskoj grupy, kak sredstvo professional'no-prikladnoj fizicheskoy podgotovki [Differentiated methods of physical education for students of a special medical group, as a means of professionally-applied physical training] : dis. ... of PhD in Pedagogy : 13.00.04 : defense of the thesis 12.04.93 : approved 28.09.93 / T. A. Initskaya. – M., 1993. – 152 p. [in Russian]

4. Kalina I. G. Individualizacija fizkul'turno-ozdorovitel'noj dejatel'nosti pedagogov dopolnitel'nogo obrazovaniya [Individualization of the physical culture and recreational activities of teachers of additional education] : the author's abstract of the dis. ... of PhD in Pedagogy : 13.00.04 : defense of the thesis 29.11.08 : approved 15.05.09 / I. G. Kalina. – Naberezhnye Chelny: Kama State Academy of Physical Culture of Sports and Tourism, 2008. – 24 p. [in Russian]

5. Kalina I. G. Individual'nye dvigatel'nye programmy v praktike formirovaniya professional'nogo zdorov'ja pedagogov [Individual motor programs in the practice of forming the professional health of teachers] / I. G. Kalina // Teorija i praktika fizicheskoy kul'tury [Theory and practice of physical culture]. – 2008. – №5. – P. 87-90. [in Russian]

6. Kashmina E. O. Differencirovannaja metodika fizicheskogo vospitaniya studentov special'noj medicinskoj grupy na osnove ucheta sezona goda [Differential methods of physical education of students of a special medical group on the basis of the accounting for the season of the year] : dis. ... of PhD in Pedagogy : 13.00.04 : defense of the thesis 23.12.12 : approved 14.06.13 / E. O. Kashmina. – Тула, 2012. – 184 p. [in Russian]

7. Orlan A. S. Programma ozdorovitel'nyh zanjatij s zhenshinami-pedagogami 45-55 let s uchedom trebovanij professional'nogo standarta i funkcional'nogo sostojaniya [The program of health-improving sessions with women-teachers of 45-55 years taking into account the requirements of professional standard and functional state] / A. C. Orlan, N. N. Sentyabrev // Sovremennye naukoemkie tehnologii [Modern high technology]. – 2016. – №12-1. – P. 181-185. [in Russian]

8. Peshkova N. V. Organizacija lichnostno-orientirovannogo obrazovatel'nogo processa po fizicheskoy kul'ture v vuzе [Organization of personality-oriented educational process on physical culture in the university] / N. V. Peshkova, S. Yu. Alkova // Vuzovskaja fizicheskaja kul'tura i studencheskij sport : sostojanie i perspektivy sovershenstvovaniya : materialy regional'noj nauchno-prakticheskoy konferencii [University physical culture and student sport: the state and prospects for improvement: materials of the regional scientific and practical conference]. – Tyumen: Publishing house of Tyumen State University, 2000. – P. 11-13. [in Russian]

9. Rudenko G. V. Individualizacija professional'no-prikladnoj fizicheskoy podgotovki k dejatel'nosti, svjazannoj s riskom dlja zhizni i zdorov'ja [Individualization of professionally-applied physical preparation for activities related to the risk to life and health] : dis. ... of PhD in Pedagogy : 13.00.04 : defense of the thesis 02.03.13 : approved 05.09.13 / G. V. Rudenko. – St. Petersburg: National State University of Physical Culture, Sports and Health. P.F. Lesgafta, 2013. – 285 p. [in Russian]

10. Shilko V. G. Metodologija postroeniya lichnostno orientirovannogo sodержaniya fizkul'turno-sportivnoj dejatel'nosti studentov [Methodology of building a person-oriented content of physical culture and sports activities of students] / V. G. Shilko // Teorija i praktika fizicheskoy kul'tury [Theory and practice of physical culture]. – 2003. – №9. – P. 45-49. [in Russian]

DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2017.65.040>

Камалов Н.К.¹, Тагирова Н.П.², Перепелкин В.В.³

¹ORCID:0000-0003-2070-602X, старший преподаватель

²ORCID: 0000-0001-5748-8359, кандидат педагогических наук, доцент,

³ORCID: 0000-0001-6506-605X, старший преподаватель,

Набережночелнинский институт (Приволжского) Казанского федерального университета

БОЕВЫЕ ДЕЙСТВИЯ ЮНЫХ ФЕХТОВАЛЬЩИКОВ

Аннотация

В статье рассмотрена взаимообусловленность компонентов состязательной активности юных фехтовальщиков. На практике нередко приходится сталкиваться с появлением у юных фехтовальщиков технического «брака» и невысокой результативностью соревновательной борьбы.

Анализ полученных данных указывает на высокую степень осмысленности и преднамеренности выполняемых юными саблистами тактических и атакующих действий. Исследуя данные, касающиеся способов отражения атак противника, можно констатировать, что большая часть действий выполняется спортсменами исходя из объективной реальности. В то время как оперативное ситуативное переключение, в основе которого лежит сложное реагирование, используется значительно реже.

Результаты исследования дают возможность судить об общих закономерностях использования средств боевой оснащённости в процессе соревновательной активности юных фехтовальщиков.

Ключевые слова: юный фехтовальщик, соревновательная деятельность, поединок.

Kamalov N.K.¹, Tagirova N.P.², Perepelkin V.V.³

¹ORCID: 0000-0003-2070-602X, Senior Lecturer

²ORCID: 0000-0001-5748-8359, PhD in Pedagogy, Associate Professor,

³ORCID: 0000-0001-6506-605X, Senior Lecturer,

Naberezhnye Chelny Institute of (Volga Region) Kazan Federal University

MILITARY ACTIONS OF YOUNG FENCERS

Abstract

The paper considers the interdependence of the components of the competitive activities of young fencers. In practice, one often faces technical "faults" among young fencers and the low effectiveness of the competitive struggle.

The analysis of the obtained data indicates a high degree of meaningfulness and premeditation of tactical and attacking actions performed by young sabers. Investigating data on methods of repelling enemy attacks, we can state that most of the actions are performed by athletes based on objective reality. While operational situational switching, based on a complex response, is used much less often.

The results of the study make it possible to judge the general patterns of the use of combat equipment in the process of competitive activity of young fencers.

Keywords: young fencers, competitive activity, duel.

В последнее время в теоретических и методических работах, посвященных фехтовальному спорту, большое внимание уделялось определению характеристик соревновательной деятельности, показателей объемов и результативности разновидностей боевых действий, тактических моделей ведения поединков фехтовальщиками [4, С. 35], [6, С. 132]. Исключительно важной является информация о взаимосвязях отдельных факторов соревновательной деятельности [5, С. 15]. Однако эти научные данные, являющиеся значимыми для методики тренировки высококвалифицированных спортсменов, в полной мере не могут служить решению задач подготовки юных фехтовальщиков. Сейчас наблюдается омоложение участников соревнований, значительно снизился средний возраст кандидатов в сборные команды. В связи с этим первоочередная задача связана с необходимостью в полной мере адаптировать начинающих спортсменов и снабдить их необходимым инструментарием для ведения боя с учетом возрастных особенностей.

В боевом арсенале юных и взрослых спортсменов имеются существенные различия. Причины следует искать в закономерностях процесса становления мастерства, взаимосвязанных с возрастной динамикой физических и психических качеств, которая определяет избирательность и своеобразие применяемых тактических средств. В результате на практике нередко приходится сталкиваться с появлением у юных фехтовальщиков технического «брака» и невысокой результативностью.

С целью выявления особенностей спортивного спарринга юных фехтовальщиков на саблях проведены наблюдения, в результате которых были определены:

1) объем и результативность боевых действий, их тактические разновидности с учетом способа выполнения и характеристик, отражающих степень готовности и особенности реагирования спортсменов;

2) объемы ведения поединков с тактическими характеристиками подготовки отдельной схватки с учетом инициативы начала нападений, времени для подготовки действия, использования поля боя, дистанции и положения оружия;

3) объемы нападений в различные секторы поражаемой поверхности;

4) объемы применения разновидностей защит оружием;

5) среднее время, затраченное на один бой и один удар.

Фиксация указанных показателей проводилась при помощи нотационной регистрации и видеозаписи боев.

Анализ полученных данных показывает (Таблица 1), что наибольшую часть боевых действий с тактическими характеристиками, отражающими степень готовности, юные саблисты выполняют преднамеренно. Применение

экспромтных и преднамеренно-экспромтных действий имеет значительно меньшие объемы и является типичным для отдельных средств ведения поединков.

Таблица 1 - Объем и результативность боевых действий с тактическими характеристиками (объем / результативность, %)

Боевые действия	Степень готовности действовать			Особенности реагирования			Средние данные
	преднамеренно	экспромтно	преднамеренно-экспромтно	обусловленно	с выбором	с переключением	
Атаки	56,5/57,7	10,8/53,7	37,2/59,1	58,7/58,8	16,8/49,0	24,5/61,2	40,8/57,7
Защиты	64,6/28,2	31,4/38,9	3,9/22,2	54,6/28,8	39,3/36,7	6,1/21,4	15,0/31,4
Ответы	68,5/88,9	28,8/83,0	2,7/60,0	79,4/91,1	16,8/70,9	3,8/57,1	12,1/86,4
Контрзащиты – контрответы	25,0/98,1	75,0/93,3	- -	20,0/97,6	30,0/98,7	50,0/90,0	1,32/95,0
Контратаки	45,9/20,2	35,3/33,1	18,8/22,2	56,0/19,7	17,9/30,9	26,1/14,3	20,3/21,1
Нападения «прямой рукой»	100/22,2	- -	- -	100/22,2	- -	- -	7,11/22,2
«Перехват - удар»	65,2/53,3	34,8/50,0	- -	45,6/61,9	- -	54,4/14,0	3,03/52,2
Ремизы	25,0/30,3	75,0/36,1	- -	25,0/30,4	- -	75,0/36,4	0,21/36,7
Средние данные	63,9/45,6	20,0/49,3	16,1/53,7	64,9/47,4	18,8/45,1	16,2/51,6	47,63

Анализируя данные, касающиеся специфики реагирования спортсменов, можно констатировать, что большая часть действий выполняется осмысленно и технически оправдано. Приемы переключения, в основе которых лежат сложные реагирования, используются значительно реже. Это объясняется известными трудностями, порождаемые сенсорными помехами, необходимостью предвосхищения дистанционных и моментных характеристик взаимодействия спортсменов в схватках [1, С. 25], [8, С. 26], [9, С. 15].

Однако результативность указанных разновидностей боевых действий достаточно высока и стабильна. Сопоставление данных объема и результативности действий, выполняемых экспромтно и преднамеренно-экспромтно, с выбором и переключением дает основание предположить, что основная причина их незначительного применения связана не с технической сложностью движений, а с необходимостью в условиях дефицита времени точно оценить сложившуюся боевую ситуацию и выбрать адекватное обстановке действие. Это требует от спортсменов высокого уровня развития специализированных реагирований, скоростного и точного восприятия значимой информации, быстрой ее переработки, тактического риска. А такие качества в большей мере присущи квалифицированным фехтовальщикам.

Анализируя технику ведения боя, необходимо признать, что юные саблисты чаще всего прибегают к атаке противника, широко применяя ее во время поединков и добиваясь высокой степени результативности. Сочетая в комбинации нападения различной глубины и продолжительности, варьируя их завершающую часть, с одной стороны, и учитывая относительную трудность взятия защиты оружием с другой, спортсмены обеспечивают себе за счет атак высокую эффективность.

Наибольшая частотность используемых средств противодействия атакам связана с попытками опередить соперника контратакой. Это объясняется относительной технической простотой выполнения контратакующих действий по сравнению с защитой оружием [2, С. 50], [7, С. 75]. Однако результативность контратак довольно низкая. Порядка 74% попыток противодействия отсрочены во времени и не имеют эффективного отражения. Контратаки, несмотря на их простоту, носят преднамеренный характер, являются спортивным экспромтом, обусловлены ситуацией вынужденного переключения.

Незначительное по объему использование защит оружием и невысокая результативность связаны с жесткими требованиями к автоматизированности двигательных навыков, точности реакций, скорости маневрирования, концентрации и устойчивости внимания [3, С. 125], [10, С. 68]. Главная причина неудачного использования техники защиты оружием связана у юных фехтовальщиков с недостаточным практическим опытом. Это проявляется в затруднении предугадывания верного направления завершающей части нападения противника, с ошибками восприятия дистанции и времени выполнения защиты, что позволяет атакующему перейти к нападению в другой сектор поражаемой поверхности.

В системе защитных действий юных саблистов преобладают три простых верхних защиты – 3, 4, 5-я. Объем применения 2-й защиты составляет всего 3%. Выполняется она отдельными бойцами, как правило, преднамеренно. Для верхних защит характерно их преднамеренно и экспромтно, с выбором и обусловлено.

Частотность использования контрзащит незначительна, что связано с чрезмерной сложностью их выполнения. Техническая простота переключения при ответе в открывающийся сектор объясняет то, что результативные контрзащиты в большинстве случаев – действия преднамеренные.

Исключительно высокой результативностью в боевом арсенале юных фехтовальщиков на саблях отличаются ответы и контрответы. Причина кроется в технической простоте выполнения ответных действий, небольшой длине

дистанции, позволяющей обороняющемуся нанести простой ответ. Ответы и контрответы – это действия преимущественно простые, преднамеренные и экспромтные, обусловленные и с переключением.

Значительное место в поединке юных саблистов занимают нападения прямой рукой. Однако результативность этого действия весьма низкая: основная причина – технический брак.

Достаточно результативным боевым действием является «перехват – удар», но объемы его применения ограничены. По данным исследования, «перехваты» – это действия, зачастую преднамеренные и экспромтные, обусловленные и с переключением.

Эффективность выполнения ремизов специалисты связывают с чувством времени, что, вероятно, вызывает определенные трудности при использовании их в бою юными фехтовальщиками.

Результаты исследования дают возможность судить лишь об общих закономерностях использования средств боевой оснащенности в процессе соревновательной активности юными фехтовальщиками. А между тем индивидуальные показатели применения различных средств ведения боя варьируют в значительных пределах, что, вероятно, объясняется неодинаковым уровнем специальной и физической подготовленности, условиями тренировки спортсменов, практикой выступления на соревнованиях и другими факторами.

Список литературы/ References

1. Аркадьев В. Тактика в фехтовании./ В.Аркадьев – М.: «Физкультура и спорт», 1969. – 182с.
2. Келлер В. Тренировка фехтовальщиков./В.Келлер, Д.Тышлер – М.: «Физкультура и спорт», 1972. – 182с.
3. Тышлер Д.А. Спортивное фехтование. Учебник для вузов физической культуры./ Составитель и общий редактор Д.А. Тышлер – М.: Физкультура, образование и наука, 1997. – 389с.
4. Тышлер Д.А. Фехтование на саблях. Техника. Тактика. Обучение. Тренировка. /Д.А. Тышлер, Г.Д. Тышлер – М.: Академический Проект, 2007. – 180с.
5. Тышлер Д.А. Двигательная подготовка фехтовальщиков./Д.А. Тышлер, А.Д. Мовшович – М.: Академический Проект, 2007. – 153с.
6. Тышлер Д.А. Многолетняя тренировка юных фехтовальщиков. /Д.А. Тышлер, А.Д.Мовшович, Г.Д.Тышлер - Учебное пособие. – М.: Типография Центра престижной рекламы «Деловая лига», 2002. – 254с.
7. Тышлер Д.А. Фехтование на саблях. (Соревновательная деятельность, спортивные способности и специализированные умения фехтовальщиков). /Д.А. Тышлер – М.: физкультура и спорт, 1981. – 128с.
8. Тышлер Д. Фехтование. Что должен знать спортсмен о технике и тактике./Д. Тышлер, Г. Тышлер — М.: «Физкультура, образование и наука», 1995. – 170с.
9. Тышлер Д. Фехтование на саблях. Техническая и тактическая подготовка./Д. Тышлер, Г. Тышлер — М.: «Физкультура, образование и наука», 1998. – 185с.
10. Тышлер Д.А. Физическая подготовка юных фехтовальщиков. / Д.А. Тышлер, А.Д. Мовшович – М.: Советский спорт, - 1996. – 80с.

Список литературы на английском языке / References in English

1. Arkad'ev V. Taktika v fehtovanii [Tactics in fencing.] / V. Arkad'ev – М.: «Fizkul'tura i sport» [«Physical education and sport»] 1969. – 182 p. [in Russia].
2. Keller V. Trenirovka fehtoval'shnikov [Training fencers] / V. Keller, D. Tyshler– М.: «Fizkul'tura i sport» [«Physical education and sport»] 1972. – 182 p. [in Russia]
3. Tyshler D.A. Sportivnoe fehtovanie. Uchebnik dlja vuzov fizicheskoi kul'tury [Sport fencing. Textbook for universities of physical culture.]/ Sostaevitel' i obshnij redaktor D.A. Tyshler – М.: Fizkul'tura, obrazovanie i nauka ["Physical culture, education and science"] 1997. – 389 p. [in Russia].
4. Tyshler D.A. Fehtovanie na sabljah. Tehnika. Taktika. Obuchenie. Trenirovka [The fencing on saber. Technique. Tactics. Training. Training.]/ D.A. Tyshler, G.D. Tyshler– М.: Akademicheskij Proekt [Academic project] 2007. – 180 p. [in Russia].
5. Tyshler D.A. Dvigatel'naja podgotovka fehtoval'shnikov [Physical training of fencers]/ D.A. Tyshler , A.D. Movshovich– М.: Akademicheskij Proekt [Academic project] 2007. – 153 p. [in Russia].
6. Tyshler D.A. Mnogoletnjaja trenirovka junyh fehtoval'shnikov. Uchebnoe posobie [Many years of training young fencers.]/ D.A. Tyshler , A.D. Movshovich, G.D. Tyshler– М.: Tipografija Centra prestizhnoj reklamy «Delovaja liga» [Typography is the heart of the prestigious advertising "Business League"], 2002. – 254 p. [in Russia].
7. Tyshler D.A. Fehtovanie na sabljah. (Sorevnovatel'naja dejatel'nost', sportivnye sposobnosti i specializirovannye umenija fehtoval'shnikov) [The fencing on saber . (Competitive activity, athletic ability and specialized skills of the fencers).]/ D.A. Tyshler– М.: Fizkul'tura i sport [«Physical education and sport»] , 1981. – 128 p. [in Russia].
8. Tyshler D. Fehtovanie. Chto dolzhen znat' sportsmen o tehnikе i taktike [Fencing. What you need to know the athlete on technique and tactics.]/ D. Tyshler , G. Tyshler — М.: «Fizkul'tura, obrazovanie i nauka» ["Physical culture, education and science"], 1995. – 170 p. [in Russia].
9. Tyshler D. Fehtovanie na sabljah. Tehnicheskaja i takticheskaja podgotovka [The fencing on saber. Technical and tactical training.]/ D. Tyshler , G. Tyshler — М.: «Fizkul'tura, obrazovanie i nauka» ["Physical culture, education and science"], 1998. – 185 p. [in Russia].
10. Tyshler D.A. Fizicheskaja podgotovka junyh fehtoval'shnikov [Physical training of young fencers.]/ D.A. Tyshler , A.D. Movshovich – М.: Sovetskij sport [Soviet sport] - 1996. – 80 p. [in Russia].

DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2017.65.009>

Кахнович С. В.¹, Извеков В. В.², Извеков К. В.³

¹ORCID: 0000-0002-5205-4321, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры педагогики дошкольного и начального образования

²ORCID: 0000-0001-5355-710X, доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой физического воспитания и специальной подготовки

³ORCID: 0000-0001-7731-898X, кандидат философских наук, доцент кафедры физического воспитания и специальной подготовки

¹Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева

^{2,3}Саранский кооперативный институт (филиал) Российского университета кооперации

ВЛИЯНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ СПОРТСМЕНОВ НА ПРОЦЕСС ТРЕНИРОВКИ

Аннотация

В статье рассматриваются психолого-педагогические условия для организации эффективного тренировочного процесса с учетом индивидуальных особенностей спортсменов. Раскрываются факторы, влияющие на соревновательную деятельность спортсменов. Представлены основные механизмы повышения уровня подготовленности спортсменов к соревнованиям, обосновывается важность индивидуального подхода. Рассматривается потенциальная возможность организации эффективных условий в процессе тренировочной деятельности для достижений в личном и командном зачете,

Ключевые слова: индивидуальные особенности, физическое воспитание, тренировочная деятельность.

Kakhnovich S. V.¹, Izvekov V. V.², Izvekov K. V.²,

¹ORCID: 0000-0002-5205-4321, MD, Associate Professor,

²ORCID: 0000-0002-3135-2370, MD, Professor MD,

³ORCID: 0000-0001-7731-898X, MD, Associate Professor

¹Mordovian State Pedagogical Institute named after M.E. Evsevev, Saransk, Republic of Mordovia

^{2,3}Saransk Cooperative Institute, affiliate of Russian Cooperation University, Saransk, Republic of Mordovia

THE INFLUENCE OF INDIVIDUAL CHARACTERISTICS OF ATHLETES IN THEIR TRAINING

Abstract

The article considers the psycho-pedagogical conditions for the organization of effective training tailored to athletes. Reveal factors training to raise the level of competitive activity athletes. Presents the basic mechanisms of increasing the level of preparedness of the athletes to competitions, substantiates the importance of individual approach. It turns out the organization's capacity for effective conditions in the process of training activities for achievements in individual and team competitions championship.

Keywords: individual characteristics, physical education, training activities.

Уровень спортивных достижений ставит задачу поиска оптимальных способов повышения качества подготовки спортсменов в тренировочной и соревновательной видах деятельности. Как правило, эти два вида спортивной деятельности рассматриваются в целостной совокупности и зависимости [1], но мы полагаем, что их следует разделять. Тренировочная деятельность признана не только для того, чтобы спортсмен мог отработать технику движений и повысить их качество: быстрее, выше и сильнее, но и подготовиться к соревнованиям психологически. Психологическая подготовленность предполагает наличие в работе тренера индивидуального подхода к каждому спортсмену. Создание на тренировках, прежде всего, здоровьесберегающей среды позволяет существенно повысить их эффективность [5]. И, здесь, можно выделить ряд аспектов, которые будут влиять на последующую соревновательную деятельность спортсменов.

Прежде всего, организация здоровьесберегающей среды на тренировках должна охватывать учет индивидуальных особенностей спортсменов. Одному спортсмену подойдет более напряженный темп физической подготовки, другому он будет противопоказан. Так один уже имеет целенаправленную мотивацию к спортивным достижениям, а другой, бесспорно, подающий надежды, но еще недостаточно осознающий важность собственной личности в спорте и команде в частности может испытывать трудности, в тренировках в особенности. Такая напряженная физическая нагрузка на неподготовленного спортсмена способна негативно повлиять на его выбор и дальнейшую спортивную карьеру. При организации тренировочной деятельности спортсменов необходимо учитывать не только их физическую подготовленность, но, как полагаясь на наш многолетний опыт в сфере тренировок, прежде всего, психологическую готовность к достижению спортивных результатов и направленность личности. Под направленностью личности мы понимаем целостную совокупность и особую иерархию личностных потребностей спортсменов. Однако такая направленность должна носить характер не только личных спортивных достижений, но, и желание спортсмена сохранить здоровье и получить оздоровление, занимаясь выбранным видом спорта.

Под здоровьесберегающей средой [5] мы понимаем совокупность психолого-педагогических, образовательных, экологических, гигиенических, морально-этических, физкультурно-оздоровительных условий для организации тренировочной деятельности спортсменов. Психолого-педагогические условия позволяют выявить индивидуальные потребности спортсменов: темп усвоения техники движений, выработка тактического мышления, мотивация и настрой на спортивные достижения, отношение к здоровому образу жизни. Образовательный комплекс условий на тренировках включает систему обучающих методик для отработки необходимых спортивных навыков и педагогическое мастерство тренера. Экологические факторы также должны быть учтены в тренировках, здесь имеют быть макро-условия, связанные с климатом в соответствии с разными видами спорта и организации тренировочных баз. Микро-условия мы связываем с организацией питания, режима двигательной активности и отдыха, с оказанием своевременной медицинской помощи и профилактикой типичных нарушений здоровья и травм для определенного

вида спорта, создание психологического комфорта в процессе тренировочной деятельности. Морально-этические условия напрямую зависят от личной мотивации спортсменов. Мы отмечаем специфику в мотивации, присущую для личного спортивного достижения, и победы в составе команды. Несмотря на то, что у спортсмена может быть сформирована обособленная личная мотивация на победу, но, находясь в команде, такая направленность на коллективное достижение может существенно видоизменяться. Также мы рассматриваем ценность спортивного достижения в зависимости от личных усилий со стороны спортсмена. В одном случае даже простое участие в соревнованиях следует принимать за высокое спортивное достижение, а в другом получение медали может означать явное фиаско лично для конкретного спортсмена. И, непосредственно, физкультурно-оздоровительные условия в комплексе сбережения здоровья должны охватывать понимание задачи сохранения высокого жизненного уровня спортсмена. Стремление тренеров и спортсменов к победе не должно вступать в противоречие с задачей сохранения и приумножения здоровья. В тренировочном процессе акцент должен быть сделан именно на пропаганду здорового образа жизни среди спортсменов и профилактику травм. Спортивная победа, полученная любой ценой, имеет низкую морально-этическую оценку и влечет за собой спад профессиональной карьеры, только «честные» спортивные достижения, оцененные со стороны общества и государства могут иметь значение в организации здоровьесберегающей среды.

Основным условием для организации тренировочной и соревновательной активности спортсменов является сохранение физической и психологической стабильности функционирования их организма. Способность организма противостоять неизбежным в педагогическом процессе стрессам, есть не что иное, как здоровье. Под здоровьем человека недостаточно понимать только отсутствие болезней. Мы выделяем еще стабильность функционирования количественных и качественных единиц структурной и сенсорной информации (по И. И. Соковня-Семенов [6]). Структурная информация проявляется функционированием организма человека на уровне любой из его структур, начиная с клеточного уровня и заканчивая общим физическим состоянием, поэтому следует рассматривать основы валеологии в подготовке спортсменов. Валеология рассматривается нами традиционно как наука и учебная дисциплина, направленная на создание условий для профилактики различных заболеваний, а для спортивной карьеры еще и тех, что являются наиболее распространенные в том или ином виде спорта [5]. К сенсорной информации относится зрительная, слуховая, тактильная, вкусовая, обонятельная, получаемая в результате восприятие окружающего мира с помощью органов чувств [10]. Поэтому при организации тренировок важно реализовывать задачи, связанные с мотивацией и здоровым образом жизни. Умение и желание человека руководствоваться правилами здорового образа жизни являются составной частью его общей культуры.

Физическая культура рассматривается нами как необходимая часть общей культуры личности [9]. Понятие «физической культуры» является наиболее понятным часто употребляемым как в научном, так и в бытовом познании. Физическая культура рассматривается как часть общей культуры личности и имеет значение при рассмотрении понятия «культура межличностных отношений» [2].

Под понятием «физической культуры» традиционно понимают часть осознанной человеческой деятельности, направленной на обеспечение здорового образа жизни, сохранение и укрепление здоровья, развитие психофизических особенностей и когнитивных функций (мышление, восприятие, речь и др.) [8]. Также можно оценить состояние физической культуры в обществе по показателям: уровень здоровья и физического развития людей; продолжительность жизни; степень использования физической культуры в сфере воспитания и образования, в производстве и быту [8]). Физическая культура – часть культуры, представляющая собой совокупность ценностей, норм и знаний, создаваемых и используемых обществом в целях физического и интеллектуального развития способностей человека, совершенствования его двигательной активности и формирования здорового образа жизни, социальной адаптации путем физического воспитания, физической подготовки и физического развития в соответствии с Федеральным законом Российской Федерации от 4 декабря 2007 г. № 329-ФЗ «О физической культуре и спорте в Российской Федерации» (в последней редакции от 29.06.2015 г.) [7].

Цель исследования состояла в организации психолого-педагогических условий для тренировок в соответствии с индивидуальными потребностями спортсменов.

Мы выделили следующие индивидуальные потребности спортсменов, которые соответствуют трем факторам.

1. Учет мотивации и направленности личности спортсменов.
2. Учет их физической подготовленности к нагрузкам.
3. Создание условий для совместной постановки цели.

Учет мотивации и направленности личности спортсменов позволяет тренеру оптимально рассчитывать необходимость задействовать их в тренировке. Одному надо подтянуть технику движений, а другого необходимо подготовить к умениям принимать решение, к овладению тактикой.

Не вызывает сомнений учет общей физической подготовленности спортсменов к нагрузкам, кому-то необходимо ее уменьшить, а кому-то добавить.

Третий фактор затрагивает системно образующий аспект – важность объединения цели тренера с целью конкретного спортсмена. Поэтому не только важным является умение тренера поставить цель перед его подопечными, но и постараться аналитически ее совместить с его потребностями.

В диаграмме (см.: Рис. 1) мы наглядно можем проследить, какой из обозначенных факторов является наиболее актуальным для спортсмена во время тренировочного процесса и в участии непосредственно в соревнованиях, основываясь на проведение среди них анкеты. В исследовании приняли участие студенты факультета физической культуры ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева».

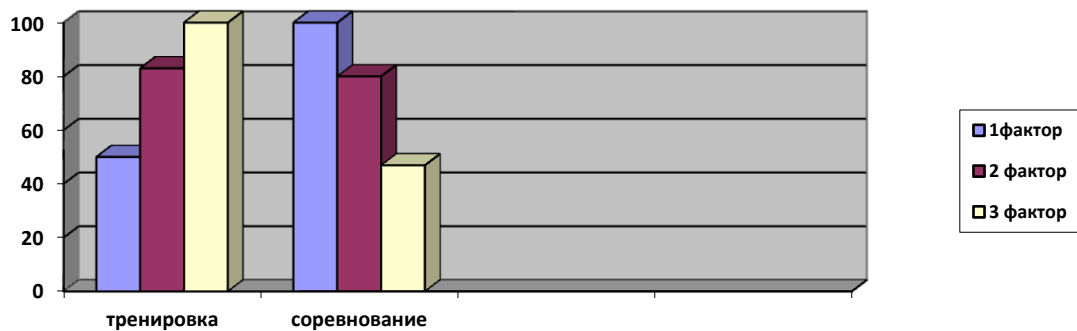


Рис.1 – Зависимость факторов от вида деятельности спортсменов: тренировка, соревнование

Как видно из диаграммы (см.: Рис. 1) постановка совместных целей тренера и спортсменов существенно отличаются по значимости в зависимости от выполняемой спортсменом деятельности. В тренировке важным является постановка совместных целей, а в период соревнований уже наиболее важным становится личностная направленность спортсмена на победу.

Умение тренера совмещать в процессе тренировки мотивацию спортсменов с постановкой общих целей существенно повышает уровень подготовленности к соревновательной деятельности.

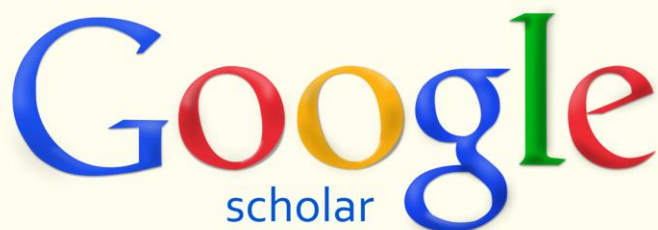
К характеристикам индивидуальности можно отнести специфику интересов человека, его направленность, индивидуальный стиль деятельности. В тренировочной деятельности с учетом индивидуальных особенностей спортсменов следует применять дифференцированный подход. Однако выявление индивидуальных способностей затруднительно из-за естественного их развития в тренировочной деятельности и динамики. В то же время индивидуальный стиль характеризуется психомоторными функциями: сила психических процессов, их уравновешенность и подвижность, что составляет тип темперамента и является наиболее устойчивой особенностью индивидуальности. В основе индивидуального стиля деятельности спортсмена находятся его двигательные способности, технический и тактический арсенал, активность. В спорте особую значимость приобретают индивидуальный стиль деятельности спортсмена и его психофизиологическая организация, физическая подготовленность и функционирование всего организма на эффективном уровне. Устойчивость во взаимодействии с окружающим миром проявляется в выборе вида спорта: командный или индивидуальный зачет. Активность как одна из характеристик индивида показывает необходимость соблюдения режима питания, тренировок, подхода к сохранению стабильного физического самочувствия спортсмена. Активность в функционировании организма напрямую зависит от условий тренировочной деятельности и от организации здоровьесберегающей среды.

Список литературы / References

1. Акчурин Н. А. Учет индивидуальных особенностей при формировании технико-тактических действий в процессе подготовки волейболистов: учебное пособие / Н. А. Акчурин, А. А. Щанкин ; Мордов. гос. пед. ин-т. – Саранск, 2013. – 147 с.
2. Кахнович С. В. Формирование культуры межличностных отношений у детей дошкольного возраста (в художественно-творческой деятельности) : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Кахнович Светлана Вячеславовна. – М., 2014. – 42 с.
3. Кахнович С. В. Региональные особенности адаптации студенток вуза к физической нагрузке / С. В. Кахнович, А. А. Щанкин, К. В. Извеков, А. В. Каверин, Г. И. Щанкина // Теория и практика физической культуры. – 2014. – № 10. – С. 27 – 29.
4. Кахнович С. В. Основы физического воспитания студенток вуза: связь конституции с функциональными показателями дыхательной системы / С. В. Кахнович, А. А. Щанкин, К. В. Извеков // Международный научно-исследовательский журнал. International Research Journal. – Часть 2. – № 7 (49). – 2016. – С. 23 – 29.
5. Кахнович С. В. Здоровьесберегающее пространство дошкольной образовательной организации как средство формирования общей культуры ребенка / С. В. Кахнович, В. В. Извеков, К. В. Извеков // Теория и практика физической культуры. – 2016. – № 11. – С. 51 – 53.
6. Соковня-Семенова И. И. Основы здорового образа жизни и первая медицинская помощь : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / И. И. Соковня-Семенова. – 2-е изд., стереотипное. – М. : Академия, 1997. – 208 с.
7. Федеральный закон от 04.12.2007 № 329-ФЗ «О физической культуре и спорте в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Загл. с экрана. – Режим доступа : (ред. от 29.06.2015) http://www.gto.ru/files/docs/04_zakony/01_20130723_329.pdf (дата обращения 15.05.2017).
8. Физическая культура [Электронный ресурс]. – Загл. с экрана. – Режим доступа : <http://www.ukzdor.ru/fizkult.html> (дата обращения 15.05.2017).
9. Kakhnovich S. V., Izvekov V. V., Izvekov K. V. Healthy environment educational organization as such as physical education (Здоровьесберегающая среда образовательной организации как средство физического воспитания) [Электронный ресурс] // Международный научно-исследовательский журнал. International Research Journal. – 2017. – № 5 (59). – URL: <http://research-journal.org/en/pedagogy-en/healthy-environment-educational-organization-as-such-as-physical-education/> doi: 10.23670/IRJ.2017.59.020 (дата обращения 15.05.2017).
10. Kakhnovich S. V. Basic principles of interactive educational technologies for building a culture of interpersonal relations among preschool children in artistic and creative activity / S. V. Kakhnovich // Arts and Humanities in Higher Education. – 2012. – vol. 4. – P. 26 –30.

Список литературы на английском языке / References in English

1. Akchurin N. A. Uchet individual'nyh osobennostej pri formirovanii tehniko-takticheskikh dejstvij v processe podgotovki volejbolistov [Account of individual characteristics in the formation of technical and tactical actions in preparation of volleyball]: tutorial / N. A. Akchurin, A. A. Shhankin; Mordovian State Pedagogical Institute. – Saransk, 2013. – 147 p. [in Russian]
2. Kakhnovich S. V. Formirovanie kul'tury mezhlichnostnyh otnoshenij u detej doshkol'nogo vozrasta (v hudozhestvenno-tvorcheskoj dejatel'nosti) [Building a culture of interpersonal relations in preschool children (in artistic and creative activity)] : Summary author theses ... the doctor of pedagogical sciences / Kakhnovich Svetlana Vyacheslavovna. – Moskva, 2014. – 42 p. [in Russian]
3. Kakhnovich S. V. Regionalnyye osobennosti adaptatsii studentok vuza k fizicheskoj nagruzke [Regional peculiarities of adaptation of students of the University to physical activity] / S. V Kakhnovich, A. A Shchankin, K. V. Izvekov. A. V. Kaverin. G. I. Shchankina // Teorija i praktika fizicheskoj kul'tury [Theory and practice of physical education]. – 2014. – № 10. – P. 27 – 29. [in Russian]
4. Kakhnovich S. V. Osnovy fizicheskogo vospitaniya studentok vuza: svyaz konstitutsii s funktsionalnymi pokazatelyami dykhatel'noj sistemy [Foundations of physical education university students: the relationship of the Constitution with the functional indicators of respiratory system] / S. V Kakhnovich, A. A Shchankin. K. V. Izvekov // Mezhdunarodnyj nauchno-issledovatel'skij zhurnal [International Research Journal]. – Part 2. – № 7 (49). – 2016. – P. 23 – 29. [in Russian]
5. Kakhnovich S. V. Zdorovyeberegayushcheye prostranstvo doshkolnoy obrazovatel'noj organizatsii kak sredstvo formirovaniya obshchey kul'tury rebenka [Healthny environment building in preschool education system to form up general culture in children] / S. V Kakhnovich, V. V. Izvekov. K. V. Izvekov // Teorija i praktika fizicheskoj kul'tury [Theory and practice of physical education]. – 2016. – № 11. – P. 51 – 53. [in Russian]
6. Sokovnya-Semonova I.I. Osnovy zdorovogo obraza zhizni i pervaya meditsinskaya pomoshch [Basics of healthy living and first aid] : study guide for students of sec. ped. ed. institutions / I. I. Sokovnya-Semenova. – 2 nd ed., ster. – Moscow : Akademiya, 1997. – 208 p. [in Russian]
7. Federal'nyj zakon ot 04.12.2007 № 329-FZ «O fizicheskoj kul'ture i sporte v Rossijskoj Federacii» [The Federal law from 04.12.2007 № 329-ФЗ «On physical culture and sport in the Russian Federation»] [Electronic resource]. – Title screen. – Access mode: (revision of 29.06.2015) http://www.gto.ru/files/docs/04_zakony/01_20130723_329.pdf (date of treatment 15.05.2017). [in Russian]
8. Fizicheskaja kul'tura [Physical culture] [Electronic resource]. – Title screen. – Access mode: <http://www.ukzdor.ru/fizkult.html> (date of treatment 15.05.2017). [in Russian]
9. Kakhnovich S. V., Izvekov V. V., Izvekov K. V. Zdorov'esberegajushhaja sreda obrazovatel'noj organizacii kak sredstvo fizicheskogo vospitaniya [Healthy environment educational organization as such as physical education] [Electronic resource] // Mezhdunarodnyj nauchno-issledovatel'skij zhurnal [International Research Journal]. – 2017. – № 5 (59). – URL – Access mode: <http://research-journal.org/en/pedagogy-en/healthy-environment-educational-organization-as-such-as-physical-education/> doi: 10.23670/IRJ.2017.59.020 (date of treatment 15.05.2017). [in Russian]
10. Kakhnovich S. V. Basic principles of interactive educational technologies for building a culture of interpersonal relations among preschool children in artistic and creative activity / S. V. Kakhnovich // Arts and Humanities in Higher Education. – 2012. – vol. 4. – P. 26 –30. [in Russian]



*Международный научно-исследовательский журнал включен в базу научного цитирования **Google Scholar**.*

***Google Scholar** – поисковая система по полным текстам научных публикаций всех форматов и дисциплин. Наличие статей в **Google Scholar** увеличивает возможность цитируемости, не только в России, но и за рубежом.*

DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2017.65.116>

Макеева А.Г.

Кандидат педагогических наук,

ФГБНУ Институт возрастной физиологии Российской Академии образования, г. Москва, Россия.

ВЛИЯНИЕ ШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ПРАВИЛЬНОГО ПИТАНИЯ НА ЗНАНИЯ И ПОВЕДЕНИЕ ПЕДАГОГОВ, ВОВЛЕЧЕННЫХ В ЕЕ РЕАЛИЗАЦИЮ

Аннотация

В статье представлены результаты изучения влияния школьной программы правильного питания на знания и поведение педагогов, участвовавших в ее реализации. В исследовании принимали участие педагоги, реализующие 3 и более лет программу обучения основам правильного питания, а также педагоги, не участвующие в такого рода проектах. Оказалось, что участие в реализации программы правильного питания не только влияет на уровень осведомленности педагогов, но и побуждает вести их более здоровый образ жизни в целом – соблюдать режим питания, чаще использовать полезные продукты.

Ключевые слова: питание, здоровье, рацион, режим питания, поведение, связанное с питанием, культуры питания, образовательная программа.

Makeeva A.G.

PhD,

Institute of Developmental Physiology of Russian Academy of Education, Moscow, Russia

CAN THE SCHOOL NUTRITION EDUCATIONAL PROGRAMMS INFLUENCE ON TEACHERS NUTRITION BEHAVIOR AND NUTRITION KNOWLEDGE

Abstract

Results of influence of the nutrition educational program on teacher's behavior and knowledge are presented. Two groups of teachers are involved in the research. First group realized special program of nutrition education during three years. Second group of teachers did not take part in the program. Teachers involved in the program demonstrated deeper knowledge about nutrition and follow healthy diet more often comparison teachers not involved in the program

Keywords. Nutrition, health, ration, regime, nutrition behavior, nutrition culture, educational program.

Introduction

In Russian, similar to many other countries, nutrition education is being considered as a very important way to decrease illness among different social groups, but mainly among teenagers and children [2], [6].

Nutrition education programs are often cited as one of many factors contributing to the prevention of childhood obesity, overweight, and diet-related non-communicable diseases

Many researches confirm effectiveness of educational interventions to improve lifelong health trajectories of children. Nutrition education can increase children's awareness in the sphere of nutrition, motivate children to consume healthy food, follow healthy regime etc.

Traditionally, analyze of impact of nutrition education is aimed to groups of children involved in the nutrition program directly [5], [8].

But we suppose, that real effect of the nutrition education is more significant and can address additional results in order to achieve healthy and sustainable living for other social groups. In particular, effect of nutrition education can spread on teachers who are run the lessons of nutrition within the Program.

To confirm our suggestion we have run special research within the Russian healthy kids program - the largest and the most popular Russian nutrition program implemented in schools since 1999.

Methods

The research was performed among 230 teachers from 6 regions of Russia. The main group (130 respondents) consisted of teachers, who are running the healthy kids Programme during 3 and more years. The control group (100 respondents) included teachers who were not involved in any nutrition programs. The groups were formed on the basis of age as well as on the basis of social and cultural features – teachers work in the same schools. All women aged from 30 to 45.

The information was collected through on-line questionnaires. It was developed for a one-time data collection. It was used to study awareness of teachers about nutrition, specific of their nutrition regime and ration, their ideas about role of nutrition education. Questionnaire includes points aimed to studying the respondents' lifestyle (physical activities, daily regime) too.

The results in the control and the main groups were compared. This analysis enabled us not only to confirm real positive influence of the program on teachers but also to clarify how this program impact is revealed in teacher's knowledge, ideas and behavior connected with nutrition

Results and discussion

How teachers evaluate their lifestyle

Most of the respondents in both groups consider nutrition as the most important factors of human health. Physical activities are on the second place. Other factors, such as regime, ecological situation and stress were considered to be less significant.

According Russian Federal State Educational Standards School is responsibly to shape a healthy life for young people and have to provide special health education. So teachers play important role to forming healthy habits among their students and have to teach them to be healthy.

The most of our respondents in booth groups describe their lifestyle as a «healthy»

Further analysis was intended to clarify teacher's evaluations of their lifestyle. The special list of lifestyle characteristics was prepared. Teachers had to indicate the characteristics corresponding their daily routine.

Table 1 – Teacher's ideas about their lifestyle

Characteristics of lifestyle	Main group (in %)	Control group (in %)
Regular physical activities (1 time a week and more)	14 %	9%
Enough sleeping (go to bed before 23.00)	53 %	45%
Healthy diet	35 %*	18%*
Regular regime	23 %*	16%*
No stress situations	17%	12%
Regularly walking	10%	12%
Nothing from above	20 %*	27%*

Note: * significant difference

The most teachers from the both groups chose 1 or 2 points from the list only. Many teachers did not mark any points at all, they thought these characteristics do not correspond their daily routine.

The results are correspondent with the teacher's general negative perceptions about their lifestyle (see above). They are not satisfied their way and thought it could not contribute to health preservation. Nonetheless the average number of choosing points in the main group is higher - 1,8 (in the control group - 1,2). Teachers program participants marked some points more often comparison the control group. The most significant difference connects with the point «healthy diet».

Thus nutrition education program can't radically change the lifestyle of our respondents. But it can develop more caring attitude towards health, motivate teachers' pay more attention to some components of healthy life, especially to nutrition.

Teacher's awareness about nutrition

Many researchers emphasize the impact of awareness on real nutrition behavior [8]. Deep knowledge in sphere of nutrition play significant role to provide healthy dietary pattern and ration.

Considering the importance of this factor, we asked our respondents to estimate their awareness of different aspects of nutrition and give 0-3 points, where 0 is «no knowledge» and «3» is «high level of awareness».

Table 2 – Teacher's estimation of their awareness in the sphere of nutrition

Nnutrition knowledge	Main group (average point)	Control group (average points)
How to form dietary pattern among children	2,7*	1,8*
How to form hygienic habits among children	2,4	2.1
How to cook tasty and useful dishes	2	1,7
How to make up healthy menu	2,5	2,3
How to lay the table	2*	1,2*
How to follow etiquette during the meal	2,4*	1,7*
Average point	2, 3*	1,8*

Note: * significant difference

These statistics demonstrate the positive impact the programme has on teachers's awareness. Teachers from the main group are more confident in their knowledge about nutrition and evaluated their level of awareness higher comparison the control group, the most difference is revealed in such aspects as a forming of healthy habits and cultural patterns connected with meal, among children.

So participation in the Program broadens teacher's knowledge about nutrition, motivate them to learn more about food, healthy regime, etiquette and etc.

Characteristics of teacher's diet and regime

Most our respondents have unregularly nutrition. Many teachers from the main and control groups did not mark breakfast and lunch as a typical part of their menu, had late dinner and etc. Unfortunately, school canteens are not popular among our respondents and can't help them to follow healthy regime. Less than half of our respondents visit school canteen regularly. The main reasons marked by respondents – why school canteens are not popular –are lack of time for visit to canteen and low quality of food.

Table 3 – Teacher's nutrition regime

Characteristics of regime	Main group (in %)	Control group (in %)
Regular breakfast	36	37
Lunch with 2-3 courses including hot meal	37*	28*
Snacks at daytime, instead lunch	15*	23*
Dinner after 20.00	59	63
Regular breakfasts in school canteen	32*	23*
Regular lunch in the canteen	31*	17*

Note: * significant difference

Despite the fact that unregularly regime is typical for all respondents, teachers from the main group try to follow healthy regime more often. It can be considered as a positive impact of Program participation.

To study teacher's diet we asked them to indicate products and dishes that form their daily menu. As well as a daily regime daily ration of our respondents does not correspond to recommendations of dietitians in general. Lack of consumption of such important food as vegetables, dairy products and cereal was revealed. Less than half of teachers eat these products every day.

Table 4 – Characteristics of teachers daily ration

Type of food	Main group (% of teachers who eat the dish every day or almost every day)	Control group (% of teachers who eat the dish every day or almost every day)
Fresh vegetables	36*	29*
Fruit	73	76
Soups	45*	30*
Meat dishes	82	80
Dairy products	31	29
Cereals	32*	19*

Note: *significant difference

It all means that Education Program itself did not radically improve the typical menu of teachers. The main role here is played by social and economic factors.

Despite this, the Program can still have a positive influence on teacher's diet. As we've found out, popularity of some type of healthy food among teachers from the main group is higher, teachers marked vegetables, soups and cereals as a part of their daily menu more often comparison with not-participants.

Program not only motivates teachers eat healthy food but also stimulate them to limit consumption of sweet, salt and fat products too. More than half of the main group mentioned that they try to control and reduce eating sweets, pickles, greasy food, while in the control group only 30% of teachers do it.

Notable difference was revealed between the teachers of main and control group in their attitude to cooking. Around 60% of Program participants said that they like to cook (in the control group- only 48%).

Popularity of cultural norms and traditions connected nutrition among teachers.

In order to further clarification of Program influence on teacher's behavior we asked them to indicate popularity of some culinary traditions and norms in their families. Teachers had to evaluate the popularity using points: «0» points meant «never do it», 1 - «rarely», 2 - «often- not less than 1-2 times per week», 3- «every day or almost every day».

Table 5 – Popularity of cultural norms connected with nutrition among teachers

Cultural norms and habits	Main group (average point in the group)	Control point (average point in the group)
Joint meals (when the whole family eats together)	2,3*	1,6*
Laying the table before eating	2,1*	1,4*
Joint cooking with children	2*	1,3*
Joint discussion of family menu with children	1,9*	1,2*
Using new, unusual recipes for cooking	2,1*	1,5*

As we can see cultural patterns of program participants are more varieties comparison with not-participants. They marked more culinary traditions as typical for their families. So the Program does not help teachers-participants to learn new cultural patterns connected nutrition only, but influence on nutrition behavior of their family's member too.

Attention should be paid to the fact that the difference in popularity of culinary traditions among our respondents are more significant comparison with differences between their ration and regime (see above). Programs contribution to enlarge cultural forms of behavior connected nutrition is more significant than its influence on teachers menu and regime.

Teacher's ideas about role of nutrition education

Teachers from both groups are sure that family is the main institution forming nutrition culture among children. At the same time they consider school as an important structure that should help children to learn healthy habits.

Most part of teachers in both groups think that special nutrition Programs have to be implemented in the school extracurricular plan of work obligatory. In their opinion nutrition education have to be started in 1-2th classes of primary school and lasted for 3-5 years.

The difference in evaluations of Programs impact is revealed. The teachers from the main group think that nutrition education could positive influence as on children's awareness and nutrition behavior (regime and ration), so on parents ideas about nutrition and family menu too. Teachers from the control group limits the program influence by positive changings in children's knowledge and behavior only.

Conclusion

Role of school nutrition programs is not limited by changings in knowledge and behavior of students only (target groups), but has an impact on the teachers, who are engaged in the programs realization too.

Program helps teachers to broaden their awareness – teachers from the main group are surer in their knowledge comparison with teachers from the control group. Participation in the Program stimulates teacher's interest to information connected nutrition and motivates them to learn more about nutrition.

Teachers defined their lifestyle as unhealthy in general. They have lack of physical activity, do not sleep enough, miss breakfast, eat snacks instead lunch and etc. The nutrition program is not capable of changing the teacher's nutrition and lifestyle totally. But it can stimulate they pay more attention some aspects of their nutrition, improve their ration and regime. Teachers involved in the program realization follow healthy nutrition more often comparison teachers do not involved in it.

The main impact of the program is development of teacher's cultural patterns connected nutrition and integrating these traditions and norms in their daily routine.

All teachers consider school as a one of the main institutions playing significant role in forming nutrition culture among children. But teachers who have real experience of Program realization evaluate program contribution more significantly.

Список литературы/References.

1. Бирх Л., Фишер Д. Развитие пищевого поведения у детей и подростков /Л. Бирх, Д.Фишер // Педиатрия. - 1998. - Том 10 (2). - С.39 - 49.
2. Бичева И. Культура здоровья личности: научно-теоретический контекст [Электронный ресурс] / И.Бичева // Гуманитарные исследования. - 2016.-Том 9 (61). - URL: <http://human.snauka.ru/2016/09/16491> (дата обращения: 28.09.2016).
3. Иженко А.В. Здоровье как социальная ценность / А.В. Иженко.// Образование в России. - 2014. - № 12. - С.87-89.
4. Курбатов А., Шкода Г. Формирование здорового образа жизни среди учащихся в рамках реализации федеральных государственных стандартов /А. Курбатов, Г.Шкода // Современные проблемы науки и образования. - 2015. - № 6. - С. 552.
5. Макеева А.Г. О формировании основ культуры здоровья у подростков /А.Г.Макеева// Биология в школе. - 2008. - № 1. – С. 3-10.
6. Макеева А.Г. Научно-методические аспекты проблемы формирования основ культуры здоровья у детей и подростков /А.Г. Макеева // Вестник московского образования. - 2011. - № 15. – С.25-29.
7. Макеева А.Г. Роль образовательных программ для формирования культуры здоровья у детей / А.Г. Макеева //Биология в школе. - 2014. - № 4. - С.20-28.
8. Макеева А.Г. Что может быть изменено с помощью специального образования, связанного с питанием? Оценка влияния образования на поведение и знания детей, связанные с питанием [Электронный ресурс] / А.Г. Макеева // Образование и здоровье. - 2014. -Том33(1). - С.5-20. - URL: <http://sheu.org.uk/x/eh331am> (дата обращения 15.09.2015).
9. Мак Кеен Д., Джонс С. Глобальные перспективы продвижения культуры здоровья / Д.Мак Кеен, С.Джонс - Нью Йорк: Спрингер, 2007. – 428 с.
10. Сосунова И.А., Алексеев С.М. Здоровье, демография и социально-экологические интересы /И.А.Сосунова, С.М. Алексеев // Проблемы науки в современном мире. – 2003. - Том 5 (1). - С.239-245.

Список литературы на английском языке / References in English

1. Birch L., Fisher J. Razvitiye pischevogo povedeniya u detey i podrostkov [Development of eating behaviors among children and adolescents] / L.Birch , J. Fisher // Pediatriya [Pediatrics]. - 1998. – Vol.10 (2). - P.39 - 49.[in Russian]
2. Bicheva I. Cultura zdriviva lichnosty: nauchno – teoreticheskiy contecst [Culture of health of the personality: scientific-theoretical context] [Electronic resource] / I.Bicheva // Gumanitarniye issledovaniya [Human scientific researches]. - 2016. - Vol.9 (61) - URL: <http://human.snauka.ru/2016/09/16491>(accessed: 28.09.2016). [in Russian]
3. Izhenko A.V. Zdorovye cac zochialnaya zennost [Health as a social value] / A.V. Izhenko // Obrazovaniye v Rossii [Education in Russia]. – 2014. - № 12.- P.87-89. [In Russian]
4. Kurbatov A, Schkoda G. Formirovaniye zdorovogo obraza zhizni sredey uchaschihsya v ramkah realizazii vederalnih obrazovatelnih standartov [Forming healthy lifestyle among pupils in framework of realization of federal state standards]/ Kurbatov A, Schkoda G. // Sovremeniye problemi nauki i obrazovaniya [Modern problems of scientific and education]. – 2015. - № 6. - P.552-554.[In Russian]
5. Makeeva A.G. O formirovani osnov culture zdoroviya u podreostkov[Forming of base of healthy culture among teenagers] /A.G.Makeeva// Biologiya v shkole [Biologdy in school]. - 2008. - № 1. – С. 3-10.[In Russian]
6. Makeeva A.G. Nauchno-metodicheskiye aspects problem formirovaniya osnov kulturi zdoroviya u detey i podrostkov [Scientific and methodical aspects of forming of healthy culture among children and teenagers] / A.G. Makeeva // Vestnic moskovskogo obrazovaniya [News of Moscow education]. - 2011. - № 15. – С.25-29.[In Russian]
7. Makeeva A.G. Rol obrazovatelnih program v formirovani kulturi zdoroviya u detey [Role of educational program for forming healthy culture among children]/ A.G. Makeeva // Biologiya v shkole [Biology in school].- 2014.- № 4.- P. 20-28.[In Russian]
8. Makeeva A. G. What can be changed by nutrition education? Evaluation of the educational influence on children's behavior and nutritional knowledge [Electronic resource]/ A. G. Makeeva // Education and Health. – 2014. - Vol. 33 (1). - P.15-20. - URL: <http://sheu.org.uk/x/eh331am> (accessed 15.09.2015)
9. McQueen D, Jones C. Global Perspectives on Health Promotion Effectiveness/ D.McQueen, C.Jones. - New York: Springer, 2007. - 428 p.
10. Sosunova I.A., Alekseev S.M. Zdorovye, demografiya i sozialno-ekologicheskiye interesi [Health, demographic and social-ecological interests] /I.A.Sosunova, S.M.Alekseev// Problemi nauki v sovremennom mire [Scientific problems in modern world]. – 2003.- Vol 5 (1).- С.239-245.[In Russian]

DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2017.65.094>

Мурашова И.Ю.

ORCID: 0000-0002-0001-5208, кандидат психологических наук,

Педагогический институт Иркутского государственного университета, г. Иркутск

Статья подготовлена в рамках реализации Госзадания Минобрнауки России 27.4378.2017/5.1 «Научно-методическая разработка системы оценки планируемых результатов освоения АООП НОО ОБЗ и АООП О УО (ИН)».

ПРОБЛЕМА ОЦЕНКИ ЛИЧНОСТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБРАЗОВАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЛЁГКОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

Аннотация

В данной статье освещается проблема оценки качества личностных результатов освоения адаптированной основной общеобразовательной программы младшими школьниками с лёгкой умственной отсталостью. Предлагается примерный алгоритм оценки личностных результатов образования младших школьников с лёгкой умственной отсталостью в соответствии с жизненными компетенциями, который может использовать экспертная группа образовательной организации.

Ключевые слова: обучающиеся с лёгкой умственной отсталостью, оценка личностных результатов образования, адаптированная основная общеобразовательная программа, жизненные компетенции.

Murashova I.Yu.

ORCID: 0000-0002-0001-5208, PhD in Psychology,

Pedagogical Institute of Irkutsk State University, Irkutsk

The article was prepared within the framework of the project implementation 27.4378.2017/5.1 "Scientific and Methodical Development of the System for Assessing Planned Results of the Development of Adapted Basic General Education Programs of Primary Education" arranged by the State Program of the Ministry of Education and Science of Russia.

PROBLEM OF ESTIMATION OF PERSONAL RESULTS OF EDUCATION AMONG YOUNG SCHOOLCHILDREN WITH FEEBLE-MINDING

Abstract

This article highlights the problem of assessing the quality of personal results of mastering an adapted basic general education program by young schoolchildren with feeble-minding. An approximate algorithm for evaluating personal results of education among young schoolchildren with feeble-minding is proposed in accordance with the vital competencies that can be used by the expert group of the educational organization.

Keywords: students with feeble-minding, assessment of personal results of education, adapted basic general education program, life competences.

В России на современном этапе для обучающихся с умственной отсталостью / интеллектуальными нарушениями (для краткости УО/ИН), с первого сентября 2016 года действует специальный ФГОС, приказ 1599 от 19.12.2014 (далее Госстандарт). Госстандарт предполагает школьное образование детей с УО/ИН по двум вариантам. Обучающиеся, имеющие лёгкую умственную отсталость (ЛУО) среди школьников с УО/ИН, осваивают вариант-один адаптированной основной общеобразовательной программы (далее адаптированная программа). Госстандарт требует создания адаптированной программы в школах на базе созданной примерной адаптированной основной общеобразовательной программы (ПримАООП) для обучающихся с УО/ИН, включенной в госреестр основных образовательных программ. В Госстандарте говорится о том, что «...необходимо обеспечивать многообразие содержания адаптированных программ обоих вариантов, учитывая образовательные способности, потребности, индивидуальные и типологические отличия и ограниченность здоровья учащихся с УО/ИН; предполагать вероятность изменения, рекомендованного ПМПК варианта образования на базе комплексной оценки личностных и предметных результатов усвоения адаптированной программы» [4, С. 8-9], [6, С. 4], [8, С. 7].

С началом обучения у детей с УО/ИН вскрываются трудности освоения, рекомендованного ПМПК варианта Госстандарта, поэтому, именно в начальных классах, в процессе обучения, чаще возникает потребность индивидуализации и/или изменения варианта-один адаптированной программы. Перед экспертной группой консилиума школы для учёта возможностей усвоения учениками с ЛУО адаптированной программы, особую важность приобретает проблема осуществления в младших классах общей оценки результатов образования, в первую очередь, личностных.

В ПримАООП, вариант-один, детально раскрыты система оценки предметных результатов освоения адаптированной программы обучающимися с ЛУО. Подробно описано содержание уровней планируемых итогов (минимальный и достаточный) по каждому учебному предмету, что позволяет экспертной группе без труда оценить достижение предметных образовательных результатов. Для этих целей педагоги школы могут пользоваться традиционной процедурой оценки: устный опрос, письменный опрос, творческие задания, письменные работы и др.

В ПримАООП подчеркивается требование Госстандарта, что «...в системе результатов образования, обучающихся с УО/ИН первостепенное значение имеют личностные результаты, так как именно они предполагают постижение комплекса жизненных компетенций (ЖК), которые являются необходимыми для их социализации» [5, С. 23], [7, С. 3], [2, С. 9], несмотря на это, именно оценка обозначенных Госстандартом личностных результатов для учащихся начальных классов с ЛУО освещена в данном документе недостаточно. В ПримАООП также указывается, что «оценку личностных результатов, прописанных в Госстандарте, в соответствии с ЖК в школе должны разрабатывать самостоятельно» [5, С. 75], однако традиционные процедуры, применимые к предметным результатам, не подходят для оценки личностных результатов (ЛР) младших школьников с УО/ИН, а разных алгоритмов для выбора образовательной организацией наиболее удобной разновидности оценки не представлено. Кроме того, не даётся в ПримАООП для обучающихся с УО/ИН и комплекса ЖК для оценки того иного ЛР.

Как известно, обучающиеся с УО/ИН имеют специфические особенности, затрудняющие выбор метода адекватной оценки результатов, поскольку использовать тесты, анкеты, опросники и беседы с данными детьми невозможно. Самыми оптимальными методами для оценки личностных результатов младших школьников с лёгкой умственной отсталостью можно считать анкетирование педагогов, родителей (которых надо замотивировать на правдивость, например, в промежуточной оценке предложить оценить то, что требует дальнейшего формирования), контролируемое невключённое наблюдение и последующая экспертная оценка. Под контролируемым невключённым наблюдением здесь имеется ввиду метод целенаправленного сбора информации о ребёнке по заранее подготовленному плану, с заполнением необходимой документации, когда эксперт остается вроде бы в стороне от наблюдаемой ситуации, не участвуя в ней. При всём том, независимо от выбранного метода, определение сферы ЖК младших школьников с ЛУО считается обязательным условием в оценке постижения личностных результатов.

Н.Н. Малофеев, совместно с Е.Л. Гончаровой, О.И. Кукушкиной и О.С. Никольской в концепции стандартов коррекционного образования второго поколения обозначили пять основных жизненных компетенций, закреплённых в авторских проектах специальных ФГОС начального образования детей отдельных типов ОВЗ, которые можно развивать у обучающихся с ЛУО «...1) формирование адекватных представлений о собственных ограничениях и возможностях; 2) овладение социальными бытовыми умениями, применяемыми в повседневной жизни; 3) овладение навыками коммуникации; 4) осмысление и дифференциация картины мира; 5) адекватная дифференциация и осмысление социального окружения, принятых социальных ролей и ценностей» [1, С. 28-41], [2, С. 32-39], [3, с. 29-38], [5, С. 16].

Экспертная оценка постижения ЛР детьми с ЛУО может быть сопоставима со всеми вышеперечисленными жизненными компетенциями. В каждой ЖК можно определить набор ЛР, прописанных в Госстандарте, вариант-один, в таком случае в школе нужно будет разработать лишь пять блоков (на 5 ЖК), а не тринадцать (на 13 ЛР).

Ниже дается пример блока экспертной оценки личностных результатов образования, на основе контролируемого невключённого наблюдения по жизненной компетенции «Овладение навыками коммуникации». Следует отметить, что представленные в таблице 1 уровни шкал оценки 0-1 будут характерными для большинства младших школьников с лёгкой умственной отсталостью, а уровни 2-3 – для отдельных обучающихся по отдельным критериям. Как видим, в данном блоке подвергаются оценке одновременно пять личностных результатов из 13, описанных в Госстандарте. Таким образом, по еще четырем ЖК можно составить подобные блоки, распределив по ним оставшиеся восемь личностных результатов. При этом не исключено, что некоторые ЛР будут распределяться в разных блоках жизненных компетенций, а какие-то встречаться лишь единожды.

Таблица 1 – Примерный блок экспертной оценки личностных результатов по ЖК «Овладение навыками коммуникации»

№	Личностные результаты	Критерии	Оценочные шкалы
1.	ЛР № 3. Развитие адекватных представлений о собственных возможностях, о насущно необходимом жизнеобеспечении	Способен взаимодействовать с окружающими людьми, перенимать положительный чужой опыт, используя вербальные и невербальные средства общения (через игру, рисунки, чтение и другие коммуникационные возможности)	0- не может адекватно передать свои впечатления и соображения; 1- может передавать личные впечатления, но они понятны только ограниченному кругу; 2- может поделиться своими прошлыми воспоминаниями с одноклассниками и взрослыми; 3- может использовать доступный положительный жизненный опыт окружающих, используя разные средства общения
2.	ЛР № 4. Овладение начальными навыками адаптации в динамично развивающемся мире	Имеет целостные, упорядоченные временные и пространственные представления о картине мира. Научился связывать события личной жизни с миропорядком	0- не может упорядочивать свои впечатления об окружающем мире, связанные со временем и пространством; 1- представляет некоторую связь между природным порядком и укладом собственной жизни дома и в школе; 2- представляет взаимосвязь порядка природного и уклада собственной жизни в семье и школе, но вербально передает её с трудом; 3- может вербально передать личные впечатления о взаимосвязи с явлениями окружающего мира: «Налетела снежная буря, из-за этого экскурсия в лес перенеслась»; «Мне радостно, потому что завтра начнутся каникулы»

Продолжение таблицы 1 – Примерный блок экспертной оценки личностных результатов по ЖК «Овладение навыками коммуникации»

№	Личностные результаты	Критерии	Оценочные шкалы
3.	ЛР № 6. Владение навыками коммуникации и принятыми нормами социального взаимодействия.	Знает правила общения и умеет использовать их в коммуникации в бытовых ситуациях	0- самостоятельно не может решать бытовые задачи, применяя доступные средства коммуникации, поведение неадекватно ситуации общения; 1- может вступить в беседу на доступную тему, но не умеет её поддержать и завершить; 2- может продолжить беседу процессе общения на доступную тему; 3- может вариативно выбирать средства коммуникации, характерные для разговора на доступную тему, пользуется вежливыми словами
4.	ЛР № 7. Способность к осмыслению социального окружения, своего места в нем, принятие соответствующих возрасту ценностей и социальных ролей	Обнаруживает интерес к изменениям социального окружения, к познанию нового, уяснению влияния собственной активности во взаимодействии с окружающими	0- не обнаруживает интереса к изменениям социального окружения, к познанию нового, уяснению влияния собственной активности во взаимодействии с окружающими; 1- в совместную деятельность со взрослым с трудом включается, но интереса не проявляет; 2- проявляет кратковременный интерес к исследовательской деятельности, но не стремится к результативности; 3- проявляет любознательность в процессе экскурсий, наблюдений, путешествий, задает вопросы, владеет простым запасом фраз
5.	ЛР № 9. Развитие навыков сотрудничества со взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях.	Способен практически взаимодействовать в бытовом окружении и в социуме	0- общение ограничено личным пространством, не может прогнозировать последствия своих поступков для себя и окружающих; 1- общение с детьми и взрослыми внутри школы и семьи; понимает смысл символов и слов, обозначающих опасность, но не способен действовать адекватно их значению; 2- изредка общается вне школы и семьи, но испытывает трудности в вербальном выражении собственных действий, наблюдений и впечатлений. 3- в повседневной жизни общается вне школы и дома: во дворе, на даче, в транспорте, магазине, парке и др., владеет запасом простых доступных фраз для поддержания коммуникации

Разные специалисты дают подобную оценку каждый с различных позиций, а на заседании школьного консилиума экспертная группа коллегиальным решением определяет общий уровень достижения того или иного личностного результата по каждой ЖК. Результаты промежуточных оценок (от четверти к четверти и в конце года), неизменно будут накапливаться в индивидуальной карте обучающегося, что к концу начальной ступени обучения позволит отследить динамику формирования ЖК. Наличие динамики и её качество также вполне может служить критерием итоговой оценки личностных результатов освоения адаптированной основной общеобразовательной программы: 0 – динамика отсутствует или отрицательная (стало хуже, чем было); 1 – динамика несущественна и нестабильна (шаг вперед, два назад); 2 – динамика несущественна, но стабильная; 3 – динамика существенна.

Список литературы / References

1. Зыкова Т. С. Специальный ФГОС начального образования глухих детей. Проект / Т. С. Зыкова, М. А. Зыкова, Т. А. Соловьева. – М.: Просвещение, 2013. – 59 с.
2. Инденбаум Е. Л. Взаимодействие специалистов образовательной организации в оценке успешности формирования сферы жизненной компетенции / Е. Л. Инденбаум, Л. А. Самойлюк // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития, 2017. – № 4. – С. 9-17.
3. Коробейников И. А. Специальный ФГОС начального образования детей с задержкой психического развития. Проект / И. А. Коробейников, Е. Л. Инденбаум, Н. В. Бабкина. – М.: Просвещение, 2013. – 48 с.
4. Малофеев Н. Н. Концепция Специального ФГОС для детей с ОВЗ / Н. Н. Малофеев, О. И. Кукушкина, О. С. Никольская, Е. Л. Гончарова. - М.: Просвещение, 2013. – 42 с.
5. Никольская О. С. Специальный ФГОС начального образования детей с расстройствами аутистического спектра. Проект / О. С. Никольская. – М.: Просвещение, 2013. – 29 с.

6. Об организации образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс] // Режим доступа <http://минобрнауки.рф/документы/9766> (дата обращения 06.10.17)
7. Письмо Минобрнауки России от 11 марта 2016 г. № ВК-452/07 «О введении ФГОС ОВЗ» № ВК-452/07 [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/документы/8021> (дата обращения 06.10.17)
8. Письмо Минобрнауки России от 23 мая 2016 г. № ВК-1074/07 «О совершенствовании деятельности психолого-медико-педагогических комиссий» № ВК-1074/07. [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://docs.pravo.ru/document/view/99069335/113130630/> (дата обращения 06.10.17)
9. Приказ Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. № 1599 «Об утверждении ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)» [Электронный ресурс] // Режим доступа: ГАРАНТ.РУ: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70760670/#ixzz4tyGHF9V8> (дата обращения 06.10.17)
10. Примерная Адаптированная основная общеобразовательная программа образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://fgosreestr.ru> (дата обращения 06.10.17)

Список литературы на английском языке / References in English

1. Zyкова Т. S. Spetsialnyiy Federalnyiy gosudarstvennyiy obrazovatelnyiy standart nachalnogo obrazovaniya gluhih detey [Special Federal state educational standard of primary education of deaf children. Project] / Т. S. Zyкова, М. А. Zyкова, Т. А. Solovyov. – М.: Education, 2013. – 59 p. [in Russian]
2. Korobeynikov I. A. Spetsialnyiy Federalnyiy gosudarstvennyiy obrazovatelnyiy standart nachalnogo obrazovaniya detey s zaderzhkoy psihicheskogo razvitiya. Proekt [Special Federal state educational standard of primary education of children with mental retardation. Project] / I. A. Korobeynikov, E. L. Indenbaum, N. V. Babkina. – М.: Education, 2013. – 48 p. [in Russian]
3. Indenbaum E. L. Vzaimodeystvie spetsialistov obrazovatelnoy organizatsii v otsenke uspeshnosti formirovaniya sferyi zhiznennoy kompetentsii [Interaction of specialists of educational organizations in the evaluation of the success of the formation of spheres of competence] / E. L. Indenbaum, L. A., Samolyk // [the Education and training of children with disabilities] 2017. – No. 4. – p. 9-17. [in Russian]
4. Malofeev N. N. Kontsepsiya Spetsialnogo Federalnogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta dlya detey s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorovya [The concept of the Special Federal state educational standard for children with disabilities] / N. N. Malofeev, O. I. Kukushkina, O. S. Nikolskaya, E. L. Goncharova. — М.: Education, 2013. – 42 p. [in Russian]
5. Nikolskaya O. S. Spetsialnyiy Federalnyiy gosudarstvennyiy obrazovatelnyiy standart nachalnogo obrazovaniya detey s rasstroystvami autisticheskogo spektra [Special Federal state educational standard for children with autism spectrum disorders. Project] / O. S. Nikolskaya. – М.: Education, 2013. – 29 p. [in Russian]
6. Ob organizatsii obrazovaniya obuchayuschihhsya s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorovya [On the organization of education of students with disabilities] [Electronic resource] // access Mode <http://минобрнауки.рф/документы/9766> (accessed 06.10.17) [in Russian]
7. Pismo Minobrnauki Rossii ot 11 marta 2016 g. VK-452/07 «O vvedenii FGOS OVZ» [Letter of the Ministry of education of Russia from 11 March 2016 number of VC-452/07 "On the introduction of the GEF HIA" number of VC-452/07] // [Electronic resource] // access Mode: <http://минобрнауки.рф/документы/8021> (accessed 06.10.17) [in Russian]
8. Pismo Minobrnauki Rossii ot 23 maya 2016 g. VK-1074/07 «O sovershenstvovanii deyatel'nosti psihologo-mediko-pedagogicheskikh komissiy» # VK-1074/07 [Letter of the Ministry of education and science of 23 may 2016 number of VC-1074/07 "On improvement of activities of psychological-medical-pedagogical commissions" number of VC-1074/07]. [Electronic resource] // access Mode: <http://docs.pravo.ru/document/view/99069335/113130630/> (accessed 06.10.17) [in Russian]
9. Prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki RF ot 19 dekabrya 2014 g. № 1599 «Ob utverzhdenii federalnogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta obrazovaniya obuchayuschihhsya s umstvennoy otstalostyu (intellektualnyimi narusheniyami) [Order of the Ministry of education and science of the Russian Federation of 19 December 2014 № 1599 "On approval of Federal state educational standard of education of students with mental retardation (intellectual disabilities)"] [Electronic resource] // access Mode: ГАРАНТ.РУ: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70760670/#ixzz4tyGHF9V8> (accessed 06.10.17) [in Russian]
10. Primernaya Adaptirovannaya osnovnaya obsheobrazovatel'naya programma obrazovaniya obuchayuschihhsya s umstvennoy otstalostyu (intellektualnyimi narusheniyami) [Approximate Adapted secondary education programme of students with mental retardation (intellectual disabilities)] [Electronic resource] // access Mode: <http://fgosreestr.ru> (accessed 06.10.17) [in Russian]

DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2017.65.031>

Мучкаева Д.В.

Соискатель ученой степени кандидата педагогических наук

ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования», г. Москва

ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ В СЕМЬЕ И УЧРЕЖДЕНИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

В контексте исследования научной проблемы взаимодействия с семьей в дополнительном образовании рассматриваются этнопедагогические средства, позволяющие обеспечить преемственность воспитания дошкольников в семье и учреждении дополнительного образования детей. Реализован этнопедагогический подход к проектированию моделей воспитания. Разработанная этнопедагогическая модель воспитания детей во взаимодействии учреждения дополнительного образования детей с семьей апробирована на базе Элистинского Дворца детского творчества Республики Калмыкия. Показана роль народных игр, традиций и праздников в этнокультурном воспитании во взаимодействии образовательной организации и семьи.

Ключевые слова: этнопедагогика, модель, этнокультурные традиции, воспитание, дополнительное образование, преемственность.

Muchkaeva D.V.

Postgraduate student

FSBSI "Institute for the Study of Childhood, Family and Education" of the Russian Academy of Education, Moscow

ETHNOPEDAGOGICAL MEANS OF PROVIDING THE SUCCESSION OF EDUCATION IN THE FAMILY AND ESTABLISHMENT OF ADDITIONAL EDUCATION

Abstract

In the context of research of the scientific problem of interaction with the family in additional education, ethno-pedagogical tools are considered that allow to ensure the continuity of the upbringing of preschool children in the family and the establishment of additional education for children. The ethno-pedagogical approach to designing models of upbringing is realized. The developed ethno-pedagogical model of children upbringing in the interaction between the institution of additional education of children and the family has been tested on the basis of the Elista Palace of Children's Creativity of the Republic of Kalmykia. The role of folk games, traditions and holidays in ethno-cultural education in the interaction of the educational organization and family is shown.

Keywords: ethnopädagogie, model, ethno-cultural traditions, education, additional education, succession.

Формирование единого воспитательного пространства на основе реализации воспитательного потенциала социальных институтов современного общества, их эффективного взаимодействия, консолидации их усилий – одна из ведущих идей, определяющих приоритеты и направления развития воспитания в России в таких основополагающих стратегических документах как Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года [1].

Этнопедагогика – одна из отраслей научно-педагогического знания, в которой идея обеспечения преемственности в воспитании принадлежит к числу основополагающих, обуславливающих существенные характеристики этнопедагогизации воспитательного процесса, этнопедагогического подхода к воспитанию. В учебнике «Этнопедагогика» Г.Н. Волкова раскрыта сущность преемственности в воспитании как одной из главных сторон преемственности поколений, которая предполагает «единообразие в подходе к детям среди самих воспитателей, согласованность между домашним и общественным воспитанием, педагогический оптимизм» [2, С. 22].

Идея преемственности являлась ведущей при проектировании нами этнопедагогической модели воспитания детей во взаимодействии учреждения дополнительного образования детей с семьей, определяет ее существенные характеристики, особенности. Апробация модели осуществлена на базе Элистинского Дворца детского творчества Республики Калмыкия. В настоящей статье мы уделим внимание технологической составляющей модели и рассмотрим этнопедагогические средства, которые позволили нам обеспечить преемственность воспитания дошкольников в семье и учреждении дополнительного образования детей в ходе опытно-экспериментальной работы.

К педагогическим средствам относятся, по словам Артеменко О.И., «и материальные объекты, и предметы духовной культуры, предназначенные для организации и осуществления педагогического процесса и выполняющие функции развития учащихся, а также разнообразная деятельность: труд, игра, учение, общение, познание» [3, С. 322-323]. Иерархию педагогических средств можно строить по-разному – в зависимости от поставленных учебных и воспитательных целей, возрастных и других особенностей воспитанников. Мы рассматриваем этнопедагогические средства, у которых свое особое назначение. Они должны обеспечивать преемственность в этнокультурном воспитании, чтобы сохранить самобытность национальной культуры, неповторимый менталитет каждого этноса. Здесь главную роль должны играть средства духовной культуры, но не одни, а во взаимосвязи с другими средствами воспитания.

Воспитательные средства, относящиеся к разным культурам, тесно переплетаются, во многом совмещаются друг с другом. Поэтому они могут выполнять сразу несколько функций, обеспечивая преемственность по нескольким видам культуры. Но одна из функций оказывается главной, ведущей, определяющей основную направленность данного средства, а другие только дополняют ее, хотя это тоже ценно в воспитательном отношении. Отнесение средства к той или иной культуре производится по основной функции данного средства. Возьмем, для примера, такие игровые средства воспитания как национальные игры. Они приобщают детей к культуре деятельности не только игровой. Главное воспитательное назначение игры в том, что она позволяет ребенку перейти от отдельных еще неосмысленных действий к целенаправленной человеческой деятельности – учит ставить цели, подбирать для нее соответствующие действия, сравнивать результат с поставленной целью и т.д. Это как раз то, что важнее всего освоить в дошкольном

детстве, почему игра и становится здесь ведущим видом деятельности. Для большинства народных игр характерна простота, общедоступность, широкая распространенность среди других народов. Этому способствует поразительное многообразие видов, разновидностей, вариантов многих игр (таких, например, как «Бабки», «Лапта», «Чижик», «Жмурки», «Салки», которые мы встречаем у многих народов). Калмыцкие народные игры «Серебряный пояс», «Змея», «Заарканить коня», «Загони овец в кошару (стойбище для овец)» успешно могут использоваться в организации и проведении досуга детей, приобщая их к народным традициям, создавая благоприятную среду для изучения родного языка. Система игровых средств воспитания должна складываться в соответствии с конкретными условиями каждой школы, детского сада.

Но игра при этом выполняет и другие функции: развивает духовную культуру (игры умственные, художественные и др.), культуру труда (строительные, конструкторские и др. игры), коммуникативную культуру и духовную культуру одновременно (ролевые игры) и др.

Но если какое-то этнопедагогическое средство помогает сохранять и передавать подрастающему поколению ценности той или иной культуры, то оно тем самым является средством преемственности в воспитании.

У каждого народа существуют традиции, которые передавались из поколения в поколение. Традиционная культура воспитания калмыков сохранила множество вечных, непреходящих ценностей, почитание которых в течение ряда столетий обеспечивало успех в семейной жизни, в быту, в хозяйствовании, в выживании народа в суровых условиях, в становлении и развитии духовных сил [4, С.90]. Калмыцкий народ всегда ценил и ценит в человеке, уважительное отношение к старшим, почитание пожилых людей, а также сердечность, трудолюбие, гостеприимство, щедрость. У калмыков есть поговорка «Кюнахта, девлзахта». Эта поговорка дословно означает: шуба богата воротником, а человек годами. Детство, зрелость и старость – три ступени возраста проходит человек на протяжении своей жизни. И чем старше он становился, тем большим уважением пользовался. И не столь важно было, на сколько старше был один другого: на два-три года или восемь-десять лет или на сорок-пятьдесят [5, С.19]. Данную поговорку педагоги часто используют в учебно-воспитательном процессе, тем самым, воспитывая в детях уважительное и почтительное отношение к старшим. Обращают внимание детей на то, что необходимо почитать своих родителей, бабушек и дедушек, братьев и сестер, других людей старшего возраста. В общении с пожилыми людьми прислушиваться к их советам, размышлениям, высказываниям, с благодарностью воспринимать их замечания, старательно исполнять указания, поскольку мысли старшего поколения навеяны опытом жизни, а его нигде не купишь. У калмыков большое воспитательное значение имеет приветствие (мендлх). Старые калмыки уверяли, что пожелание здоровья другому человеку, сказанное от всего сердца и с чистой душой, охранит от болезней не только того, кому оно адресовано, но и того, кто произносит пожелание. Современные люди редко заходят в дом просто знакомых, чтобы пожелать здоровья, они делают это по телефону, на ходу. К этому их подгоняет ритм времени, которое сегодня на вес золота. Но как бы, ни изменялись требования времени, родителям следует научить своих детей вежливости: здороваться со старшими, желать им здоровья, отдавать дань уважения возрасту. Эти качества должны воспитываться не только в семье, но и в образовательных учреждениях. Почтительное, уважительное отношение к старшим по возрасту или роду – это не только обычай, но и непреложный закон, которого калмыки придерживаются из поколения в поколение. Этот обычай дети впитывали с молоком матери, потому что весь уклад, все правила в доме были наглядно связаны с ним. Дети с малых лет видели, как их родители относились к старикам: первую пиалу шолюна (бульона), горячее мясо, свежие борчики (калмыцкое национальное блюдо) приносили старикам. И, подрастая, дети знали, что о себе можно позаботиться только тогда, когда пожилые люди обеспечены всем необходимым, сыты, одеты и ни в чем не нуждаются. Приведем некоторые калмыцкие пословицы, в которых заложена вековая мудрость почитания старших: «Старшего надо уважить на целую сажень, младшего – на полусажень», «Если говорит старший, младшему надо молчать», «Если старших почитаешь, жизнь достойную познаешь» [5, С.22].

У каждого этноса женщина-мать находится на особом месте. В калмыцких семьях слово эк (мама) возводило на высокий пьедестал – наравне с богиней, святыней. Мама в семье – это главный воспитатель. Калмыцкие женщины воспитывали своих детей добром и лаской, но в то же время нельзя сказать, что избегали строгих внушений, напротив, держали детей в большой строгости, когда это требовалось. Мудрые люди знали, что такой подход шел только на пользу. Мама должна быть примером для своих детей. «Дети – это и есть зеркало своих родителей», – говорят в народе [5, С. 37].

У калмыков бытует множество легенд и притч о неоплатном долге перед родителями. В одной из них рассказывается о том, как любящий сын, желая выразить свою любовь к матери, преодолевает огромный путь в страданиях и муках со взваленным на спину треножником... Вернувшись к родному очагу после долгих мытарств, он спрашивает, удалось ли ему вернуть долг за родительские переживания. В ответ слышит: «путь со всеми перенесенными трудностями может возместить лишь прерванный сон матери за одну ночь». Во все времена образ матери представляет собой лучшее средство воспитания, используемое в педагогической практике. Пример матери имеет свой, присущий только ему след, ярко выраженные специфические особенности. Народный фольклор имел огромное значение в воспитании детей. У калмыцкого народа сложно немало песен, пословиц и поговорок о матери. «Мать – родоначальница человечества, хранительница нации», «Пример матери – это пример ее самоотверженной любви к детям», «Даже, если ты попытаешься сварить на ладонке мясной бульон и то ты не отплатишь одну ее бессонную ночь» [4, С. 91, 94]. Нельзя забывать о роли отца в формировании будущего «настоящего мужчины» (йоста залу кюн). Как только мальчик научился говорить, отец сажал его рядом с собой на коня и отправлялся по делам. Это был символический момент, в котором отражена мужская «инструментальная» природа – быть вне дома. Вместе отец и сын, почти все время уделяли скотоводству – главной экономической составляющей жизни степняка. Во всех делах активным участником являлся будущий наследник. За всеми сыновними делами: пасти и поить скот, собирать топливо (кизьяк) для очага, носить воду и мн.др. – отец внимательно следил, учил аккуратности, выносливости, поощрял смекалку, порицал за ошибки. По мере взросления сына родитель приобщал его к необходимым мужским

ремеслам и завещал неукоснительное соблюдение нравственных законов: любить и почитать мать и отца, бабушку и дедушку, братьев и сестер, родственников, старших; всегда заботиться о слабых, больных пожилых людях; быть аккуратным, содержать себя в чистоте; продолжать и приумножать дело отца, идти по жизни «белой» (правильной) дорогой.

Об истинно мужественном мужчине «йоста залу кюн» – калмыки говорили: «загснугкхлэ-яснбулддг, залу укхлэ-нернбулддг» Рыба умрет – кости остаются, мужчина (хороший человек) умрет – имя остается. Вечные ценности бытия наших предков актуальны для нас, их потомков; они близки и понятны каждому человеку. В современной семье традиционный образ отца – кормилец, пример для подражания и непосредственный наставник во внесемейной, общественно-трудовой деятельности – заметно ослабевает под давлением таких факторов, как равноправие полов, вовлечение женщин в профессиональную деятельность, семейный уклад, где для отца не предусмотрено пьедестала, пространственная разобщенность труда и быта. Если в прошлом мальчики проводили много времени с отцом, то сегодня дети не видят, как работает отец, а количество его обязанностей по дому меньше, чем у матери. По мере того, как «невидимый родитель» (так часто называют отца), становится видимым и более демократичным, он чаще подвергается критике со стороны жены, его авторитет, основанный на внесемейных факторах, снижается. Выручает народная педагогика – мудрая жена не допустит, чтобы в чем-либо присутствии, тем более на глазах детей, подвергался сомнению авторитет отца. Речь идет о воспитании великодушия, сдержанности, некатегоричности оценок в отношении несовершенства человеческой природы вообще и святой любви к родителю, в частности [4, С.153-154].

Иметь семью и детей в прошлом было также необходимо и естественно, как трудиться. В афоризмах всех народов выражено чувство беспредельной любви к детям. «Без ребенка в семье нет счастья», «Ребенок дорог как сердце», «Приверженцы многодетной семьи благодарят судьбу». Калмыки всегда радовались рождению детей, гордились ими, так как они были продолжателями рода, носителями славного имени своих предков. У калмыков многодетность считалось одним из главных критериев семейного счастья. Такие супруги пользовались большим уважением и поддержкой однохотонцев (*в старину так называли соседей*). Особой гордостью у калмыков считается рождение мальчика. Появление на свет сына радовало не только родителей, но и всех родственников, потому что именно сыновья считались продолжателями рода, носителями фамилии предков, именно они оставались дома, при родителях, тогда как девочки с детства считались чужими, в свое время выходили замуж и уходили в чужую семью. С малых лет детей приучали к труду, отцы передавали детям навыки своего ремесла. Едва малыши начинали понимать речь, им прививались правила поведения. И эти уроки усваивались на всю жизнь. В этом плане наши предки были намного талантливее многих нынешних родителей. Они понимали, что самый действенный и убедительный метод воспитания – это личный пример. Данный метод имеет познавательное значение для детей. Старые калмыки говорили: «Счастливая семья, где в доме царят покой и понимание, но несчастлива та, где семейные вопросы решаются посредством постоянных споров и ругани».

Трудовое воспитание детей является главным средством в этнопедагогике. Здесь играют производственно-бытовые разговоры (инструктажи), сопровождающие те, или иные трудовые действия или процессы. Особенно это выражено у жителей сельских районов Калмыкии. В свободное от работы время взрослые разговаривают между собой, обсуждая насущные темы: как перезимовать зиму без потери скота, какой запас корма необходимо заготовить на зимний период, рассказывают о производственных успехах животноводов. Таким образом, детям внушается, что труд есть источник и условие существования. У калмыцкого народа много пословиц, подтверждающих и выразительно пропагандирующих эту мысль: «Если руки работают, то и рот работает», «Кто крошит мясо, тот облизывает руки», «Если начал дело – доведи его до конца». К сожалению, перечисленные выше этнопедагогические средства, методы в настоящее время ослабли. В то же время мы не утверждаем, что все средства и методы перестали использоваться в семье, в образовательных учреждениях республики Калмыкия. Многие современные семьи стараются придерживаться национальных традиций, проводят национальные праздники, семейные обряды «Поклонение предкам», «Очищение», «Свадебные обряды», составляют родословное древо, почитают старших.

Некоторые этнопедагогические средства переносятся из семьи в детский сад, школу, учреждения дополнительного образования детей и активно используются в воспитательно-образовательном процессе. К примеру, в процессе подготовки и проведения национальных праздников дети становятся активными помощниками и участниками. Они видят, слышат, наблюдают, учатся всем премудростям торжества: песням, танцам, спортивным состязаниям, уважительному отношению к родителям, старшим, преклонению перед опытом и мудростью предков. Растущая смена, как и взрослые, стремится произносить красноречивые благопожелания, следовать ритуалам, впитывая дух народа, чувствовать себя его частицей. Но не все перенесено из семьи, многие этнопедагогические средства возрождаются и сохраняются в образовательных учреждениях разного статуса. В первую очередь, это изучение родного языка. Встречаются даже такие калмыцкие семьи, где родителей, бабушек и дедушек обучают собственные дети, внуки, правнуки и не только родному языку, но и некоторым правилам традиционного этикета. К сожалению, встречается это не во всех семьях. В этом плане большую роль принадлежит образовательным учреждениям, формируя у родителей правильное отношение к процессу этнопедагогизации воспитания.

Учреждения дополнительного образования детей располагают большими возможностями не только сохранить этнопедагогические элементы, но и дополнить их забытыми старыми и конечно новыми идущими от образования (физкультура, изобразительная деятельность, музыка), но в соединении с традиционным. Система дополнительного образования обладает особым потенциалом для развития личности ребенка, она является личностнообразующей культурной средой [6, С. 3-8]. Принцип добровольности посещения учреждений дополнительного образования детей позволяет и даже заставляет педагогов учитывать личностные интересы, возможности и другие особенности детей. Задача учреждений дополнительного образования детей – продолжать непрерывное развитие тех этнопедагогических средств, методов, которые уже заложены в семье, тем самым, определяя последовательный переход от одной ступени к другой, одним словом, осуществлять преемственность на основе этнопедагогизации. При этом необходимо учитывать главное – привлечение родителей к учебно-воспитательному процессу и к активному участию в

жизнедеятельности образовательного учреждения возможно только на основе гармонизации (лада) взаимоотношений. Перечислим некоторые формы работы с родителями, способствующие возрождению и сохранению прогрессивных национальных традиций воспитания: лекции, практические занятия, «круглые столы» на тему «Этнопедагогика калмыцкой семьи», тематические акции «Унгтохман мед» (Знай свою родословную), «Ахантевч дуудэннокод бол» (Уважай старшего, помоги младшему), обмен опытом, встречи со знатоками самобытной культуры народа; проведение декоративно-прикладных выставок «Из бабушкиной копилки» и др.

Изучение имеющегося опыта в Республике Калмыкия позволяет сделать вывод: чем сильнее осуществиться взаимосвязь и преемственность воспитания в семье и в учреждении дополнительного образования детей, тем значительнее результат воспитания как единого целенаправленного процесса.

Список литературы / References

1. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года (утв. распоряжением Правительства РФ от 29 мая 2015 г. № 996-р) [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71517610/> (дата обращения 17.10.2017).
2. Арапова-Пискарева, Н. О проблемах преемственности, подготовки к школе и раннего обучения [Текст] / Н. Арапова-Пискарева // Дошкольное воспитание. – 2004. – № 5. – С.6-8.
3. Артеменко, О.И. Организация учебного процесса в общеобразовательных учреждениях Крайнего Севера с учетом психофизиологии человека [Текст] / О.И. Артеменко // Теория и практика образовательной политики в условиях модернизации полиэтничного общества. Сб. статей, посвященный 75-летию чл.-корр. РАО М.Н. Кузьмина. В 2-х ч. – М.: ИНПО. Ч.II., 2006. – С.158-174.
4. Мукаева, О.Д. Этнопедагогика калмыков: история, современность. [Текст]: В 3-х частях. Части вторая и третья / О.Д. Мукаева. – Элиста: АПП «Джангар», 2003. – 391 с.
5. Ользеева, С.З. Калмыцкие народные традиции (на калмыцком и русском языках) [Текст] / С.З. Ользеева. – Элиста: ЗАОр «НПП «Джангар», 2007. – 480 с.
6. Горский, В.А. С.Т. Шацкий и перспективы развития дополнительного образования [Текст] / В.А. Горский, З.З. Сулейманова, А.Х. Чупанов // Дополнительное образование. – 2005. – № 1. – С.3-8.
7. Вагнер, И.В. Экология детства: факторы культуры, воспитания и профессиональной компетентности педагога [Текст] / И.В. Вагнер, А.Н. Ткачева // Экология человека. – 2015. – № 9. – С. 21-26.
8. Вагнер, И.В. Длительная игра как форма реализации программы воспитания: методическое пособие педагога [Текст] / И.В. Вагнер. – М.: Русское слово – учебник. – 2015. – 141 с.
9. Вагнер, И.В. Экология детства и воспитание в контексте культуры глобального общества [Текст] / И.В. Вагнер // Вестник международной академии наук (Русская секция). – 2015. – № 1(17). – С.31-35.
10. Вагнер, И.В. Социокультурный опыт личности в контексте проектирования содержания воспитания и реализации ФГОС. [Текст] / И.В. Вагнер // Профессиональный проект: идеи, технологии, результаты. – 2011. – № 1. – С. 19-28.

Список литературы на английском языке / References in English

1. Strategija razvitija vospitanija v Rossijskoj Federaciji na period do 2025 goda (utv. rasporyazheniem Pravitel'stva RF ot 29 maja 2015 g. № 996-r) [The Strategy of development of education in the Russian Federation for the period up to 2025 (approved. by order of the Government of the Russian Federation from may 29, 2015 No. 996-p)] [Electronic resource]. – URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71517610/> (accessed 17.10.2017).
2. Arapova-Piskareva, N. O problemah preemstvennosti, podgotovki k shkole i rannego obuchenija [About the problems of continuity, training for school and early learning] [Tekst] / N. Arapova-Piskareva // Doshkol'noe vospitanie [Early childhood education]. – 2004. – № 5. – P.6-8. [in Russian]
3. Artemenko, O.I. Organizacija uchebnogo processa v obshheobrazovatel'nyh uchrezhdenijah Krajnego Severa s uchetom psihofiziologii cheloveka [The organization of educational process in educational institutions of the far North, taking into account the human psychophysiology] [Tekst] / O.I. Artemenko // Teorija i praktika obrazovatel'noj politiki v uslovijah modernizacii polijetniceskogo obshhestva. Sb. statej, posvjashhen-nyj 75-letiju chl.-korr. RAO M.N. Kuz'mina. V 2-h ch [Theory and practice of educational policy in conditions of modernization of polyethnic society. SB. articles devoted to the 75th anniversary of corresponding member Q. RAO M. N. Kuzmin. In part 2]. – M.: INPO. Ch.II., 2006. – P.158-174. [in Russian]
4. Mukaeva, O.D. Jetnopedagogika kalmykov: istorija, sovremennost' [The Kalmyks ethnopedagogics: past, present]. [Tekst]: V 3-h chastjah. Chasti vtoraja i tret'ja [In 3 parts. The second and third] / O.D. Mukaeva. – Jelista: APP «Dzhangar», 2003. – 391 p. [in Russian]
5. Ol'zeeva, S.Z. Kalmyckie narodnye tradicii (na kalmyckom i russkom jazykah) [Kalmyk folk traditions (in the Kalmyk and Russian languages)] [Tekst] / S.Z. Ol'zeeva. – Jelista: ZAOr «NPP «Dzhangar», 2007. – 480 p. [in Russian]
6. Gorskij, V.A. S.T. Shackij i perspektivy razvitija dopolnitel'nogo obrazovanija [S. T. Shatsky and prospects of development of additional education] [Tekst] / V.A. Gorskij, Z.Z. Sulejmanova, A.H. Chupanov // Dopolnitel'noe obrazovanie [Additional education]. – 2005. – № 1. – P.3-8. [in Russian]
7. Wagner, I.V. Jekologija detstva: faktory kul'tury, vospitanija i professional'noj kompetentnosti pedagoga [Ecology of childhood: cultural factors, education and professional competence of the teacher] [Tekst] / I.V. Wagner, A.N. Tkacheva // Jekologija cheloveka [Human ecology]. – 2015. – № 9. – P. 21-26. [in Russian]
8. Wagner, I.V. Dlitel'naja igra kak forma realizacii programmy vospitanija: metodicheskoe posobie pedagoga [Long game as a form of realization of the program of education: methodical manual for teacher] [Tekst] / I.V. Wagner. – M.: Russkoe slovo – uchebnik [M.: Russian word – tutorial]. – 2015. – 141 p. [in Russian]
9. Wagner, I.V. Jekologija detstva i vospitanie v kontekste kul'tury global'nogo obshchestva [Ecology of childhood and education in the context of the culture of global society] [Tekst] / I.V. Wagner // Vestnik Mezhdunarodnoj akademii nauk

(Russkaja sekcija) [Herald of the International Academy of Sciences (Russian section)]. – 2015. – № 1 (17). – P. 31-35. [in Russian]

10. Wagner, I.V. Sociokul'turnyj opyt lichnosti v kontekste proektirovanija sodержaniya vospitaniya i realizacii FGOS. [Socio-cultural experience of personality in the context of designing the content of education and implementation of FES] [Tekst] / I.V. Wagner // Professional'nyj proekt: idei, tehnologii, rezul'taty [Professional project: ideas, technology, results]. – 2011. – № 1. – P. 19-28. [in Russian]

DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2017.65.104>

Потехина Е. Н.

ORCID 0000-0003-1329-6157, зам. директора по воспитательной работе МАОУ «Лицей №1», аспирантка
ФГБОУ ВПО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет»

**СУЩНОСТНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПОНЯТИЯ «ГРАЖДАНСТВЕННОСТЬ»: СОВРЕМЕННЫЙ
КОНТЕКСТ**

Аннотация

В статье зам. директора по воспитательной работе Потехиной Е.Н. «Сущностные характеристики понятия «гражданственность»: современный контекст» делается попытка научного осмысления определения понятия «гражданственность» на современном этапе. Решая эту задачу, педагог проанализировал 35 научных работ (статей, авторефератов) с 2002 по 2015 годы, труды классиков педагогики, справочные и словарные статьи, которые позволили выявить 5 основных смысловых компонентов: патриотизм, законопослушность, общественно-полезная деятельность, командное взаимодействие, «самостоянье» - личностный рост.

Ключевые слова: гражданственность, патриотизм, законопослушность, общественно-полезная деятельность, командное взаимодействие, «самостоянье» – личностный рост.

Potekhina E.N.

ORCID: 0000-0003-1329-6157, Deputy director for educational work of MAGEI "Lyceum No.1", Postgraduate student,
FSBEI of HPO "Perm State Humanitarian Pedagogical University"

ESSENTIAL CHARACTERISTICS OF CONCEPT OF "CITIZENSHIP": MODERN CONTEXT

Abstract

In the paper, the deputy director for educational work, Potekhina E.N. "Essential Characteristics of Concept of "Citizenship": Modern Context" attempts to scientifically understand the definition of the concept of "citizenship" at the present stage. Solving this problem, the teacher has analyzed 35 scientific works (articles, abstracts) from 2002 to 2015, the works of the classics of pedagogy, reference and dictionary articles, and that allowed to identify five main semantic components: patriotism, law-abiding, socially useful activity, team interaction, "self-persistence" and personal growth.

Keywords: citizenship, patriotism, law-abiding, socially useful activity, team interaction, "self-determination" - personal growth.

Одним из важных требований современного общества к образованию является создание возможностей для формирования гражданственности обучающихся: в образовательных стандартах нового поколения формирование гражданской идентичности как условие укрепления российской государственности обозначено в качестве миссии системы образования.

В этой связи важно выявление закономерностей и педагогических технологий воспитания гражданственности, поскольку человек развивается, окруженный разнообразными источниками мощного (как позитивного, так и негативного) воздействия, которые ежедневно влияют на неокрепший интеллект и чувства молодого человека.

Актуальность данного вопроса обусловлена необходимостью учета современных тенденций развития мирового сообщества, новыми требованиями к личности, изменениями самих детей, взрослых, с которыми они живут, и которые их воспитывают. Вл. Крысяк объясняет важность исследования современного контекста процесса воспитания гражданственности превалированием коммерциализации над духовными устоями, ослаблением воспитательного потенциала образовательных организаций, отмечая «преобладание словесных форм работы, работу актива класса, а не каждого, оценку по количеству, а не качеству, формализм, шаблонность, парадность и назидательность воспитательных мероприятий, слабое тиражирование опыта педагогов» [9, С. 62].

Анализ трудов классиков педагогики, справочных и словарных статей позволил выделить пять этапов формирования гражданственности в России XIX и XXI в.в. (табл. 1).

Учитывая, что социальная практика неоднородна, включает структурные элементы: а) ориентирующий, б) информационный, в) организационно-регламентирующий, г) результативно-нормирующий [6, 7] – и, соответственно, влияет на определение приоритетов (цели) воспитания, содержания и технологий воспитания, на представление о результате педагогических усилий, были выбраны основания для выделения этапов формирования гражданственности:

Взгляд на идеал воспитанника как цель процесса воспитания гражданственности.

Отношение к ребёнку.

Методы и средства формирования гражданственности.

Характеристики воспитательной среды.

Таблица 1- Основные этапы формирования гражданственности в России XIX и XXI в.в.

№ пп, период	Идеал воспитанника как цель процесса воспитания гражданственности	Отношение к ребёнку	Методы и средства формирования гражданственности	Характеристики воспитательной среды
1. XIX век – начало XX века	Законопослушный гражданин; Верен девизу «За веру, царя и Отечество»	Дитя неразумное, нуждающееся в наставлении и обучении	Наставления, назидания (влияние на эмоционально-когнитивную сферу)	Закрытая среда: семья, образовательные учреждения
2. Первая половина XX века	Строитель коммунизма, патриот советской Родины, девиз которого «Прежде думай о Родине, потом – о себе».	Объект воспитания	Убеждения, привлечение к ценностям коллектива	Школа-центр идеологического влияния на социум.
3. 60-80-е годы XX века	Гражданственность – грань всестороннего развития личности	Саморазвивающаяся – личность, на которую оказывается воспитывающее влияние	Деятельность Всесоюзной пионерской организации и комсомола	Школа – закрытая система, на базе которой функционируют пионерская и комсомольская организации
4. 90-е годы XX века	Палитра целей, отсутствие однозначного государственного заказа	Субъект образования. Различный образ выпускника для каждого типа школ	Деятельность общественных организаций, полисферность образования, ресурсы международных проектов и программ	Школа с многообразием социальных партнёров
5. Начало XXI века	Гражданская идентичность личности - условие укрепления российской государственности	Субъект образовательной деятельности – индивидуальность	Деятельность детско-молодёжных общественных организаций, Российского движения школьников, волонтёрские и добровольческие практики, социальное проектирование	Школа – открытое образовательное пространство

1 этап – XIX век – начало XX века. В данный период сделана попытка выделить гражданственность как результат гражданского образования из общей системы воспитания. При этом сторонники такого подхода (П.П. Блонский, В.П. Вахтеров, П.Ф. Каптерев, П.Ф. Лесгафт, В.И. Чарнолуцкий и др.) считали, что юношество должно наследовать гражданские качества, отражающие отношение к власти, закону через «приучение к умственному труду и воспитания к нему интереса...», создавая условия для «саморазвития – сущности всего воспитания» [5, С. 21-27].

2 этап – 1917 год - первая половина XX века - связан с идеями гражданско-патриотического воспитания, на которые ссылались другие поколения ученых. Так, Н.К. Крупская, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский были сторонниками воспитания достойного гражданина, ответственного за свои поступки, политически грамотного, умеющего жить и трудиться в коллективе, «чуткого к человеку» [8, С.59]. В советской школе гражданско-патриотическое воспитание являлось базовым. Источником формирования гражданских качеств служили политика, мораль, деятельность на общественное благо – отсюда главная стратегия воспитания: «Прежде думай о Родине, потом – о себе».

3 этап – 60-80-е годы прошлого столетия – связан с усилением в отечественной системе образования позиции гуманистической педагогики. Гражданское воспитание начало ориентироваться на индивидуальность, вследствие чего оно включало единый процесс воспитания и обучения. В 70-80 гг. Г.П. Давыдов, М.А. Алемаскин определили основным в содержании воспитания гражданственности – правовое воспитание, а А.И. Кочетов, Г.М. Миньковский акцентировали внимание на путях профилактики правонарушений. В данный период вопрос формирования гражданственности как основы всесторонне развитой личности стал интересен исследователям не только в сфере педагогики, но и истории, философии, социологии, этики, психологии.

В конце 80-х приобрели широкую известность работы зарубежных исследователей: Дж. Дьюи, Л. Кольберга, К. Роджерса [12].

4 этап – 90-е годы XX века – гражданское образование стали выделять в самостоятельное направление. Педагогическое значение этого направления определялось включением его участников в процессы становления

гражданского общества. Освоение новой образовательной области позволило добиться результатов в создании нормативной базы, развитии системы повышения квалификации педагогов по данному направлению, разработке и внедрении в практику общеобразовательных учреждений учебно-методических материалов по гражданскому образованию известных отечественных ученых и практиков (Л.Н. Боголюбова, О.В. Кишенковой, Е.С. Корольковой, В.Ф. Кривошеева, Я.В. Соколова, Н.Г. Суворовой, А.Ф. Никитина, В.О. Мушинского и др.).

В данный период в систему гражданско-патриотического воспитания включаются не только государственные и общественные организации, но и представители среднего и крупного бизнеса, международные организации. Именно в это время была создана общероссийская общественная организация «Детские и молодёжные социальные инициативы» (ДИМСИ) как экспериментальная площадка Института семьи и воспитания Российской академии образования под руководством учёных Л.Е. Никитиной и С.В. Тетерского [17] и открыт в Березниках её филиал [13].

5 этап – XXI век – *деятельность* в открытом образовательном пространстве. На данном этапе молодое поколение оказалась в трудной ситуации, так как история – основа гражданского воспитания – стала оцениваться специалистами по-разному. Отсутствие навигатора в информационном пространстве стало причиной дезориентации молодых людей в главных ценностях. Опыт старшего поколения стал подвергаться критике.

Перед педагогическим сообществом обозначены вопросы: каковы механизмы взращивания гражданина, сегодняшние требования - возврат к прошлому либо принципиально новые качества? В современных нормативно-правовых документах развития образования качества личности современного гражданина не структурированы. Если в прошлом столетии государство выработало четкие стандарты воспитания, то сейчас они отсутствуют или являются дискуссионными. Заданность направления воспитательной деятельности в советский период и их размытость, полисферность, открытость в современном образовательном пространстве. На первых трёх этапах осуществлялось чёткое руководство, следование единому маршруту, на двух следующих предоставлена возможность выбора индивидуальных траекторий при отсутствии идеала государства будущего.

«Сейчас, в начале нового столетия», – заявляет Президент Российской Федерации В.В. Путин, «есть хороший шанс соединить ресурсы окрепшего государства и энергию демократического общества. Наступает время, когда быть гражданином России становится престижным» [15]. Подчеркнем, что понятие «гражданин» исторически в нашей стране всегда значило гораздо больше, чем юридически оформленная связь с государством, потому гражданственность от одной лишь записи в документе не появляется.

Важность формирования гражданственности у подрастающего поколения определяется нормативными документами: это стратегия развития воспитания на период до 2025 года, Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016-2020 годы», Указ Президента РФ о создании общероссийской общественно-государственной детско-юношеской организации «Российское движение школьников», ежегодные Послания Президента Федеральному Собранию и др.

Становление гражданского общества и правового государства во многом зависит от уровня гражданственности подростков. По мнению В.П. Голованова, основным содержанием гражданского воспитания является «формирование и развитие у подрастающего поколения важнейших духовно-нравственных качеств: любви к Родине, уважения к законности и правопорядку, желания изменить жизнь к лучшему на родине, ответственности за выполнение конституционного долга и обязанности по защите Отечества» [2].

Важно воспитать деятельного гражданина своей Родины, а не стороннего наблюдателя, привыкшего брать, а не отдавать. Поэтому такие учёные, как Л.Е. Никитина, С.В. Тетерский во главу угла ставят *полезную деятельность*. Причём, по мнению С.В. Тетерского, каждый гражданин должен стремиться достичь образа Воспитателя – лидера создателей, хранителей и распространителей духовных ценностей: «Не воспитывайте других, всё равно они будут делать то, что делаете вы. Воспитывайте себя» [17]. Эта мудрость подчеркивает важность примера воспитанного человека, а значит и роль самовоспитания в формировании гражданственности. В этой связи на первый план выступает духовность, возможность помогать другим, служить обществу и государству.

А.Ф. Фаязова основным показателем гражданственности называет *проактивность*, когда любая деятельность не объясняется ситуацией, причиной в ком-то или чём-то, а только работой над собой, умением решать задачи через коллективную творческую деятельность, проекты, управлением своими эмоциями, осознанием цели [18].

Данные достижения, естественно, не снимают необходимости проведения дальнейших исследований, так как еще далеки от завершения своего решения. В частности, сам термин «гражданственность» в отечественной педагогической науке пока еще не получил четкого определения.

Новое время требует новых содержания, форм и методов гражданского воспитания детей и молодежи, адекватных современным социально-педагогическим реалиям и, конечно, современный контекст сущностной характеристики понятия «гражданственность».

Что нужно взять из прошлого для успешного будущего? Какие качества личности нужно сформировать у гражданина России сегодня?

В странах нового и старого света **быть гражданином** – значит **знать символы государства, участвовать в деятельности структур гражданского общества**. Каковы же сущностные характеристики данного понятия в нашей стране? Чем современный контекст отличается от содержания прошлого?

Решая эту задачу, мы проанализировали 35 научных работ (статей, авторефератов) с 2002 по 2015 годы, труды классиков педагогики, справочные и словарные статьи, которые позволили выявить 38 составляющих гражданственности. Итак, рассмотрим, каковы компоненты гражданственности сегодня. Авторы формулируют их по-разному: в одних случаях – это качества личности или их совокупность, чаще – образ человека (табл.2). В таблице указан процент авторов от общего количества, выделяющих данную характеристику.

Таблица 2 - Структурные компоненты гражданственности с точки зрения современных учёных, классиков педагогики

№	СТРУКТУРНЫЕ КОМПОНЕНТЫ	%
1	Деятельный человек (общественный активист, волонтер), способный отдавать, а не брать, труд которого добровольно направлен на общую пользу	62,5
2	Законопослушный, осознающий свои права и обязанности	50
3	Патриот, верящий в успех и величие России	43,75
4	Способный к саморазвитию	31,25
5	Ведущий здоровый образ жизни	25
6	Умеющий работать в коллективе (коллективизм), партнёр	25
7	Лицо, постоянно проживающее на территории данного государства	25
8	Позитивность (оптимизм)	18,75
9	Толерантность, интернационализм	18,75
10	Ученик (будущий профессионал)	18,75
11	Социальная зрелость	18,75
12	Гуманист	18,75
13	Обладающий определённой суммой знаний и умений, эрудированность	18,75
14	Инноватор (социальное новаторство)	12,5
15	Трудолюбие	12,5
16	Лидер	12,5
17	Обладатель общей культуры	12,5
18	Заботливое отношение к людям, общественной собственности, природным богатствам	12,5
19	Способный к диалогу с властью	12,5
20	Участник общины (народа) под общим управлением	6,25
21	Человек, пользующийся защитой государства	6,25
22	Семьянин	6,25
23	Воспитатель	6,25
24	Защитник Отечества	6,25
25	Управленец	6,25
26	Личность (индивидуальность)	6,25
27	Коммуникабельность, умение работать в коллективе	6,25
28	Сознательность, ответственность	6,25
29	Общественный долг	6,25
30	Цивилизованность	6,25
31	Деловитость	6,25
32	Хозяйственность	6,25
33	Культура	6,25
34	Стремящийся к личному успеху в жизни	6,25
35	Критическое отношение к действительности	6,25
36	Экологическое поведение	6,25

Как видно из таблицы, многие авторы понятия «гражданственность» и «патриотизм» признают близкими по значению, идентичными. Есть учёные, считающие понятия «патриот» и «гражданин» нетождественными, так как, по мнению С. В. Тетерского, «патриота можно только воспитать, невозможно принудить человека быть патриотом, приобрести или выменять патриотизм на разные блага или права, как это можно сделать с гражданскими обязанностями» [17, С. 72]. Многие исследователи под гражданственностью понимают духовно-нравственные качества людей.

В дискуссии выявления специфики отечественного подхода к сущности гражданственности показательно определение, которое дал этому понятию еще В. И. Даль: «состояние гражданской общины; понятия и степень образования, необходимая для составления гражданского общества». В характеристике гражданских обязанностей даётся двойственное толкование: к правительству и к ближнему, где прослеживается специфика понимания гражданственности в России, акцентируется внимание на духовно-нравственных аспектах: «мирской, обиходной, житейской» [4, С. 390]. Российская традиция решать вопросы не только с правовых позиций, но и с нравственных прослеживается и в определениях понятия «гражданственность» в современных словарях: «проникнутой идеей общественного блага» (Большой толковый словарь русского языка [1, С. 225]); «проникнутой идеей общественного блага, общественно значимый» (Словарь современного русского литературного языка [16, С. 303]).

Большинство авторов сходятся в том, что главными составляющими являются патриотизм и соблюдение законов. Данное исследование позволило выделить в понятии 2 новые составляющие понятия «гражданственность»:

командное взаимодействие и «самостоянье» - личностный рост. На современном этапе важность этих составляющих подчёркивают учёные (С.В. Тетерский, В.П. Голованов, Л.Е. Никитина, М.Б. Ныкышов, Ю.А. Тимохин и др.) и требования новых федеральных государственных образовательных стандартов основного общего образования, предполагающего формирование предметных, метапредметных и личностных результатов обучающихся. Применительно к нашему исследованию базовым является семантический подход, аккумулирующий смысловые категории.

Таким образом, выделяются 5 компонентов содержания понятия «гражданственность»:

- патриотизм;
- законопослушность;
- общественно-полезная деятельность;
- командное взаимодействие;
- «самостоянье» - личностный рост.

Именно данные результаты поставили перед нами необходимость определения новых приоритетов в воспитании, выявили направления деятельности, которые легли в основу работы по формированию гражданственности и разработке методик её измерения (табл. 3).

Таблица 3 - Комплекс методик по определению уровня сформированности гражданственности

Компоненты	Методика
Патриотизм (максимальное количество баллов – 5)	Методика Д.В. Григорьева «Отечество моё – Россия» [3]
Законопослушный (максимальное количество баллов – 5)	Состоит ли на учёте как правонарушитель: 5 баллов – не состоит на учёте. 4 балла – состоит на учёте в классе. 3 балла – состоит на учёте в образовательной организации. 2 балла - в Управлении образования. 1 балл – привлечён к административной ответственности и состоит на учёте в комиссии по делам несовершеннолетних. 0 баллов – привлечён к уголовной ответственности и состоит на учёте в комиссии по делам несовершеннолетних.
Общественно-полезная деятельность (максимальное количество баллов – 5)	Рейтинг активности (методика Е.Н. Потехиной [14, С.45]). 5 баллов – ЛИДЕР – в рейтинге активности занимает позицию с 1 по 5. 4 балла - ОРГАНИЗАТОР – в рейтинге активности занимает позицию с 6 по 10. 3 балла – АКТИВИСТ – в рейтинге активности занимает позицию с 11 по 15. 2 балла – УЧАСТНИК – в рейтинге активности занимает с позицию с 16 по 20. 1 балл – ЗРИТЕЛЬ, СЛУШАТЕЛЬ - в рейтинге активности занимает позицию с 20 и дальше. 0 баллов – отсутствующий.
Командное взаимодействие (максимальное количество баллов – 5)	Экспертная оценка социальных ролей 5 баллов – ИНИЦИАТОР-ИСПОЛНИТЕЛЬ 4 балла -- ОРГАНИЗАТОР 3 балла – ВДОХНОВИТЕЛЬ-МОТИВАТОР 2 балла – АНАЛИТИК-КОНТРОЛЁР 1 балл – ИСПОЛНИТЕЛЬ 0 баллов - НАБЛЮДАТЕЛЬ
«Самостоянье» (личностный рост) (максимальное количество баллов – 5)	Индивидуальная карта роста 1 балл - наличие дорожной карты развития (по методике Т.М. Митрошиной [11, С.87]) 1 балл – посещаемость УДО 1 балл – участие в конкурсах, соревнованиях 1 балл – результативность участия 1 балл – тьюторское сопровождение

Для определения уровня сформированности гражданственности баллы суммируются, при этом, 25 баллов приравниваются к высшему уровню, 20 – обозначают продвинутый уровень, 15 – достаточный, 10 - средний, 5 – минимальный, 0 – критический.

Таким образом, можно сделать вывод, что **гражданственность** рассматривается как нравственная характеристика деятельного человека, обладающего чувствами гражданского долга и патриотизма, ответственности за судьбу государства и гражданского общества, имеющего правовое сознание, общую культуру и защищённость государством, способного к позитивному командному взаимодействию и стремящегося к саморазвитию.

Отношение гражданина к Родине и само понятие «гражданственность» тесно связано с понятием «патриотизм», которое понимается многими исследователями как социально-нравственный принцип и морально-психологическое

чувство. Патриотизм - это сформированная система отношений личности: к Родине как месту, где родился и вырос человек; к Отечеству как социально-политическому явлению, связанному с общественными отношениями, политическим строем, историей, конкретной природной, материальной и социокультурной средой.

Понятие «гражданственность» определяется как более широкое относительно понятия «патриотизм». Гражданственность - это сформированная система знаний и отношений личности к себе как гражданину, к гражданскому обществу, к государству и государственным структурам, к собственным гражданским правам и обязанностям, позволяющая ей успешно жить в условиях государства и гражданского общества, реализовывать свои гражданские права и обязанности в определенной политической и социокультурной среде. Проведенный анализ позволяет не только диагностировать, но и выстраивать успешную работу по воспитанию гражданственности современных школьников.

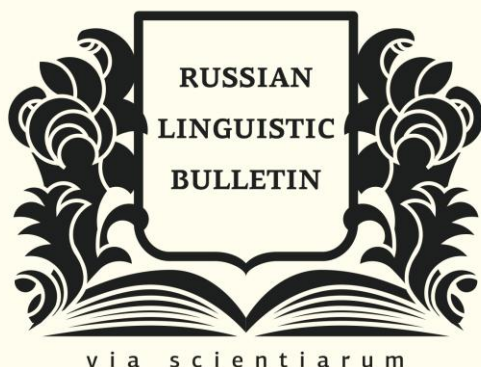
Список литературы / References

1. Большой толковый словарь русского языка. Санкт-Петербург: «Норинт», 2000. – С. 225
2. Голованов В. П. Развитие полисферности дополнительного образования детей / В. П. Голованов. – Йошкар-Ола, 2006. – 340 с.
3. Григорьев Д. В. files/pages/page_161_0615.doc.
4. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка / В. И. Даль. – Том 1: А-З – М.: Рус. яз, 1989. – 699с.
5. Каптерев П. Ф. Избранные педагогические сочинения / Под ред. А. М. Арсеньева / П. Ф. Каптерев. – М.: Педагогика, 1982. – 704с.
6. Косолапова Л. А. Взаимодействие курсов педагогики с педагогической наукой, социальной и образовательной практикой /Л. А. Косолапова //Педагогическое образование и наука. – 2009. – №6. – 112с.
7. Косолапова Л. А. Экспериментально-аналитическое обучение студентов педагогике: дисс. ... доктора пед. наук /Л. А. Косолапова. – Удмуртский государственный университет. Ижевск, 2010. – 520с.
8. Крупская Н. К. Педагогические сочинения. В 6-ти т. Под ред. А. М. Арсеньева, И. К. Гончарова, П. В. Руднева. Т.1. М.. «Педагогика», 1978. – 368 с.
9. Крысяк Влодзимеж. Воспитание гражданственности как интегрального качества личности учащихся средних учебных заведений Польши: диссертация доктора педагогических наук. – 302с.
10. Липский И. А., Никитина Л. Е., Яшнова О. А. Единство обучения и воспитания в условиях модернизации системы образования. Монография. - М.: Государственный НИИ семьи и воспитания, 2006. – 90с.
11. Митрошина Т. М. Место и роль образовательной картографии в тьюторском действии/ Т. М. Митрошина//Тьюторство: самоопределение в контексте современности /Отв. Ред. С.Ф. Сироткин, И. Н. Чиркова – Ижевск: Удмуртский государственный университет, ERGO, 2011. – 164с.
12. Ныкышов М. Б. Управление развитием системы гражданского образования школьников в условиях реализации региональных образовательных программ: автореферат кандидатской диссертации / Ныкышов Марат Багатович. – М.: 2011. – 28с.
13. Потехина Е.Н. Воспитание гражданственности выпускников лицея как условие развития социокультурного потенциала малого рабочего города // Города среднего Поволжья: история и современность (к 430-летию города Йошкар-Олы): сборник статей II межрегиональной научно-практической конференции / Е. Н. Потехина. – Мар. гос. ун-т, Йошкар-Ола, 2014. – С. 248-256.
14. Потехина Е.Н. Лицей как социокультурная и образовательная полисфера / Е.Н.Потехина // Инновационная деятельность учреждения в условиях развития современного образовательного пространства: опыт и перспективы. – Безники, 2008. – С.40 – 47.
15. Путин В.В. Выступление на открытии Гражданского Форума. М., 2001. <http://www.kremlin.ru/>
16. Словарь современного русского литературного языка: в 20 т. / РАН. Ин-т рус. яз.: Гл. ред. К.С. Горбачевич. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Рус. яз. – 1991 – Т.3: Г. – 1992. – 400с.
17. Тетерский С.В. Воспитание кадров современной России. Настольная книга (научно-методическое пособие для родителей, педагогов, депутатов и специалистов по работе с молодежью) / С.В.Тетерский. – М., 2017. – 205с.
18. Фаязова А.Ф. Модель проектирования содержания воспитания в процессе повышения квалификации работников образования. – <http://www.vopk.ru/>

Список литературы на английском языке / References in English

1. Bolshoy tolkoviy slovar russkogo yazika [Large Explanatory Dictionary of the Russian Language.] St. Petersburg: "Norint", 2000. - P. 225 [In Russian]
2. Golovanov V.P. Razvitiye polisfernosti dopolnitelnogo obrazovaniya detey [Development of the Polysphere of Additional Education for Children] / V.P. Golovanov. - Yoshkar-Ola, 2006. - 340 p. [In Russian]
3. Grigoryev D.V. files/pages/page_161_0615.doc.
4. Dahl V.I. Tolkoviy slovar zhivogo Velikorusskogo yazika [Explanatory Dictionary of Living Great Russian Language] / V.I. Dahl - Volume 1: A-Z - M.: Rus. Lang, 1989. - 699 p. [In Russian]
5. Kapterev P.F. Izbranniye pedagogicheskie sochineniya [Selected Pedagogical Works], Ed. by A.M. Arsenyeva / P.F. Kapterev. - M.: Pedagogogy, 1982. - 704 p. [In Russian]
6. Kosolapova L.A. Vzaimodeystviye kursov pedagogiki s pedagogicheskoy naukoj, sotsialnoy i obrazovatelnoy praktikoy [Interaction of Pedagogical Courses with Pedagogical Science, Social and Educational Practice] / L. A. Kosolapova // Pedagogical Education and Science. - 2009. - No.6. - 112 p. [In Russian]
7. Kosolapova L.A. Eksperimentalno-analiticheskoye obucheniye studentov pedagogike [Experimental-Analytical Training of Students in Pedagogy]: Thesis of PhD in Pedagogy / L. A. Kosolapova. - Udmurt State University. Izhevsk, 2010. - 520p. [In Russian]

8. Krupskaya N. K. Pedagogicheskiye sochineniya. V 6-ti tomakh [Pedagogical writings. In the 6th volume.] Ed. by A.M. Arsenyev, I.K. Goncharov, P.V. Rudnev. Vol.1. M.: "Pedagogy", 1978. - 368 p. [In Russian]
9. Krysiyak Wlodzimierz. Vospitaniye grazhdanstvennosti kak integralnogo kachestva lichnosti uchashchikhsia srednikh uchebnykh zavedeniy Polshy [Education of Citizenship as Integral Quality of Individuality of Students of Secondary Educational institutions in Poland]: Thesis of PhD in Pedagogy. - 302 p. [In Russian]
10. Lipsky I.A., Nikitina L.E., Yashnova O.A., Edinstvo obucheniyai vospitaniya v usloviyakh modernizatsii sistemy obrazovaniya. Monografiya [Unity of Education and Upbringing under Conditions of Modernization of Educational System. Monograph.] - M.: State Research Institute of Family and Parenting, 2006. - 90 p. [In Russian]
11. Mitroshina T.M., Mesto i rol obrazovatelnoy kartografii v tiyutorском deystvii [Place and Role of Educational Mapping in Tutoring Action], T.M. Mitroshina // Tiyutorstvo: samoopredeliniye v kontekste sovremennosti [Tutoring: Self-Determination in the Context of Modernity] / Ed. by S.F. Sirotkin, I.N. Chirkova - Izhevsk: Udmurt State University, ERGO, 2011. - 164 p. [In Russian]
12. Nykyshov M.B. Upravleniye razvitiyem sistemy grazhdanskogo obrazovaniya shkolnikov v usloviyakh realizatsii obrazovatelnykh programm [Development Management of Civic Education System for Schoolchildren in Context of Implementation of Regional Educational Programs]: abstract of PhD thesis / Nykyshov Marat Bagdatovich. - M.: 2011. - 28 p. [In Russian]
13. Potekhina E.N. Vospitaniye grazhdanstvennosti vypusknikov litseya kak usloviye razvitiya sotsiokulturnogo potentsiala malogo rabocheho goroda [Education of Citizenship of Graduates of Lyceum as Condition for Development of Socio-Cultural Potential of Small Working City] // Goroda srednego Povolzhia: istoriya i sovremennost (k 430-letiyu goroda Yoshkar-Oly): sbornik statey II mezhregionalnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii Povolzhia: istoriya i sovremennost (k 430-letiyu goroda Yoshkar-Oly): sbornik statey II mezhregionalnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii [Cities of the Middle Volga Region: History and Modernity (to the 430th anniversary of the city of Yoshkar-Ola): a collection of articles of the II Interregional Scientific and Practical Conference] / E. N. Potekhina. - Mar. state. un-t; Yoshkar-Ola, 2014. - P. 248-256. [In Russian]
14. Potekhina E.N. Litsey kak sotsiokulturnaya i obrazovatel'naya polisfera [Lyceum as Sociocultural and Educational Polysphere] / E.Potekhina // Litsey kak sotsiokulturnaya i obrazovatel'naya polisfera [Innovative activity of the institution in the conditions of the development of the modern educational space: experience and perspectives.] - Berezniki, 2008. - P.40 — 47. [In Russian]
15. Putin V.V. Vystupleniye na otkritiiye Grazhdanskogo Foruma [Speech at Opening of Civil Forum.] M., 2001. <http://www.kremlin.ru/> [In Russian]
16. Slovar sovremennogo russkogo literaturnogo yazika: v 20t. [Dictionary of Modern Russian Literary Language: in 20 tons] / RAS. Institute of Rus. Lang.: Ed. by K.S. Gorbachevich. - 2nd ed., Edited and added. - Moscow: Rus. - 1991 - Vol.3: G. - 1992. - 400 p. [In Russian]
17. Tetersky S.V. Vospitaniye kadrov sovremennoy Rossii. Nastol'naya kniga (nauchno-metodicheskoye posobiye dlia roditeley, pedagogov, deputatov i spetsialistov po rabote s molodezhyu)[Education of Staff of Modern Russia. Handbook (Scientific and Methodological Guide for Parents, Teachers, Deputies and Specialists in Working with Young People)] / S. V. Tetersky. - M., 2017. - 205 p. [In Russian]
18. Fayazova A.F. Model proektirovaniya soderzhaniya vospitaniya v protsesse povysheniya kvalifikatsii rabotnikov obrazovaniya [Model of the design of the content of upbringing in the process of improving the qualifications of educators.] - <http://www.vopk.ru/> [In Russian]



Russian Linguistic Bulletin – рецензируемое научное издание, посвященное вопросам лингвистики и преподаванию языка, которое предоставляет возможность опубликовать свои научные достижения аспирантам, преподавателям вузов, лицам, имеющим ученую степень, общественным деятелям, деятелям культуры и образования, политикам из стран СНГ и дальнего зарубежья.

Подробную информацию о журнале Вы можете найти на сайте: <http://rulb.org/>

DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2017.65.150>

Прокопьева С.И.

ORCID: 0000-0002-5049-3486, аспирант,

Северо-Восточный федеральный университет в г. Якутске

ОБУЧЕНИЕ АУДИРОВАНИЮ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ СЕВЕРО-ВОСТОЧНОГО ФЕДЕРАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА

Аннотация

В статье рассматривается актуальная и значимая в современных условиях глобализации проблема обучения аудированию, так как в настоящее время, по мнению исследователей аудирование остается наименее разработанной областью в отечественных научных и методологических трудах. В статье на основе результатов исследований приведена классификация разновидностей аудирования. Автором обозначены теоретические основы понятия аудитивных навыков и умений в методической литературе по обучению аудированию как виду речевой деятельности; описываются основные трудности, возникающие в ходе обучения аудированию иноязычной речи; представлены основные методологические подходы при формировании аудитивных навыков и умений у студентов технических специальностей Северо-Восточного федерального университета.

Ключевые слова: аудирование, виды, аудитивные навыки, трудности, студенты, иностранный язык.

Prokopenva S.I.,

ORCID: 0000-0002-5049-3486, Postgraduate Student,

North-Eastern Federal University in Yakutsk

TEACHING LISTENING SKILLS TO STUDENTS OF TECHNICAL SPECIALTIES OF NORTH-EASTERN FEDERAL UNIVERSITY

Abstract

The article considers a topical and significant problem of teaching listening under the conditions of modern globalization, since at the present time listening remains the least developed area in domestic scientific and methodological works, according to the researchers. The classification of the types of listening is presented in the article, based on the results of the research. The author outlines theoretical basis of the concept of listening skills in the methodological literature on teaching listening as a kind of a speech activity and describes the main difficulties that arise in the course of teaching how to listen to foreign speech. Basic methodological approaches are presented at the formation of listening skills and abilities of students of technical specialties of the North-Eastern federal university.

Keywords: listening, types, listening skills, difficulties, students, foreign language.

Аудирование представляет собой вид речевой деятельности, состоящей из овладения как произносительной стороной языка, интонационным и фонемными компонентами, такими как ритмика, мелодика, ударение, так и способностью восприятия и понимания на слух аудируемого сообщения. Посредством аудирования происходит освоение других видов речевой деятельности: лексика, грамматика, говорения, чтения и письма.

Отечественные исследователи в области обучения аудирования различают несколько типов. Е.В. Мосолова выделяет два типа: глобальное и детальное аудирование. В случае глобального аудирования интерес проявляется лишь к общему смыслу аудиотекста. Например, в повествовательных сообщениях, которые содержат событийную информацию, обучающемуся важно узнать основные факты действия. Глобальное аудирование является первоначальным общим звеном в аудируемом сообщении. Зачастую информативный смысл глобального аудирования является недостаточным, при этом возникает потребность в детальном (изучающем) аудировании. Целью детального аудирования является получение более подробной информации, но для понимания деталей, необходимо также понимание общего смыслового содержания аудиотекста, поэтому глобальное и детальное аудирование должны протекать одновременно, однако данный процесс является затруднительным, поскольку происходит параллельный процесс восприятия. [8, С. 47].

Другим видом аудирования является селективное аудирование. Нередко встречается, что в аудиоречи студента может интересовать выборочная информация. Например, при характеристике технического устройства интерес проявляется не к общим свойствам данного предмета, а только к параметрам, относящимся допустим, только к скорости его работы и объему потребления энергии. По характеру взаимодействия известные методисты Н.Д. Гальскова и Н.И. Гез выделяют контактное и дистантное аудирование. Контактное аудирование представляет собой интерактивное взаимодействие участников коммуникации, дистантное слушание подразумевает процесс, носящий односторонний характер, например, прослушивание радио, телевидения, аудиозаписей и т.п. [4, С. 161].

Другие отечественные методисты И.А. Зимняя и Т.Е. Сахарова различают два типа аудирования исходя из целей обучения: учебное и коммуникативное. В процессе учебного аудирования происходит процесс умений речевого восприятия, совершенствуются навыки распознавания «лексико-грамматического материала и умения понимания, а также оценки прослушанного. Целью обучения является коммуникативное аудирование», которое выражается в сложном речевом умении понимать иноязычную речь на слух при ее однократном прослушивании. [6, с. 77].

Таким образом, виды аудирования различаются по уровню понимания, по полноте понимания, по уровню проявляемого интереса к сообщению, по характеру взаимодействия и исходя из целей обучения.

Исследователи и представители методической литературы по обучению иностранного языка (Н.В. Агеева, Е.И. Пассов, Е.Н. Соловова) отмечают основные трудности, связанные с пониманием иноязычной речи, которые можно условно разделить на две группы: объективные и субъективные. К объективным трудностям можно отнести трудности, которые обусловлены самими условиями аудирования, например: плохая акустика, внешние шумы, помеха, низкое качество аудио-видео записи и др.; трудности, выраженные индивидуальными особенностями источника речи: особенности дикции, произношения, скорости речи, акцента, нарушение артикуляции и т.п.;

трудности, характерные языковым особенностям воспринимаемого материала: применение специальных терминов, аббревиатур, идиоматических выражений, разговорных сленгов, эллипсов; трудности, обусловленные большим объемом предъявляемой информации. К субъективной группе относятся трудности, которые испытывает сам студент. В свою очередь они различаются на психолого-физиологические и содержательно-языковые. Психолого-физиологическими трудностями являются быстрая утомляемость, плохая память, сниженный слух, отсутствие мотивации, неуверенность, невнимательность и т.п. Н.В. Агеева отмечает, что на причины невнимательности влияют следующие аспекты: сомнения в хорошем уровне владения иностранным языком; тревожность и обеспокоенность в процессе восприятия речи; коммуникативная вялость». [1, С. 9]. Содержательно-языковые трудности обусловлены недостаточным уровнем владения языком. К фонетическим трудностям относятся: неумение выявлять словосочетания в потоке речи, неспособность составить смысловые связи между предложениями. Лексические трудности определяются недостаточным объемом словарного запаса, как правило, обучающиеся не различают омонимы, омофоны и паронимы, вследствие чего при аудировании путают одно слово вместо другого. Грамматические трудности связаны с аналитической формой строения английского языка, поскольку смысловые конструкции в предложении формируются с использованием различных видо-временных форм вспомогательных и смысловых слов, тогда как русский язык имеет синтаксический строй языка и изменяется с помощью окончаний и суффиксов.

В качестве заключения можно отметить, что как показывает педагогический опыт, успешность аудирования иноязычной речи у студентов технических специальностей Северо-Восточного федерального университета, зависит от нескольких факторов: во-первых, от индивидуальных характеристик самого студента (наличие или отсутствие субъективных трудностей, от развитости речевого слуха, от объема памяти, наличия интереса, мотивации, концентрации внимания и т. д.); во-вторых, от условий восприятия (количества формы предъявления предъявляемой информации, продолжительности звучания); в-третьих, от лингвистических, языковых и структурно-композиционных особенностей изучаемого языка, от уровня сложности речевых высказываний и их соответствия языковому уровню владения обучающегося.

Вышесказанное позволяет нам перейти к рассмотрению методологических подходов применительно к нашему исследованию. Мы подходим к нашей проблеме обучения аудированию студентов технических специальностей Северо-Восточного федерального университета с точки зрения системного, этнопедагогического, когнитивного подходов и гуманистической парадигмы образования.

Системный подход рассматривается отечественными исследователями, такими как: В.П. Беспалько, И.В. Блауберг, М.А. Данилов, З.Д. Жуковская, Т.А. Ильина, Ф.Ф. Королев, Н.В. Кузьмина, Н.А. Селезнева, А.И. Субетто, В.А. Якунин. Сущность данного подхода заключается в том, что достаточно самостоятельные части исследования рассматриваются не отдельно, а в их общей взаимосвязи, в системе с другими.

Этнопедагогический подход представлен в работах таких исследователей как Х.Х. Баймурзин, Г.Н. Волков, З.Г. Нигматов, С.И. Руденко, Л.И. Фёдорова, И.А. Шоров, Ф.Г. Ялалов. Этот подход предполагает организацию и осуществление процесса обучения с учетом национальных особенностей и менталитета народа, его культуру, национально-этническую обрядность, устои, привычки, образ жизни.

Вопросы преломления познавательного (когнитивного) подход к образованию прослеживаются в работах Н. В. Барышникова, И. Л. Бим, М. Л. Вайсбурд, И. Н. Верещагиной, А. А. Леонтьевым, И. Ю. Мангус, А.Н. Шамовым, С.Ф. Шатиловым, А.В. Шепетиловой и др. На основе когнитивного подхода определяется понимание стилистической и языковой теории языка, его фонетические и грамматические правила и правила словоупотребления в сопоставлении с родным языком обучаемых, что является актуальным для нас.

Гуманистический подход как парадигма образования значим для понимания путей и способов развития личности в образовании, её роли и значения. Гуманистическая парадигма образования разрабатываются отечественными исследователями В.А. Караковский, О.С. Газман, Ш.А. Амонашвили, В.А. Сухомлинский и др.

Использование вышеуказанных подходов объясняется с точки зрения того, что в частности, системный подход полагает определить общие системные свойства и качественные характеристики отдельных элементов обучения аудированию, составляющих его систему к определению конечных и промежуточных целей профессиональной подготовки специалистов по иностранному языку. При этнопедагогическом подходе учитываются особенности студентов из числа местного населения, а именно, представители коренных жителей Якутии предпочитают активное слушание говорению, тем самым данный подход помогает параллельно развивать устную речь и аудиалингвальные навыки. Когнитивный подход осуществляет конструирование речи на иностранном языке, что позволяет усвоить теории изучаемого языка в плане фонетических, грамматических и лексических правил словоупотребления. Реализация гуманистической парадигмы образования позволяет снять психологический языковой барьер учащихся, установив доброжелательное и толерантное отношение со студентами, помочь преодолеть трудности в изучении предмета, тем самым создавая положительное отношение к учебным занятиям и повышая мотивацию к изучению языка.

Таким образом, критериями отбора использования вышеуказанных подходов к проблеме обучения аудированию студентов технических специальностей Северо-Восточного федерального университета послужили: результативная направленность профессиональной подготовки будущих специалистов, учет особенностей коренных жителей Севера, когнитивная обработка иноязычной речи и создание положительного отношения к изучению иностранного языка.

Список литературы / References

1. Агеева Н. В. Стратегии преодоления студентами психологических барьеров при аудировании иноязычной речи : дис. ... канд. псих. наук : 19.00.07 : защищена 23.04.09 : утв. 12.10.09 / Агеева Наталья Валерьевна. – Курск, 2009. – 182 с.

2. Бабинская П. К. Практический курс методики преподавания иностранных языков: учебное пособие для студентов специальности «Современные иностранные языки» высших учебных заведений / П. К. Бабинская, Т. П. Леонтьева, И. М. Андреасян и др. – 4-е изд. – Минск : ТетраСистемс, 2009. – 288 с.

3. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя / Н. Д. Гальскова ; под общ. ред. М. К. Антошина. - 2-е изд. - М.: АРКТИ, 2003. - 192 с.
4. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез ; под общ. ред. Н. П. Галкина. - М.: Академия, 2006. - 336 с.
5. Елухина Н. В. Основные трудности аудирования и пути их преодоления / Н. В. Елухина // Иностранные языки в школе. - 2010. - № 3. - С. 56-63.
6. Зимняя И. А., Сахарова Т. Е. Методика обучения английскому языку / И. А. Зимняя, Т. Е. Сахарова // Иностранные языки в школе. - 2011. - № 3. - С. 73-78.
7. Колесникова И. Л., Долгина О. А. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков / И. Л. Колесникова, О. А. Долгина. - СПб: Русско-Балтийский информационный центр «БЛИЦ», «Cambridge University Press». - 2001. - 431 с.
8. Мосолова Е. В. Методологические аспекты обучения аудированию на среднем этапе в общеобразовательной школе / Е. В. Мосолова // Психология и педагогика: современные методики и инновации, опыт практического применения. - Липецк. - 2015. С. 47-57.
9. Пассов Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению / Е. И. Пассов. - М.: Русский язык. - 1989. - 278 с.
10. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций / Е. Н. Соловова; под ред. Е. Р. Михальчука. - М.: Просвещение. - 2002. - 239 с.

Список литературы на английском языке / References in English

1. Ageeva N. V. Strategii preodolenija studentami psihologicheskikh bar'erov pri audirovanii inozazychnoj rechi. [Strategies for overcoming students of psychological barriers in listening of foreign language] : dis. ... of PhD in Psychology : 19.00.07 : defense of the thesis 24.03.09 : approved 12.10.09 / Ageeva Natalja Valerevna. - Kursk, 2009. - 182 p. [in Russian]
2. Babinskaja P. K. Prakticheskij kurs metodiki prepodavaniya inostrannyh jazykov: uchebnoe posobie dlja studentov special'nosti «Sovremennye inostrannye jazyki» vysshih uchebnyh zavedenij [Practical course of the methodology of teaching foreign languages: a tutorial fir students of speciality "Modern foreign languages" high educational institutions] / P. K. Babinskaja, T. P. Leontyeva, E. M. Andreasyan and others. - 4th edition. - Minsk: TetraSistems, 2009. - 288 p. [in Russian]
3. Galskova N. D. Sovremennaja metodika obuchenija inostrannym jazykam: posobie dlja uchitelja [Modern methods of teaching foreign languages: a manual for teachers]. / N. D. Galskova ; edited by M. K. Antoshina. - 2nd edition. - M. : ARKTI, 2003. - 192 p. [in Russian]
4. Galskova N. D., Gez N. I. Teorija obuchenija inostrannym jazykam. Lingvodidaktika i metodika [Theory of teaching foreign languages. Linguodidactics and methodology] / N. D. Galskova, N. I. Gez; edited by N. P. Galkina. - M.: Akademiya, 2006. - 336 p. [in Russian]
5. Eluhina N. V. Osnovnye trudnosti audirovanija i puti ih preodolenija [The main difficulties of listening and ways to overcome them] / N. V. Eluhina // Inostrannye jazyki v shkole [Foreign languages at school]. - 2010. - № 3. - P. 56-63. [in Russian]
6. Zimnjaja I. A., Saharova T. E. Metodika obuchenija anglijskomu jazyku [Methodology of teaching English]. / I. A. Zimnjaja, T. E. Saharova. // Inostrannye jazyki v shkole [Foreign languages at school]. - 2011. - № 3. - P. 73-78. [in Russian]
7. Kolesnikova I. L., Dolgina O. A. Anglo-russkij terminologicheskij spravochnik po metodike prepodavaniya inostrannyh jazykov [English-Russian terminology reference on the methodology of teaching foreign languages]. / I. L. Kolesnikova, O. A. Dolgina. - Spb.: Russko-Baltijskij informacionnyj centr «BLIC», «Cambridge University Press». - 2001. - 431 p. [in Russian]
8. Mosolova E. V. Metodologicheskie aspekty obuchenija audirovaniju na srednem jetape v obshheobrazovatel'noj shkole [Methodological Aspects of Teaching Audience at the Middle Stage in General Education School]. / E. V. Mosolova // Psihologija i pedagogika: sovremennye metodiki i innovacii, opyt prakticheskogo primenenija [Psychology and pedagogy: modern methods and innovations, experience of practical using]. - Lipeck. - 2015. - P. 47-57. [in Russian]
9. Passov E. I. Osnovy kommunikativnoj metodiki obuchenija inozazychnomu obshheniju [Fundamentals of communicative methods of teaching foreign-language communication]. / E. I. Passov. - M.: Russkij jazyk. - 1989. - P. 278. [in Russian]
10. Solovova E. N. Metodika obuchenija inostrannym jazykam: bazovyj kurs lekcij [Methods of teaching foreign languages: a basic course of lectures]. / E. N. Solovova; edited by E. R. Mikhajchuka. - M.: Prosveshhenie. - 2002. - P. 239. [in Russian]

DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2017.65.041>

Редькина Л.И.,

ORCID: 0000-0002-4201-8693, доктор педагогических наук, профессор,

зав. кафедрой педагогики и управления учебными заведениями,

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) в г. Ялте Крымского федерального университета им. Вернадского

БИЛИНГВАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В КРЫМУ

Аннотация

В статье освещаются вопросы сущности и состояния билингвального образования в Крыму. Подчеркивается значимость билингвального образования как эффективного средства поликультурного воспитания молодежи в условиях интеграции России в мировое экономическое и образовательное пространство и глобализации современного общества. В Крыму как в полиэтническом регионе выделяются два основных направления билингвального образования: обучение в дошкольных и общеобразовательных учреждениях на русском, украинском и татарском языках, а также преподавание предметов гуманитарного и естественнонаучного цикла на английском, французском и других иностранных языках.

Ключевые слова: билингвальное образование, поликультурное воспитание, интернационализация, глобализация, интеграция в мировое экономическое и образовательное пространство.

Redkina L.I.,

ORCID: 0000-0002-4201-8693, PhD in Pedagogy, Professor,

Head of Pedagogy and Educational Establishments Management Department,

Humanitarian Pedagogical Academy (affiliate) CFU named after V.I. Vernadsky, Yalta

BILINGUAL EDUCATION IN THE CRIMEA

Abstract

The article highlights the issues of nature and the state of bilingual education in the Crimea. The importance of bilingual education as an effective means of multicultural education of youth in conditions of integration of Russia into the world economic and educational environment, and globalization of modern society is emphasized. In the Crimea, as in the multiethnic region, two main areas of bilingual education are determined: teaching in preschool and secondary educational establishments in Russian, Ukrainian and Tatar languages, and also teaching subjects of Humanities and natural Sciences in English, French and other foreign languages.

Keywords: bilingual education, multicultural education, internationalization, globalization, integration into the world economic and educational environment.

In terms of modernization of educational system of Russia special importance is given not only to the problem of improving the quality of foreign language education in middle and high school, but also to the development of bilingual education as a means to enhance linguistic pluralism in teaching foreign languages, one of the socio-pedagogical ways of resolving the contradictions of modern cultural development of countries and peoples, containing the significant potential of multicultural education of young people.

As Shirin A. G. notes in his thesis, bilingual education gets a special role as a technological and methodological framework of the internationalization of secondary and higher education in the Bologna process [10, p. 5]. Sorokina N. E. states that in bilingual education foreign language is transformed from the learning objective into means of acquiring special knowledge and multicultural education [8, c. 6].

At present the problems of bilingual education are examined from the point of view of psychology, linguistics, pedagogy, didactics and on an interdisciplinary level. Vorob'eva O. V. and Grabbe N. Y., considering the issues of formation of communicative bilingual personality, noted that a comprehensive study of the issue of bilingualism is only possible in the interaction of communicative linguistics and linguistic didactics [2]. Analysis of research works shows that Russian researchers of the 21st century are interested in such questions as the influence of bilingualism on linguistic personality (Znamenskaya T. A.), bilingual education of preschool children (Ivanova N. V.), the use of innovative strategies, methods and techniques of bilingual education (Abramova N. V., Yessina I. Y.), development trends (Dudnikova S. D.), etc.

For the first time the notions of "bilingualism", "bilingual training" and "bilingual education" appeared in the scientific literature in the 1990s, and in 1994 the concept of bilingual education was approved by UNESCO [9, P. 161]. There are many studies of the nature and typology of bilingualism, often replaced by a synonym "two-linguism", which is understood as the possession of at least two languages in equal or varying degrees. Most scientists believe that bilingualism can be natural and artificial, although some scholars have identified up to 30 types of bilingualism [1, P. 345]; [2]; [4, P. 42-43]; [9, P. 18]. Under the bilingual education Hudobina O. V. understands acquiring samples and values of the world culture by means of native and foreign languages, when the foreign language acts as a way of learning the world specific knowledge, assimilation of cultural, historical and social experience of different countries and people [9, P. 162].

Bilingual education includes: 1) the interconnected use of two languages as a means of educational activities when learning the subject and acquiring subject knowledge in a particular field; 2) learning a foreign language in the process of mastering certain subject knowledge through the use of two languages and language acquisition as means of educational activities [1, P. 346; [3]. The second language is the object of learning, means of communication, and language of teaching.

Bilingual education, which implies an active practice of teaching in two languages simultaneously, is most widely applied in educational institutions of the countries where there are several languages in use by the society, such as the USA, Canada, Germany, Russia etc.

Among the main benefits of implementing bilingual education researchers define:

- achieving a high level of subject, language, intercultural competence of students;
- increasing motivation in learning a foreign language;

- increased competitiveness of students and thus the improvement of career prospects;
- development of cognitive abilities;
- learning and developing tolerance to other cultures, analysis of your own culture [3]; [5]; [6].

However, bilingual education has also its disadvantages:

- there is a possibility of full assimilation with another culture and the loss of connection to the native culture;
- the successful formation of bilingual competence is closely linked to the professionalism of the training of educators, teachers, professors, but the problem of preparation of highly skilled experts is still to be solved [5]; [6].

In a multicultural Crimea, the ideas of multicultural and bilingual education are under increasing development. Such bilingual educational institutions of the Crimea should be mentioned as:

Simferopol academic gymnasium with Russian (grades 1-10) and Ukrainian (grades 4-10) languages of education;

Municipal budget educational institution "Ukrainian school" of the Simferopol area of Crimea, where the training is implemented in Russian (grades 1-10) and in the Crimean Tatar language (grade 4);

Private educational establishment "Simferopol International School", founded in 2003. It provides education in Humanities through in-depth study of foreign languages, bilingual teaching of subjects of natural-mathematical cycle and foreign language philology. According to the academic programs of the school, the main objective of the bilingual education is the formation and development of communicative competence in conjunction with speaking and linguistic competence [7].

The content of the training has the following features:

- from 1st class foreign language (English) and computer science are taught;
- from 3rd class a second foreign language (Turkish) is studied;
- from 7-th class bilingual education (in mathematics, physics and chemistry are studied in Russian and English languages) begins;
- from 10th class training in foreign language philology is available.

Extracurricular activities include school groups (theater, music, visual art, choreography), sports (tennis, wrestling, volleyball, soccer), electives (French, German, Crimean Tatar).

In the Crimean boarding school gymnasium for gifted children in the village of Tankovoye, Bakhchisaray district specialized in English language training, whose graduates enter universities not only in Russia but also in Ukraine, Poland, Turkey, Canada, USA and UK, teaching five subjects - science, mathematics, physics, chemistry and biology - is conducted in English and Russian languages. It is definitely a powerful factor of development of intellectual abilities of children.

"Bilingual gymnasium №2" is one of the oldest educational institutions in the city of Sevastopol, founded in 1874, in 2016 ranked in the list of 500 best schools of Russia. It is a school of Humanities, where bilingual education is provided in: Russian-French and Russian-Ukrainian.

"Secondary School № 3 with profound studying of English language" (Sevastopol).

Secondary School № 5 with Russian and Crimean Tatar languages of education (Bakhchisaray).

Kindergarten "Vishenka" in Bakhchisaray district, where teaching is conducted in Russian and Crimean Tatar languages.

Kindergarten "Gnyozdyshko" (Bakhchisaray) with Russian and Crimean Tatar languages of education, etc.

Thus, it can be stated that bilingual education is being widely implemented in educational practice of the Crimea at all levels of education – from high schools to preschools. Humanities and science and math cycle subjects teaching in English, German, French is used in secondary schools. In kindergartens and secondary schools, the predominant pattern is the realization of the right of citizens to receive education in their native language, as provided by law. In this regard, in a number of schools there are classes with Crimean Tatar and Ukrainian languages of education. In kindergartens children learn Crimean Tatar language in the form of a game, classes are conducted in two languages. The most acute problems of bilingual education are professional training of teachers and logistical support of bilingual schools.

Список литературы / References

1. Абрамова, Н.В. Инновационные стратегии в билингвальном обучении / Н.В. Абрамова, И.Ю. Ессина // *Фундаментальные исследования*. – 2014. – № 6-2. – С. 345-349.
2. Воробьева, О.В. Особенности билингвизма при двуязычии [Электронный ресурс] / О.В. Воробьева, Н.Ю. Граббе // *Научный журнал КубГАУ*. – 2016. – № 119(05). – Режим доступа: <http://ej.kubagro.ru/2016/05/pdf/57.pdf> (дата обращения: 15.10.2017).
3. Дудникова, С.Д. Билингвальное обучение и тенденции его развития [Электронный ресурс] / С.Д. Дудникова. – Режим доступа: <https://infourok.ru/statya-bilingvalnoe-obuchenie-i-tendencii-ego-razvitiya-1726723.html>
4. Знаменская, Т.А. Проблемы билингвизма и его влияния на языковую личность / Т.А. Знаменская // *Инновации в образовательных учреждениях*. - № 3. – 2014. – С. 42-46.
5. Иванова, Н.В. Билингвальное образование дошкольников // [Электронный ресурс] / Н.В. Иванова // *Современные проблемы науки и образования*. – № 4. – 2013. – Режим доступа: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=9987> (дата обращения: 15.10.2017).
6. Питерская, С.Э. Обучение на билингвальной основе в условиях межкультурной коммуникации [Электронный ресурс] / С.Э. Питерская // *Современная педагогика*. – 2015. – № 5. – Режим доступа: <http://pedagogika.snauka.ru/2015/05/4410> (дата обращения: 01.10.2017).
7. Рабочая программа по предмету «Немецкий язык» (основное общее образование, 5-а, б, в классы) / Сост. И.Е.Авилова. - Симферополь, 2017. – 18 с.
8. Сорочкина, Н.И. Интегральная модель билингвального обучения в современной российской школе : дисс... канд.пед.наук : 13.00.01 / Н.И. Сорочкина. – В. Новгород, 2000. – 228 с.
9. Худобина, О.Ф. Билингвальное образование как междисциплинарный феномен / О.Ф. Худобина // *Известия ВолгГТУ*. - № 5. – 2005. – С. 161-163.
10. Ширин, А.Г. Билингвальное образование в отечественной и зарубежной педагогике : автореф. дисс... канд.пед.наук : 13.00.01 / А.Г. Ширин. – В. Новгород, 2007. – 56 с.

Список литературы на английском языке / References in English

1. Abramova, N.V. Innovacionnye strategii v bilingval'nom obuchenii [Innovative strategies in bilingual training] / N.V. Abramova, I.Ju. Essina // Fundamental'nye issledovaniya [Fundamental Research]. – 2014. – № 6-2. – P. 345-349. [in Russian]
2. Vorob'eva, O.V. Osobennosti bilingvizma pri dvujazychnii [Peculiarities of bilingualism in bilingualism]. [Electronic resource] / O.V. Vorob'eva, N.Ju. Grabbe // Nauchnyj zhurnal KubGAU [Scientific journal of KubSAU]. – 2016. – № 119(05). – URL: <http://ej.kubagro.ru/2016/05/pdf/57.pdf> (accessed: 15.10.2017) [in Russian]
3. Dudnikova, S.D. Bilingval'noe obuchenie i tendencii ego razvitiya [Bilingual Training and Tendencies of its Development] [Electronic resource] / S.D. Dudnikova. – URL: <https://infourok.ru/statya-bilingvalnoe-obuchenie-i-tendencii-ego-razvitiya-1726723.html> (accessed: 15.10.2017) [in Russian]
4. Znamenskaja, T.A. Problemy bilingvizma i ego vlijaniya na jazykovuju lichnost' [Problems of Bilingualism and its Influence on Linguistic Personality] / T.A. Znamenskaja // Innovacii v obrazovatel'nyh uchrezhdenijah [Innovations in Educational Establishments]. - № 3. – 2014. – P. 42-46. [in Russian]
5. Ivanova, N.V. Bilingval'noe obrazovanie doskol'nikov [Bilingual Education of Preschoolers] [Electronic resource] / N.V. Ivanova // Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya [Modern Problems of Science and Education]. – № 4. – 2013. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=9987> (accessed: 15.10.2017). [in Russian]
6. Piterskaja, S.Je. Obuchenie na bilingval'noj osnove v uslovijah mezskul'turnoj kommunikacii [Bilingual-based Education in intercultural communication] [Electronic resource] / S.Je. Piterskaja // Sovremennaja pedagogika [Modern Pedagogics]. – 2015. – № 5. – URL: <http://pedagogika.snauka.ru/2015/05/4410> (accessed: 01.10.2017). [in Russian]
7. Rabochaja programma po predmetu «Nemeckij jazyk» (osnovnoe obshhee obrazovanie, 5-a, b, v klassy) [Syllabus on subject "German Language", secondary education, 5 a, b, v class] / Sost. I.E. Avilova. - Simferopol', 2017. – 18 p. [in Russian]
8. Sorochkina, N.I. Integral'naja model' bilingval'nogo obuchenija v sovremennoj rossijskoj shkole [Integral Model of Bilingual Education in Modern Russian School]: dis... of PhD in Pedagogics : 13.00.01 / N.I. Sorochkina. – V. Novgorod, 2000. – 228 p. [in Russian]
9. Hudobina, O.F. Bilingval'noe obrazovanie kak mezhdisciplinarnyj fenomen [Bilingual Education as Interdisciplinary Phenomenon] / O.F. Hudobina // Izvestija VolgGTU [News of VolgGTU]. - № 5. – 2005. – P. 161-163. [in Russian]
10. Shirin, A.G. Bilingval'noe obrazovanie v otechestvennoj i zarubezhnoj pedagogike [Bilingual Education in Native and Foreign Pedagogics] : avuoref. dis... of PhD in Pedagogics : 13.00.01 / A.G. Shirin. – V. Novgorod, 2007. – 56 p. [in Russian]

DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2017.65.021>

Самсонова Е.В.

ORCID: 0000-0002-6103-7363, старший преподаватель,

Елабужский институт Казанского федерального университета

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У СТУДЕНТОВ МЛАДШИХ КУРСОВ

Аннотация

В статье раскрывается понятие «учебно-исследовательская деятельность студентов младших курсов вуза». Автор подчеркивает, что для успешной организации такого вида деятельности необходимо учитывать ряд педагогических условий. В связи с этим конкретизируется понятие «условие» с точки зрения педагогики и психологии. Также в статье рассматриваются наиболее важные педагогические условия, которые необходимо учитывать в процессе организации учебно-исследовательской деятельности у студентов младших курсов.

Ключевые слова: студенты младших курсов, учебно-исследовательская деятельность, педагогические условия.

Samsonova E.V.

ORCID: 0000-0002-6103-7363, Senior Lecturer,

Elabuga Institute of the Kazan Federal University

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF ORGANIZATION OF EDUCATIONAL AND RESEARCH ACTIVITY OF STUDENTS OF JUNIOR COURSES

Abstract

The article reveals the concept of "educational and research activities of students of junior courses of the university". The author emphasizes that for the successful organization of this type of activity, it is necessary to take into account a number of pedagogical conditions. In this connection, the concept of "condition" is concretized from the point of view of pedagogy and psychology. Also in the article the most important pedagogical conditions are considered, which must be taken into account in the process of organization of educational and research activity among students of junior courses.

Keywords: students of junior courses, educational and research activity, pedagogical conditions.

В современных высших учебных заведениях стала очевидной необходимость научить студентов быть не только потребителями готовых знаний, но и уметь добывать знания самостоятельно. В связи с этим на младших курсах является важным применение исследовательского подхода в обучении студентов. Главным предназначением такого подхода является активизация учебной работы, придание ей творческого характера и, таким образом, передачи студентам инициативы в организации своей познавательной деятельности. Исследовательский подход предполагает выявление студентов, склонных к самостоятельному осуществлению учебно-исследовательской деятельности в целом.

Анализ определений понятия «учебно-исследовательская деятельность», предложенных А.А. Лебедевым, Т.П. Сальниковой, Н.Н. Соловьевой, М.А. Байдан, В.Г. Недопасовым и др. позволяет сделать вывод о том, что под учебно-

исследовательской деятельностью студентов понимается процесс, организованный преподавателем и направленный на приобретение субъективно актуальных знаний путем активизации индивидуальной, познавательно-творческой деятельности студентов [1], [2], [3], [4], [5].

Главная цель процесса организации учебно-исследовательской деятельности у студентов младших курсов – это развитие индивидуальных интеллектуальных возможностей и развитие личности. Вместе с тем анализ исследований прошлых лет по содержанию учебных планов, рабочих программ вузов отечественного и зарубежного опыта подготовки специалистов позволяет утверждать, что система подготовки будущего специалиста к учебно-исследовательской деятельности, адекватно современным условиям, практически отсутствует.

Организация учебно-исследовательской деятельности у студентов младших курсов вуза будет эффективнее, если будут созданы необходимые педагогические условия.

Педагогические условия предлагаем рассматривать как совокупность необходимых и достаточных обстоятельств, создающих благоприятную дидактическую среду для организации учебно-исследовательской деятельности у студентов младших курсов [6, С. 202-221].

Среди педагогических условий можно выделить такое условие как *учет запаса сформированных знаний и учебно-исследовательских умений*. Это обеспечивает преемственность интеллектуального развития, формирования исследовательских умений на школьном и вузовском этапах. По мнению В.А. Ильина и др., преемственность интеллектуального развития в профессиональном образовании играет большую роль и является ориентиром образовательного процесса. Учёт этого факта является важным условием для достижения высоких показателей инновационного развития всего общества. [7], [8].

Отметим также такое педагогическое условие, как *постоянный мониторинг результатов организации учебно-исследовательской деятельности* у студентов младших курсов, что позволит не только отслеживать эффективность применения определённых образовательных технологий, но и станет показателем собственной успешности каждого из студентов, так как поможет проследить те или иные успехи в процессе осуществления учебно-исследовательской деятельности.

Не менее важным педагогическим условием процесса организации учебно-исследовательской деятельности у студентов младших курсов является *развитие интеллектуального, инновационного и мотивационного потенциала самого преподавателя*. Существенной проблемой современного образования является то, что многие преподаватели вуза в процессе профессиональной деятельности фактически прекращают заботиться об укреплении собственного интеллектуального потенциала и, следовательно, теряют возможность эффективно влиять на совершенствование умственных и творческих способностей студентов, в том числе и на их способность осуществления учебно-исследовательской деятельности [9, С. 89-92.].

Как результат – могут быть разработаны типовые учебно-исследовательские задания, выполнение которых может быть предложено студентам в качестве образца, а порядок проведения представлен в качестве демонстрационного примера. При этом контролирующая компетенция преподавателя предполагает, что он должен уметь не только сформулировать набор критериев для оценки учебно-исследовательских студенческих работ, но и проверить их надёжность и адекватность затраченным усилиям. И, как уже было отмечено, преподаватель должен обладать управляющей компетенцией, которая направлена на организацию взаимодействия в учебно-исследовательской творческой среде. Это взаимодействие между преподавателем и студентами строится исключительно на основе принципов сотрудничества. Для преподавателя важно уметь предвидеть и организовать взаимодействие со студентами-коллегами в осуществлении интегрированных учебных исследований, требующих обобщения межпредметного учебного материала

Следующим педагогическим условием является *использование интегративно-междисциплинарного подхода* к учебно-исследовательской деятельности у студентов младших курсов. Идеи комплексного подхода (междисциплинарного и интегративного) в организации учебно-образовательного процесса придерживаются Н.В. Бордовская, А.А. Вербицкий, Ю.Г. Фокин, Л.И. Гриценко, О.Г. Ларионова, А.И. Уман и многие другие, поскольку именно он помогает сохранить баланс между содержанием когнитивного компонента, формами и методами проведения учебного исследования.

По мнению С.Б. Игнатова, доминирующим фактором становится интеграция, проявляющая свои характерные особенности на разных уровнях разнообразного взаимодействия таких структур, как:

- образовательные учреждения разного типа;
- методики и технологии обучения;
- образование, наука и производство;
- межпредметные и внутрипредметные знания;
- преемственность на разных ступенях обучения;
- обучение и воспитание;
- формы организации образовательного процесса и т.д. [10, С. 102].

Другой важной составляющей в комплексном подходе является межпредметный подход, предполагающий взаимную систематизированную согласованность когнитивного наполнения образования по различным предметам, согласно общим и частным целям образования, специфики каждого из структурных элементов, обеспечивающий и формирование системы знаний студентов, направленных на формирование целостного понимания мира, и развитие познавательных способностей, интересов, активности.

Также необходимо создавать благоприятную учебно-образовательную среду, так как студентам младших курсов сложно сразу «войти» в исследовательскую сферу. Научные работы, которые они выполняли в школе, как правило, посвящены единичным или точечным объектам в пределах интереса обучающихся. Таким образом, обучающиеся, в лучшем случае, удовлетворяют свой сиюминутный интерес, направляя силы и внимание на разные, порой ничем не связанные с образовательной программой исследования. Это расширяет их кругозор, удовлетворяет любознательность

и развивает ее, однако никак не способствует решению главной задачи общего образования – реальному глубокому изучению предметов школьной программы.

И, наконец, следует описать *педагогическое условие совместной работы преподавателя и студентов в процессе выполнения учебного исследования*. При этом работа каждого студента должна быть соответственно направлена и адекватно оценена. Очевидно, что в процессе обучения отношение студентов к выполнению учебно-исследовательской деятельности меняется: с каждым курсом обучения этот вид деятельности становится для студентов все более малоинтересной обязанностью, которую они хотели бы избежать. В отношении учебно-исследовательской деятельности начинают преобладать негативные чувства, это происходит потому, что научный руководитель, как правило, присваивает себе лишь контролирующие и оценивающие функции

Таким образом, в процессе организации учебно-исследовательской деятельности у студентов младших курсов необходимо учитывать выявленные педагогические условия.

Список литературы / References

1. Лебедев А.А. Учебно-исследовательская работа студентов и научно-исследовательская работа студентов // Вестник высшей школы. – 1976. – №7. – 247 с.
2. Сальникова Т.П. Исследовательская деятельность студентов: Учебное пособие / Т.П. Сальникова. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 96 с.
3. Соловьева Н.Н. Основы подготовки к научной деятельности и оформление ее результатов. – М., 2000. – 237 с.
4. Байдан М.А. Научно - исследовательская работа студентов как средство формирования их творческой активности: дис. канд. пед. наук. – Одесса, 1985. – 261 с.
5. Недопасов В.Г. Особенности деятельности преподавателя высшей школы по руководству научно-исследовательской работой студентов // Пути оптимизации учебно-воспитательного процесса в вузе. – Барнаул, 1982. – 376 с.
6. Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития: Инновационный курс.– М.: Пед. об-во России, 2000. – 319 с.
7. Ильин В.А. Интеллектуальные ресурсы как фактор инновационного развития / В.А. Ильин, К.А. Гулин, Т.В. Ускова // Экономические и социальные перемены: факты, тенденции, прогноз. – 2010. – №3. – С.14–25.
8. Сычкова Н.В. Исследовательская педагогика студентов университета: Монография / Н.В. Сычкова. – Магнитогорск: МаГУ, 2002. – 342 с.
9. Савина Н.Н. Духовно-нравственное влияние личности преподавателя на формирование отношения студента педвуза к профессионально-исследовательской деятельности // Роль преподавателя в формировании мировоззрения студенческой молодежи на основе духовно-нравственного воспитания и семейных традиций: Материалы республиканской научно-практической конференции, посвященной Году учителя в Рос. Фед. – Казань: ТГГПУ, 2010. – С.89–92.
10. Игнатов С.Б. Интегративный подход в моделировании современного образования // Вестник МГГУ: СЭТ . – 2013. – №1. – С. 99–105.

Список литературы на английском языке / References in English

1. Lebedev A.A. Uchebno-issledovatel'skaja rabota studentov i nauchno-issledovatel'skaja rabota studentov [Educational and research work of students and research work of students // Vestnik vysshej shkoly [Herald of the Higher School]. – 1976. – №7. – 247 p. [in Russian]
2. Sal'nikova T.P. Issledovatel'skaja dejatel'nost' studentov: Uchebnoe posobie [Research activities of students: Textbook] / T.P. Sal'nikova. – М.: TC Sfera, 2005. – 96 p. [in Russian]
3. Solov'eva N.N. Osnovy podgotovki k nauchnoj dejatel'nosti i oformlenie ee rezul'tatov [Fundamentals of preparation for scientific work and the formulation of its results]. – М., 2000. –237 p. [in Russian]
4. Bajdan M.A. Nauchno-issledovatel'skaja rabota studentov kak sredstvo formirovanija ih tvorcheskoj aktivnosti [Scientific research work of students as a means of forming their creative activity]: the dissertation of PhD in Pedagogy. – М., 1971. – 261 p. [in Russian]
5. Nedopasov V.G. Osobennosti dejatel'nosti prepodavatelja vysshej shkoly po rukovodstvu nauchno-issledovatel'skoj raboty studentov [Peculiarities of the activity of the teacher of higher school in the direction of research work of students] // Puti optimizacii uchebno-vospitatel'nogo processa v vuze [Ways of optimization of the educational process in the university]. – Barnaul, 1982. – 376 p. [in Russian]
6. Andreev V.I. Pedagogika tvorcheskogo samorazvitija: Innovacionnyj kurs [Pedagogy of creative self-development: Innovation course]. – М.: Ped. ob-vo Rossii, 2000. – 319 p. [in Russian]
7. Il'in V.A., Gulin K.A. Uskova T.V. Intellektual'nye resursy kak faktor innovacionnogo razvitija [Intellectual resources as a factor of innovation development] // Jekonomicheskie i social'nye peremeny: fakty, tendencii, prognozi [Economic and social changes: facts, trends, forecast]. – 2010. №3. – P.14–25. [in Russian]
8. Sychkova N.V. Issledovatel'skaja pedagogika studentov universiteta: Monografija [Research pedagogy of university students: Monograph] / N.V. Sychkova. – Magnitogorsk: MaGU, 2002. – 342 p. [in Russian]
9. Savina N.N. Duhovno-nravstvennoe vlijanie lichnosti prepodavatelja na formirovanie otnoshenija studenta pedvuza k professional'no-issledovatel'skoj dejatel'nosti [Spiritual and moral influence of the teacher's personality on the formation of the student relationship between the pedagogical college and the professional-research activity] // Rol' prepodavatelja v formirovanii mirovozzrenija studencheskoj molodezhi na osnove duhovno-nravstvennogo vospitanija i semejnyh tradicij: Materialy respublikanskoj nauchno-prakticheskoj konferencii, posvjashhennoj Godu uchitelja v Ros. Fed. [The role of the teacher in shaping the outlook of student youth on the basis of spiritual and moral education and family traditions: Proceedings of the republican scientific and practical conference dedicated to the Year of the Teacher in Rus. Fed.] – Kazan': TGGPU, 2010. – P.89–92. [in Russian]
10. Ignatov S.B. Integrativnyj podhod v modelirovanii sovremennogo obrazovanija [Integrative approach in the modeling of modern education]// Vestnik MGGU: SJeT [Bulletin of MGGU: SET]. – 2013. – №1. – P. 99–105. [in Russian]

DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2017.65.062>

Селезнева Н.Е.

ORCID: 0000-0002-8006-1799, аспирант,

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) в г. Ялте Крымского федерального университета им. Вернадского
ОПЫТ ПРОВЕДЕНИЯ ТЕСТИРОВАНИЯ СТАНАГ ДЛЯ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ НА БАЗЕ ЧВВМУ ИМЕНИ П.С.НАХИМОВА

Аннотация

В статье освещается опыт проведения языкового тестирования СТАНАГ среди курсантов, слушателей Черноморского высшего военно-морского училища имени П.С. Нахимова (ЧВВМУ), военнослужащих Военно-морских сил Вооруженных сил Украины на базе кафедры иностранных языков ЧВВМУ с целью выявления возможностей актуализации данного опыта для усовершенствования языковой подготовки в военно-учебных заведениях Российской Федерации. Подчеркивается значимость внедрения стандартизированных уровней владения иностранным языком для достижения унификации иноязычного образования военных в условиях модернизации системы отечественного образования.

Ключевые слова: языковое тестирование, СТАНАГ, иноязычное образование, усовершенствование языковой подготовки военнослужащих, кафедра иностранных языков ЧВВМУ.

Selezneva N.E.

ORCID: 0000-0002-8006-1799, Postgraduate student,

The Humanitarian and Pedagogical Academy (branch) of the V.I. Vernadsky Crimean Federal University in Yalta
EXPERIENCE OF STANAG TESTING FOR SERVICEMEN ON THE BASIS OF NAKHIMOV BLACK SEA HIGHER NAVAL SCHOOL

Abstract

The article highlights the experience of conducting STANAG language testing among cadets, students of the Nakhimov Black Sea Higher Naval School (BSHNS), servicemen of the Naval Forces of the Armed Forces of Ukraine on the basis of the Department of Foreign Languages of the BSHNS with the aim of revealing the possibilities of actualizing this experience for the improvement of language training in the military educational institutions of the Russian Federation. The importance of introducing standardized levels of foreign language skills to achieve the unification of foreign-language military education in the context of modernization of the system of domestic education is emphasized.

Keywords: language testing, STANAG, foreign language education, improvement of the language training of servicemen, foreign languages department of the Nakhimov Black Sea Higher Naval School.

На современном этапе перед российским военным образованием стоит задача высококачественной профессиональной подготовки военных кадров для отечественных вооруженных сил, способных осуществлять свои обязанности как в сфере профессиональной деятельности, так и в процессе осуществления межкультурной коммуникации с представителями иностранных армий и флотов. В связи с этим качественным изменениям подвергается система иноязычного образования военных, необходимость модернизации которой подчеркивается во всех руководящих образовательных документах и вызвана недостаточным уровнем владения иностранными языками военнослужащих РФ.

Одним из направлений модернизации языковой подготовки военнослужащих современные исследователи (Зверев И., Ларина Т.В., Бакленева С.А. и др.) считают унификацию и стандартизацию иноязычного образования, в том числе в оценке знания иностранного языка курсантами и слушателями военно-учебных заведений средствами языкового тестирования СТАНАГ [10], [4].

Стандартизации оценки уровня владения иностранным языком можно добиться путем внедрения унифицированной системы языкового тестирования типа СТАНАГ для военных, в которой бы учитывался отечественный и зарубежный опыт разработки и проведения тестов с учетом современных международных требований. В последнее время появился ряд публикаций, посвященных применению теста СТАНАГ в Литве, Албании, Польше, Узбекистане, Украине и ряде других стран [1]; [3]; [6]; [7]; [8]; [10], в которых отмечаются как позитивные, так и проблемные аспекты проведения данного теста.

СТАНАГ («NATO Standardization Agreement» STANAG 6001) – это международное соглашение о стандартизации НАТО в области оценки уровня знаний по двум языкам (английскому и французскому) между странами участницами НАТО, принятое в 1970-е годы, переизданное в 2010 г. [9]. В настоящее время 48 стран используют критерии оценки знания иностранного (английского) языка, предложенные Бюро Международного Языкового Сотрудничества BILC (the Bureau for International Language Cooperation) в документе STANAG 6001 [10].

Как отмечает в своей статье И. Зверев, не существует единой структуры или организации, которая бы разрабатывала тестовые материалы по СТАНАГ [10]. Каждая страна несет ответственность за разработку и проведение тестов. Так, с июня 2001 года по 2013 год кафедра иностранных языков ЧВВМУ (с 1992 по 2009 г. – Севастопольский военно-морской институт, с 2009 по 2014 г. – Академия военно-морских сил (АВМС) Вооруженных сил Украины) принимала участие в разработке и проведении уровневых тестовых заданий по СТАНАГ для официальной сертификации военнослужащих Украины, основным разработчиком которых был Научно-методический центр военного образования Министерства обороны Украины (ранее – Центр языкового тестирования Военного института Киевского национального университета им. Тараса Шевченко), в котором работали дипломированные украинские экзаменаторы и разработчики тестов (тестрайтеры), использовались апробированные методики тестирования, была создана база данных военнослужащих, получивших сертификат оценки уровня языковой компетенции [3, с. 125-131]. Официально сертификация началась с 1998 года с вовлечением ряда военных вузов, что значительно подняло престиж языковой подготовки среди военных, в том числе благодаря материальному

стимулированию за знание и использование иностранного языка (5-25% ежемесячного должностного оклада) [2, с. 43], а также возможностям прохождения языковых стажировок за рубежом и продвижения по службе.

На базе АВМС (ныне – ЧВВМУ) был организован учебно-методический центр языковой подготовки, отвечавший за проведение языкового тестирования (СТАНАГ) и методического сопровождения языковой подготовки и тестирования военнослужащих Военно-морских сил Украины. Преподаватели кафедры также проводили тестирование военнослужащих Вооруженных сил Украины, проходивших обучение на постоянно действующих курсах изучения иностранного языка (английского) по программе ALC (American Language Course) и интенсивных курсах Британского Совета, организованных в 2005 г. в рамках проекта Peacekeeping English Project. Прохождение языковой подготовки и сертификации стало особенно востребованным с 2005 года. Если в 2004/2005 учебном году, согласно отчетам кафедры, прошли курсы и тестирование 25 офицеров, то в 2005/2006 – 76, 2006/2007 – 67, 2007/2008 – 57, 2008/2009 – 63, 2009/2010 – 111, 2010/2011 – 81, 2012/2013 – 138.

В 2001-2002 учебном году впервые курсанты 3 курса сдавали экзамен, материалы для которого были подготовлены в соответствии с требованиями СТАНАГ. Первый опыт такого тестирования показал широкий спектр проблем, с которыми пришлось столкнуться преподавателям кафедры: недостаточная методическая подготовленность в разработке и проведении тестов, организационные и технические трудности. В решении этих проблем большую помощь оказывали сотрудники и преподаватели Британского Совета, с которым кафедра иностранных языков ЧВВМУ тесно сотрудничала с середины 1990-х годов. Кроме того, позитивное влияние оказывали и зарубежные стажировки преподавателей кафедры в центры языковой подготовки в США, Канаде, Франции, где они имели возможность ознакомиться с системой языкового тестирования иностранных военнослужащих.

Согласно решению Министра обороны Украины о проведении мероприятий, связанных с корректировкой государственного заказа на подготовку военных специалистов от 09.07.2004 г., с 2005 года в высших учебных заведениях Вооруженных сил Украины и военных институтах в составе гражданских высших учебных заведений стали проводить государственный экзамен по иностранному языку с целью определения уровня коммуникативной компетентности и усвоения учебной программы по иностранному языку курсантов (слушателей, студентов) неязыковых специальностей военных вузов [5, С. 1-2]. Научно-методический центр военного образования Министерства обороны Украины разработал методические рекомендации, определявшие цель, порядок, методику подготовки и проведения государственного экзамена, направленного на определение уровней сформированности умений и навыков по четырем базовым видам речевой деятельности (аудирование, говорение, чтение, письмо) в рамках стандартизованного языкового уровня 2, соответствующего требованиям стандарта НАТО СТАНАГ 6001. Так, в части аудирования проверялась способность воспринимать беседу по бытовой, общественной и профессиональной тематике; в говорении – общаться в обычных социальных и рабочих ситуациях; в чтении – читать простую аутентичную литературу по изученной тематике; в письме – вести личную и рабочую корреспонденцию, писать служебные записки, простые описания людей, фактов, событий. Материалы для заданий отбирались из газет, брошюр, справочной литературы, интернета.

Результаты тестирования показали, что наибольшую трудность у тестируемых вызывали задания по письму и аудированию, что было впоследствии учтено в планировании учебных занятий и при подготовке к сдаче теста.

Таким образом, анализ опыта проведения тестирования СТАНАГ в ЧВВМУ имени П.С. Нахимова и современные требования к уровню иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности выпускника военного образовательного заведения доказывают необходимость актуализации данного опыта, разработки и применения такой системы языковой подготовки и тестирования военнослужащих, которая бы предусматривала обучение и оценку владения иностранным языком во всех видах речевой деятельности, стимулировала желание изучать иностранные языки как для выполнения профессиональных обязанностей, так и для саморазвития и самообразования, а также предусматривала развитие международного сотрудничества в иноязычном образовании.

Список литературы / References

1. Балабін, В.В. Мовне тестування за стандартом «STANAG 6001»: Метод. Посіб. / В.В. Балабін. – К.: Військ. ін-т ун-ту ім. Т. Шевченка, 2013. – 15с.
2. Балабін, В.В. Проблеми мовної підготовки в Збройних Силах України / В.В. Балабін / Наука і оборона. – 2007. - № 2. – с.42-46.
3. Балабін, В.В. Спеціфікація українського варіанта мовного тесту за стандартом НАТО «STANAG 6001» / В.В. Балабін // Мова і культура: Зб. наук. Праць. – 2013. – Вип 6, т. VII. – С. 125-131.
4. Ларина, Т.В., Бакленева, С.А. Уровни языковой подготовки в военно-профессиональном образовании / Т.В. Ларина, С.А. Бакленева // Мир образования – образование в мире. – 2015. – № 1 – С. 93-98.
5. Методичні рекомендації щодо підготовки і проведення державного екзамену з іноземної мови в вищих військових навчальних закладах Збройних Сил України. // Науково-методичний центр військової освіти Міністерства оборони України, 2005. – 62 с.
6. Jaup, Zenuni. STANAG 6001 in the Albanian Armed Forces [Electronic resource] / Jaup, Zenuni. - URL: http://www.academia.edu/1245769/STANAG_6001_in_the_Albanian_Armed_Forces (accessed: 08.10.2017)
7. Jasiński, Paweł. Different exams. [Electronic resource] / Paweł Jasiński. - URL: <http://channels.feeddigest.com/news?id=458930617> (accessed: 08.10.2017)
8. Pranculienė, Aušrelė. Testing Language in the NATO STANAG Context // Studies about Languages. – 2013. – № 22. – P. 119-123. – URL: DOI: 10.5755/j01.sal.0.22.2969 (accessed: 08.10.2017)
9. NATO Standardization Agreement (STANAG) 6001 (Edition 4) (2010).
10. Zverev, Ilya. English Language Proficiency Assessment in the Military Context: Test Development and NATO STANAG 6001. [Electronic resource] / Ilya Zverev. - URL: <http://conference.fledu.uz/ru/2017/english-language-proficiency-assessment-in-the-military-context-test-development-and-nato-stanag-6001/> (accessed: 08.10.2017)

Список литературы на английском языке / References in English

1. Balabin, V.V. Movne testuvannja za standartom «STANAG 6001» [Language Testing Based on STANAG 6001] : Metod. Posib. / V.V. Balabin. – К.: Vijs'k. in-t un-tu im. T. Shevchenka, 2013. – 15 p. [in Ukrainian]
2. Balabin, V. Problemy movnoi' pidgotovky v Zbrojnyh Sylah Ukrai'ny [Language Training Problem in the Ukrainian Armed Forces] / V. Balabin // Nauka i oborona: shhokvartal'nyj naukovo-teoretychnyj ta naukovo-praktychnyj zhurnal Ministerstva oborony Ukrai'ny [Science and Defense: Quarterly Scientific, Theoretical and Practical Journal of the Ministry of Defense of Ukraine]. – 2007. – № 2, –P. 42-46. [in Ukrainian]
3. Balabin, V.V. Speifikacija ukrai'ns'kogo varianta movnogo testu za standartom NATO «STANAG 6001» [Specifications of the Ukrainian Variant of Language Testing According To the NATO standard STANAG 6001] : / V.V. Balabin // Mova i kul'tura: Zb. nauk. Prac' [Language and Culture: Collection of Scientific Works]. – 2013. – Vyp 6, t. VII. – P. 125-131. [in Ukrainian]
4. Larina, T.V., Bakleneva, S.A. Urovni jazykovej podgotovki v voenno-professional'nom obrazovanii [Levels of Language Training in Military Professional Education] / T.V. Larina, S.A. Bakleneva // Mir obrazovanija – obrazovanie v mire [The World of Education – Education in the World]. – 2015. – № 1 – P. 93-98. [in Russian]
5. Metodychni rekomendacii' shhodo pidgotovky i provedennja derzhavnogo ekzameni z inozemnoi' movy v vyshhyh vijs'kovyh navchal'nyh zakladah Zbrojnyh Syl Ukrai'ny [Guidelines for the preparation and conduct of state exam in a foreign language in the higher military educational establishments of Armed forces of Ukraine] // Naukovo-metodychnyj centr vijs'kovoi' osvity Ministerstva oborony Ukrai'ny [Scientific-methodical center of military education of the Ministry of defense of Ukraine]. – 2005. – 62 p. [in Ukrainian]
6. Jaup, Zenuni. STANAG 6001 in the Albanian Armed Forces [Electronic resource] / Jaup, Zenuni. - URL: http://www.academia.edu/1245769/STANAG_6001_in_the_Albanian_Armed_Forces (accessed: 08.10.2017) [in English]
7. Jasiński, Paweł. Different exams. [Electronic resource] / Paweł Jasiński URL: <http://channels.feeddigest.com/news?id=458930617> (accessed: 08.10.2017)
8. Pranculienė, Aušrelė. Testing Language in the NATO STANAG Context // Studies about Languages. – 2013. – № 22. – P. 119-123. – URL: DOI: 10.5755/j01.sal.0.22.2969 (accessed: 08.10.2017)
9. NATO Standardization Agreement (STANAG) 6001 (Edition 4) (2010)
10. Zverev, Ilya. English Language Proficiency Assessment in the Military Context: Test Development and NATO STANAG 6001. [Electronic resource] / Ilya Zverev. - URL: <http://conference.fledu.uz/ru/2017/english-language-proficiency-assessment-in-the-military-context-test-development-and-nato-stanag-6001/> (accessed: 08.10.2017)

DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2017.65.001>

Старчикова И. Ю.¹, Мошенко Г. Б.², Шакурова Е. С.³,

¹ORCID: 0000-0003-0502-5680, старший преподаватель;

²ORCID: 0000-0002-3419-0899, доцент;

³ORCID: 0000-0002-0810-4950, кандидат филологических наук,

Московский авиационный институт (национальный исследовательский университет)

СОЦИОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ВЛИЯНИЯ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ НА ФОРМИРОВАНИЕ МИРОВОЗЗРЕНИЯ И ДУХОВНЫХ ЦЕННОСТЕЙ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Аннотация

Духовные ценности и мировоззрение студенческой молодежи должны осуществляться посредством духовно-нравственного воспитания. В статье затрагиваются вопросы формирования мировоззрения и духовного воспитания молодежи в связи с усилением интереса студентов к изучению иностранного языка как средству межнациональной коммуникации. Социологическое исследование, проведенное авторами этой работы, заставляет задуматься, как изучение иностранных языков может повлиять на нравственный потенциал человека в эпоху «общение без границ в социальных сетях», борьбы с терроризмом в Европе и других глобальных вопросов, которые объединяют молодежь планеты.

Ключевые слова: английский язык, духовные ценности, мировоззрение, культура, развитие.

Starchikova I. Yu.¹, Moshchenok G. B.², Shakurova E. S.³,

¹ORCID: 0000-0003-0502-5680, Senior Lecturer;

²ORCID: 0000-0002-3419-0899, Associate Professor;

³ORCID: 0000-0002-0810-4950, PhD in Philology,

Moscow Aviation Institute (National Research University)

SOCIOLOGICAL STUDY OF THE INFLUENCE OF STUDYING FOREIGN LANGUAGES ON THE FORMATION OF THE WORLD OUTLOOK AND SPIRITUAL VALUES OF STUDENT YOUTH

Abstract

Spiritual values and the world outlook of student youth are formed with the help of spiritual and moral education. The article touches upon the question of the outlook formation and spiritual education of the youth in connection with the increased interest of students in the study of a foreign language as a means of interethnic communication. The sociological research carried out by the authors of this work makes one think about how the study of foreign languages can affect the moral potential of a person in the era of “communication without borders in social networks,” the fight against terrorism in Europe and other global issues that unite the youth of the planet.

Keywords: English, spiritual values, world outlook, culture, development.

Происходящие процессы глобализации в сферах экономики, политики, культуры, социальной жизни и средств массовой коммуникации постепенно стирают границы между континентами, цивилизациями, обществами и государствами и язык выступает как связующий элемент между ними и его влияние отражается на духовности молодого поколения. «Через многообразие языков для нас открывается многообразие мира» [1, С. 346].

Мир духовных ценностей многолик и неисчерпаем. «Духовность – есть высшее качество человеческой жизни, некий абсолют, утверждающий духовные ценности главным основанием человеческого бытия» [2, С. 216]. Духовные ценности и мировоззрение подрастающего поколения формируются на протяжении всего этапа взросления и становления личности. Большое влияние оказывает окружающая обстановка и та среда, в которой развивается и совершенствуется человек. Сначала это родители и близкие родственники, потом – детский сад и школа, в том числе и высшие учебные заведения, далее место работы или сфера деятельности, которой молодой человек решил себя посвятить. Обогащая себя воспитанием в семье и в обществе, проникая через культуру и опыт, мировоззрение человека проходит этапы переосмысления поступков в связи с новыми познаниями и совершенствованиями. Багаж знаний олицетворяет копилку достижений и возможностей, и молодой человек уже со знанием дела легко расставляет приоритеты в жизненных целях, задачах и ситуациях. Воспитание и образование – это процесс, благодаря которому сохраняется и развивается культура семьи и общества, личность учится овладевать опытом, навыком и умением, приумножаются знания и мастерство, тем самым формируя духовные ценности и позволяя человеку участвовать в процессе обмена информацией и совершенствовании себя самого и общества.

Образование – это путь к успешной творческой жизни, а вместе с тем и занятие любимым делом, работой или хобби, которые в совокупности способствуют одухотворенному этапу в жизни данной личности. Внутренний мир личности повышает самооценку человека и как отмечает Крымский С. Б. : «именно «встреча с самим собой» и является ценной проблемой духовности в наше время» [3, С. 21]. Наиболее динамичной средой и мобильной частью социума, которая быстро реагирует на все происходящие изменения, является современная молодежь. Поэтому на базе Ступинского филиала Московского Авиационного Института (Национальный Исследовательский Университет) группой преподавателей были проведены исследования о влиянии изучения иностранных языков на формирования духовных ценностей и мировоззрения студенческой молодежи. Авторами была разработана программа социологического исследования, по результатам которого составлен аналитический отчет и выявлены важность и значение изучения иностранных языков в развитии молодого поколения.

Данные собирались посредством социологического опроса студентов из небольшого города Ступино с населением около 75000 человек. Анализ этих результатов отражает картину, которая характерна для небольших городов, где студенты из близлежащих населенных пунктов, деревень и сел, могут продолжить учиться по техническим специальностям. В опросе участвовало 100 человек, из которых 62% составляли мужчины и, соответственно, 38% – женщины. Это легко объясняется тем, что поступление в технический вуз планируют, как правило, те учащиеся, которые мечтают создавать современную авиатехнику. Девушки хотя и поступили в авиационный вуз, но составляют чуть больше трети от общей численности студентов. Такая картина считается приемлемой для города с такими градообразующими предприятиями, как Ступинское машиностроительное производственное предприятие, Ступинская металлургическая компания, «Научно-производственное предприятие „Аэросила“. Возраст опрошенных был, в основном, от 17 до 22 лет, т.е. студенты всех курсов института приняли в нем участие.

Когда респондентам был задан вопрос: «Каким иностранным языком вы владеете?», то большинство ответило, что владеют английским языком - 69%, немецким – 9%, французским - 3%, испанским и итальянским – по 1% для каждого языка и не владеют никаким - 17%. Из этого напрашивается вывод, что школьники в нашем регионе изучают в основном английский язык, так как это связано с общей тенденцией развития английского языка, как международного языка конца 20 и начала 21 века. В связи с этим обратимся к истории развития общества: нация, которая опережает в развитии (научно-техническом, политическом, экономическом, культурном и т.п.), опережает и в развитии языка. Вспомним, 1812 год ... в это время в России дворянство, основная интеллигентная часть общества, старалась привить своим детям любовь к языкам, а конкретно - желание изучать французский язык. Белякова Т.А. пишет: «В XVIII веке употребление французского как международного достигает своего апогея. Французский приходит на смену латыни в дипломатии, науке, международном культурном обмене, литературе, распространяясь в аристократических и ученых кругах Англии, Германии, Австрии, Нидерландов, Италии, Скандинавских стран, России, Польши, Венгрии, Румынии»[4, С. 217]. Развитие Франции, сопровождаемое военными походами в другие страны, завоевание других стран, захват чужих территорий и порабощение населения, возвышал императора, а вместе с ним и язык его нации – французский. Армия во главе с Наполеоном покорила всю Европу и, можно сказать, что ее положение было главенствующим, следовательно, язык тоже находился на пике своего развития.

Другая ветвь – это немецкий язык. Он тоже был на политической арене как главенствующий язык в начале 20 века благодаря развитию немецкого государства, особенно быстро развивающимся событиям с приходом к власти Адольфа Гитлера в январе 1933года. Немецкая техника (авиация, которая опережала в развитии нашу технику) дала возможность Гитлеру быстро продвинуться вглубь нашей страны. В то время немецкий язык был основным языком, изучаемым в школе как второй язык. Такой подход легко объясняет снижение интереса у школьников к изучению немецкого и французского языков в нынешнее время. Сейчас на политическую арену выходит английский язык в связи с его быстрым продвижением во всех сферах жизни людей, включая политическую, образовательную, экономическую и техническую. «Место и авторитет государств на мировой арене определяется не только их политическим, экономическим весом, военной мощью, но и тем культурным, духовным, интеллектуальным потенциалом, который характеризует страну в мировом сообществе»[5, С. 4]. Большой процент говорит о том, что это действительно международный язык, так как он востребован в мире и люди его изучают для того, чтобы стать престижнее и продвинуться по карьерной лестнице.

В ответах студентов было также высказывание, что не владеет иностранными языками - 17% опрошенных студентов. Объяснение следующим отношением к языку у этих респондентов было сформулировано как негативное

еще в школе, когда преподаватели по иностранному языку менялись. А вместе с тем ребята могли еще с 5 класса по 8 изучать немецкий язык. После ухода преподавателя и приходом нового – оставшиеся три года изучали английский язык. 17% опрошенных студентов столкнулись с этой проблемой, обучаясь в сельских школах, где удержать учителя иностранного языка работой трудно. Вот и приходится мириться с тем, что хорошо изучить иностранный язык в рамках школьной программы не было возможно.

Следующим вопросом был вопрос о текущей оценке по иностранному языку: - 30% опрошенных заявили - отлично, 44%- хорошо и 26% - удовлетворительно. 74% студентов знают язык на положительные оценки. Это говорит об их стремлении учиться и развиваться, хотя 26% - удовлетворительно знают язык, так как по своим природным данным и объективным и субъективным причинам не смогли достаточно времени уделить языку. Хотелось бы здесь рассмотреть вопрос об уровнях владения языками: 26% считают, что их уровень соответствует по Европейской шкале владения языком – Beginner, 23% - Intermediate и 23% - Pre-intermediate, 19% - Elementary, 8% - Upper-mediate и 1% оценит свой уровень как – Advanced. Неудивительно, что 26% совпали и по ответам с предыдущим вопросом об оценке (получившие удовлетворительно), что подтверждает достоверность результатов.

На вопрос: «Как вы изучаете иностранный язык?» 73% ответили в учебном заведении, 12% - с репетитором, 5% - на языковых курсах и 10%- с помощью онлайн программ. Доступность занятий в учебном заведении велика и это составляет более 2/3 от общего количества студентов. В связи с непростой экономической ситуацией в стране занятия с репетитором могут себе позволить только 12% опрошенных студентов, а языковые курсы - 5%. Пока процент, занимающихся ребят с помощью онлайн программ не высок и составляет 1/10 от всех студентов, но существуют предпосылки, что процент может расти в связи с развитием этого направления и перспективах дистанционного обучения.

Следующим вопросом, который задавали студентам, был вопрос о навыках и каким из них больше всего нужно уделять внимание: говорению - 71%, грамматике - 16%, лексике - 9%, чтению -2%, аудированию - 1% и письму - 1% тоже. Именно, «язык как средство коммуникации является самым продуктивным инструментом человеческого взаимопонимания», - справедливо подтверждает Н.В. Берестенева [6, С. 62]. Это говорит о том, что студенты хотят общаться и разговорная практика им нужна не только в путешествиях, в играх, но и они хотят связать свою будущую работу с иностранным языком, что подтверждают данные опроса: 37% - да, 35% - еще не думали, 28% - отказались связать свою работу с иностранным языком.

Однозначно ответили на вопрос: «Считаете ли вы нужным изучать иностранные языки?» - 90% опрошенных, 7% - не задумывались над этим и 3% - не согласны с этим. Это говорит о социализации языка. При изучении другого языка вы погружаетесь в другой мир и обретае возможность воспринимать этот мир с другой точки зрения. Кризисная ситуация, сложившаяся в России с особой силой проявляется в духовной жизни и культуре людей. Как отмечает Мощенок Г.Б. связь языка и культуры является типичным примером универсального развития языка, т.е. «Духовный идеал человечества, имея конкретно-исторический характер, обладает в то же время ярко выраженной универсальностью» [7, С. 213]. При массовом бескультурье очень радует этот показатель - желание изучать иностранные языки. Это стремление к духовности говорит о том, что интеллект, дух и талант нации – является приоритетом при падении всеобщей культуры. Многозначность и неопределенность системы ценностей, в духе которой воспитывается новое поколение, ведет к новым формам морали, ценностным ориентациям, правилам жизни и возникает спрос на определенного типа культуру, не свойственную русскому менталитету. Богатство народа – язык. Испокон веков живут и совершенствуются мудрые мысли и опыт народа, проявляющий себя в пословицах и поговорках, в идиоматических выражениях и фразеологизмах. Новые знания из культуры других народов, их истории, традиций и обычаев помогут пройти трудный этап в жизни нашей страны.

Есть ростки нового видения ситуации – это подтверждается ответом респондентов на вопрос об изучении второго языка. Положительные отклики дали 33% опрошенных, 28% – не знают и 39% - отказались. Приступать к изучению языков студенты рекомендуют с 6-8 лет -34%, с 3-5лет - 22%, с 9-10лет – 7% и с 11-13лет - 4%, т.е. возраст начала изучения языков снижается и опускается до возраста, когда дети идут в школу или граничит с ним. Наряду с такими процентами вызывает интерес ответ 33% опрошенных респондентов, что составляет 1/3 часть от всех студентов, что возраст значения вообще не имеет, а важно желание изучать языки. Общий уровень языковой грамотности зависит от отдельного человека. Только человек просвещенный и знающий свой язык сможет открыть всю красоту и мудрость другого языка во всей его широте при стремлении личности учиться и развиваться, продвигаясь вперед и обогащаясь новыми знаниями. Каждый язык вносит свою культуру, что подчеркивает С.Г. Тер-Минасова в своей работе: «...каждое иностранное слово отражает иностранный мир и иностранную культуру: за каждым словом стоит обусловленное национальным сознанием представление о мире»[8, С. 25].

На вопрос о количестве иностранных языков, которыми вы владеете, ответы расположились таким образом: 65% респондентов ответили – один, 8% - два языка и 1% - тремя и более. В противоречие вступают 26% опрошенных. Которые ответили, что они учили в школе, но не владеют ни одним языком. Можно только прокомментировать словами Дубровского Д.И.: «Чем выше ранг ценностей, тем их меньше» [9, С. 98]. Один человек из 100 владеет тремя языками (полилингв) – это похвально с одной стороны и вызов 26% респондентов, которые самокритично заявили о не знании языка вообще, хотя каждый студент имеет аттестат о среднем образовании с оценкой по иностранному языку. Это проблема более широко выйавшие лет через пять, когда, начиная с 2020 года, школьников обяжут сдавать ЕГЭ по иностранному языку. А пока сдача ЕГЭ по иностранному языку не обязательна, то этот вопрос будет медленно решаться, уже сейчас школьники пытаются обойти сдачу ЕГЭ, поступив в колледж, а после окончания его, сдавая внутренние экзамены в институт, могут быть зачислены на первый курс вуза.

Подтверждениями этого являются ответы на следующий вопрос, который был задан респондентам о влиянии на формирование духовных ценностей и мировоззрения изучения иностранных языков: 66% ответила – да, что составляет 2/3 от всех опрошенных; 33% - нет и 1% - не знает. «Язык влияет на формирование индивидуальной картины мира, и является ее частью, и одновременно служит средством описания, вербализации индивидуальной

картины мира», – пишет А.И. Гринюк о неоченимом значении языка в развитии культуры, менталитета, национальной специфики» [10, С. 1]. Это напрямую связано с ответами на следующий вопрос: «Используете ли вы английский язык в повседневной жизни?». Иногда -55%, да – 21%, нет- 16% и затрудняются ответить 8%. И далее прослеживается связь в ответах на вопрос: «Хотели бы вы связать дальнейшую деятельность с английским языком?». 35% ответили – да – это те, кто знает язык и хочет развиваться, 28% - нет, не заинтересованы в продолжение изучения языка, но хотя бы заняться любимой работой без изучения языка. 37% - ещё не думали над этим вопросом, однако профессию уже выбрали. Эта масса людей, которая “плывет по течению” и не знает, будет ли она вообще работать по специальности или уйдёт в другую сферу (часть студентов не доучивается до получения диплома – желание заработать и причём сразу заставляет их устраиваться на более монотонную работу с возможностью быстро получить материальные блага). Такое отношение в наше время превалирует в среде студентов.

В вопросе о перспективах развития языков в будущем респонденты ожидаемо отдали предпочтение английскому языку – 75% опрошенных. Несмотря на это, 20% считают китайский и японский языки перспективными, немецкий - 4%, а французский – 1%. Скорее всего, это вызвано улучшением экономических связей с этими странами, что на бытовом уровне проявляется в увеличении товаров из этих стран, причем часто более дешевых и приемлемого качества. Знание китайского и японского языков, а также культуры и традиций этих стран способствует более успешному сотрудничеству с этими странами, а значит и развитию бизнеса.

Хотелось бы отметить, что на вопрос: “Хотели бы Вы иммигрировать за рубеж?”, - 37% опрошенных ответили, нет, 40% - да, 23% - не думали ещё об этом. Эти данные говорят о том, что третья часть молодёжи хотели бы уехать за границу. Одной из причин, вероятно, является работа, так как 49% считает, что иностранный язык будет им нужен в их работе, 41% - думают, что иногда, а 10% - уверены, что язык им не пригодится. При этом только 32% - хотят получить престижный международный сертификат, сдав экзамен РТЕ (Международный экзамен по английскому языку для учебы и работы), 39% - не думали ещё об этом, а 29% - не хотят вообще сдавать этот экзамен. Студенты, которые хотят иммигрировать за рубеж, но желательнее без сдачи этого экзамена, просто лукавят. Эта тенденция к иммиграции должна быть основана на превосходных знаниях языка и своей профессии. Вряд ли возможно, без знания языка и соответствующего сертификата международного образца устроиться на престижную работу – эта иллюзия, свойственная студентам – первокурсникам, которые не имеют опыта работы ни в России, ни за рубежом. Радует в этом то, что они на вопрос: «Что побудило вас к изучению иностранного языка?» ответили 60% - изучение языка в рамках программы института, 25% - личный интерес к изучению иностранного языка и других культур и 15% - желание продолжить образование и построить карьеру за рубежом. Эти 15% - те студенты, которые хотели бы получить сертификат, иммигрировать за рубеж. Добиться этого они могут только своим трудом, т.е. те люди, которые принимают ответственность за возможность упорной учёбы для достижения своей цели. Скорее всего эти 15% - это реальный процент, который может иммигрировать при достаточном образовании, полученном в России для этой цели.

В заключение нашей работы можно сделать вывод, что студенты в основной массе в качестве стимула для изучения иностранного языка рассматривают изучение его в рамках программы университета. Молодежь остро чувствует важность межкультурной коммуникации в мире и, в свою очередь, по-разному относится к решению этого вопроса: кто-то считает, что он монолингв, кто его не касается этот вопрос и язык ему никогда не пригодиться, а кто-то наоборот, будучи билингвом, активно стремится попасть на высокие позиции и устроить свою карьеру. При этом они хотят, чтобы их дети как можно раньше начали изучать языки, потому что осознают огромное влияние языков на культуру и мировоззрение подрастающего поколения. В такой ситуации следует уделить особое внимание к ценностным ориентирам молодежи, культуре и языку. Получение престижной работы, построение карьеры, реализация своих целей напрямую связаны с изучением языков, поэтому важно увеличить доступность в изучении языков, стремиться сделать этот процесс бесплатным с помощью онлайн программ. Следует привлекать преподавателей и учителей, нацеленных на заинтересованности в своей работе не на один год, а на долгосрочный период конкретной реформой, чтобы привить желание изучать иностранные языки еще в школе и сдерживать проявление бескультурья и оторванности воспитания от традиций русского народа, его силы духа, мотивации учиться, опираясь на национальные особенности нашей страны.

Список литературы/ References

1. Гумбольдт В. Ф. Язык и философия культуры / В.Ф. Гумбольдт. – М., 1985, – 452 с.
2. Мощенок Г. Б. Мир духовных ценностей в жизни человека / Г. Б. Мощенок // Вестник МАТИ. – 2014, – № 22 (94). С. 216-219.
3. Крымский С. Б. Контуры духовности: новые контексты идентификации / Г. Б. Крымский // Вопросы философии. – 1992. – № 12. – С. 21-28.
4. Белякова Т. А. Французский язык в международном общении: Curriculum vitae / Т. А. Белякова // Вестник гуманитарного факультета. – 2009. – № 4. – С. 216–220.
5. Межкультурная коммуникация и международный культурный обмен: учеб. пособие / Ю. В. Николаева, Н. М. Боголюбова. Издательство СПбКО, 2009. – 222 с.
6. Берестнева Н. В. Основные аспекты межкультурной коммуникации / Н. В. Берестнева // Успехи современного естествознания. – 2005. – № 1. – С. 62–63.
7. Мощенок Г. Б. Значение духовности в жизни человека. Общечеловеческие ценности в духовном освоении мира / Г. Б. Мощенок // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2016, – № 8 (2). С. 211-213.
8. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация / С. Г. Тер-Минасова. - М.: Слово / Slovo, 2008. – 264с.
9. Дубровский Д. И. Проблема идеального. / Д. И. Дубровский. – М. : Канон+, 1983. – 98 с.
10. Гринюк А. И. Языковая картина мира как философская проблема [Электронный ресурс] / А. И. Гринюк // Credonew. – 2013. – № 4. – URL: <http://credonew.ru/content/view/1296/68/> (дата обращения: 25.10.2017).

Список литературы на английском языке / References in English

1. Gumboldt V. F. Jazyk i filozofija kul'tury [Language and philosophy of culture] / V. F. Gumboldt. – M., 1985. – 452 p. [in Russian]
2. Moshchenok G. B. Mir duhovnyh cennostej v zhizni cheloveka [The world of spiritual values in human life] / G. B. Moshchenok // Vestnik MATI [Bulletin of MATI]. – 2014. – № 22(94). – P. 216 – 219. [in Russian]
3. Krymski G. B. Kontury duhovnosti: novye konteksty identifikacii [Contours of spirituality: new identification contexts] / G. B. Krymski // Kontury duhovnosti: novye konteksty identifikacii [The questions of philosophy]. – 1992. – № 12. – P. 21–28. [in Russian]
4. Belyakova T. A. Francuzskij jazyk v mezhdunarodnom obshhenii: Curriculum vitae [French in international communication: Curriculum vitae] / T. A. Belyakova // Vestnik gumanitarnogo fakul'teta [Bulletin of the Faculty of Humanities]. – 2009. – № 4. – P. 216–220. [in Russian]
5. Mezhkul'turnaja kommunikacija i mezhdunarodnyj kul'turnyj obmen: ucheb. posobie. [Intercultural communication and international cultural exchange: manual] / edited by Ju. V. Nikolaeva, N. M. Bogolubova. – SPbKO, 2009. – 222 p. [in Russian]
6. Berestneva N. B. Osnovnye aspekty mezhkul'turnoj kommunikacii [Basic aspects of intercultural communication] / N. B. Berestneva // Uspehi sovremennoego estestvoznanija [The successes of modern natural science]. – 2005. – № 1– P. 62–63. [in Russian]
7. Moshchenok G. B. Znachenie duhovnosti v zhizni cheloveka. Obshhechelovecheskie cennosti v duhovnom osvoenii mira [The importance of spirituality in a person's life. Human values in the spiritual development of the world] / G. B. Moshchenok // Aktual'nye problemy gumanitarnyh i estestvennyh nauk [Actual problems of the humanities and natural sciences]. – 2016. – № 8(2). – P. 211 – 213. [in Russian]
8. Ter-Minasova S. G. Jazyk i mezhkul'turnaja kommunikacija [Language and intercultural communication] / S. G. Ter-Minasova. – M. : Slovo, – 2008. – 264 p. [in Russian]
9. Dubrovsky D. I. Problema ideal'nogo [The problem of the ideal] / D. I. Dubrovsky – M. : Kanon+, – 1983. – 98 p. [in Russian]
10. Grinyuk A. I. Jazykovaja kartina mira kak filozofskaja problema [The language picture of the world as a philosophical problem] / A. I. Grinyuk // Credonew. – 2013. – № 4. – URL: <http://credonew.ru/content/view/1296/68/> (accessed: 25.10.2017). [in Russian]

DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2017.65.036>

Тимкина Ю.Ю.

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков

Пермская государственная сельскохозяйственная академия имени академика Д.Н. Прянишникова

МЕТОДЫ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ВАРИАТИВНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО ОВЛАДЕНИЮ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ В ВУЗЕ

Аннотация

Статья посвящена аспектам организации вариативного профессионально-ориентированного иноязычного образования в высшей школе. Вариативное образование призвано обеспечить переход от единого унифицированного образования к разнообразию содержания, методов и форм иноязычного образования. Вариативное иноязычное образование рассматривается как предоставление обучающимся возможности выбора лично значимого образовательного варианта на основе познавательных потребностей, когнитивных стилей студентов. Вариативность реализуется в индивидуальной самостоятельной работе студентов. С целью отбора эффективных методов обучения были выявлены критерии на основе особенностей организации образовательного процесса в вузе и характеристик вариативного образования. Критерии отбора методов включают наличие временного лимита, уровней усвоения, ориентации на различные когнитивные стили, оптимальной трудозатратности для преподавателя. Анализ исследований, посвященных теоретическим и практическим аспектам применения методов овладения иностранным языком в самостоятельной работе, показал наличие достаточного количества разработанных и обоснованных методов обучения. В соответствии с двумя видами самостоятельных работ: работы связанные с усвоением, повторением, обобщением материала, полученного во время аудиторных занятий и работы, направленные на получение нового знания, навыков и умений, на основе критериев отборы были выявлены эффективные рефлексивные и интерактивные методы. Рефлексивные методы включают продуктивные творческие методы, такие как метод аналогий, вариаций, верификации, гиперболизации, гипотез, визуализации. Отмечается что, интерактивные методы включают методы работы с тремя источниками, а именно, преподавателем, базой данных, однокурсниками. Для организации самостоятельной работы важны интерактивные методы работы с профессионально-ориентированными текстами, лексическими единицами. Особенностью интерактивных методов является взаимосвязанное обучение всем видам речевой деятельности. К данному виду методов относятся исследовательские типы проектов, case-study, webquest и другие. Отобранные методы позволяют эффективно организовывать самостоятельную работу студентов, учитывать когнитивные стили и познавательные потребности, в короткий срок добиваться образовательного результата.

Ключевые слова: иноязычное образование, неязыковой вуз, вариативность, самостоятельная работа, критерии отбора, рефлексивные методы, интерактивные методы

Timkina Yu.Yu.

PhD in Pedagogy, Associate Professor of the Department of Foreign Languages
Perm State Agricultural Academy named after Academician D.N. Pryanishnikov**METHODS OF INDIVIDUAL VARIABLE INDEPENDENT WORK ON MASTERING A FOREIGN LANGUAGE
AT THE LINGUISTIC UNIVERSITY****Abstract**

The article is devoted to the main aspects of organizing variable vocational-oriented foreign language education at universities. Variable education is designed to ensure the transition from a single unified education to the diversity of content, methods and forms of foreign language education. Variable foreign language education is seen as providing students with an opportunity to choose a personally meaningful educational option based on cognitive needs and cognitive styles of students. Variability is realized in individual independent work of students. We identified criteria based on the specifics of educational process organization at the university and the characteristics of variable education with the purpose of selecting effective teaching methods. Criteria for the selection of methods include availability of a time limit, levels of assimilation, orientation to various cognitive styles and efficient workload for a teacher. The analysis of the studies devoted to theoretical and practical aspects of the application of methods of mastering a foreign language in independent work shows the existence of a sufficient number of developed and substantiated methods of instruction. In accordance with two types of independent work, we distinguish work related to the assimilation, repetition, generalization of material obtained during classroom activities and work aimed at obtaining new knowledge, skills and abilities based on the criteria of selection, effective reflexive and interactive methods. Reflexive methods include productive creative methods, such as the method of analogies, variability, verification, exaggeration, hypotheses and visualization. It is noted that interactive methods include methods of working with three sources, namely, a teacher, database and classmates. Interactive methods of working with professionally oriented texts and lexical units are important for the organization of independent work. Interconnected learning of all types of speech activity is a characteristic feature of interactive methods. This type of methods includes research types of projects, case study, webquest and others. Selected methods allow us to effectively organize students' independent work taking into account cognitive styles and cognitive needs. This way we are able to achieve educational results within short time.

Keywords: foreign language education, non-linguistic high school, variability, independent work, selection criteria, reflexive methods, interactive methods.

Иноязычное образование в неязыковом многопрофильном вузе призвано подготовить выпускников различного уровня квалификации к осуществлению профессиональной деятельности в иноязычном окружении. Дисциплины, нацеленные на овладение обучающимися иностранным языком, являются обязательным компонентом системы высшего образования в бакалавриате и аспирантуре, изучение иностранного языка в магистратуре относится к вариативной части образовательной программы и может отсутствовать в учебном плане. Обеспечение целостности и преемственности многоуровневой системы возможно достичь за счет индивидуализации образовательного процесса, путем вовлечения обучающихся в активную самообразовательную деятельность на основе предоставления свободы выбора профессионально-ориентированного содержания, методов и стратегий, средств образования в соответствии с личными познавательными интересами и потребностями, уровнем иноязычной подготовки, когнитивно-коммуникативными особенностями.

Выбор лично значимого варианта на разных этапах обучения способствует проектированию индивидуальной образовательной траектории обучающегося. Вариативность достигается переходом от единообразия унифицированного обучения иностранному языку студентов неязыковых вузов к многообразию содержания, форм, методов овладения иностранным языком, соответствующим потребностям личности обучающегося [1, С. 34].

Индивидуальное вариативное профессионально-ориентированное иноязычное образование реализуется в большей степени во внеаудиторной самостоятельной работе обучающихся, нацеленной, с одной стороны, на формирование иноязычной коммуникативной компетенции в будущей профессиональной деятельности, а, с другой стороны, призванной вовлечь обучающихся в процесс лингвосамообразования. Культура лингвосамообразования, по мнению И.А. Бобыкиной, включает «готовность и способность целеполагания, самоориентации, планирования, реализации, самооценки, самокоррекции и совокупность индивидуально-личностных способов самообразования» [2, с. 26]. Овладение способами самообразования является ключевым в формировании навыков и умений иноязычной речевой деятельности, так как именно осознанный выбор и применение определенных методов и стратегий обуславливает присвоение знаний, автоматизацию навыков, активизацию речемыслительной деятельности, вовлечение в иноязычное общение. *Целью данной работы является выбор методов индивидуальной вариативной самостоятельной работы на основе выявленных критериев.*

Выявление критериев связано с необходимостью учета характеристик вариативности и особенностей системы иноязычного образования в вузе. Исходным пунктом является понимание самостоятельной работы обучающихся как планируемой работы, выполняемой при методическом руководстве преподавателя, но без его непосредственного участия. Самостоятельная работа выступает компонентом образовательного процесса, отвечающего требованиям Федеральных государственных образовательных и профессиональных стандартов. Данный вид работ, в соответствии с нормативно-правовыми документами, составляет большее количество зачетных единиц, отводимых на освоение дисциплины, в среднем соотношении аудиторной и самостоятельной работ составляет 1:3. Планирование процесса реализуется в тесной взаимосвязи аудиторной и самостоятельной работ в содержательном плане, а также в распределении нагрузки во время учебной недели. Например, если в соответствии с образовательными планами вуза и рабочей программой дисциплины на неделе проводится одно контактное аудиторное занятие, состоящее из двух академических часов, то самостоятельная работа планируется в расчете шести академических часов в неделю. Отводимое время на самостоятельную работу делится на работу, посвященную повторению, обобщению материала, изученного в аудиторной работе, и работу по подготовке к следующему практическому (лабораторному) занятию, а

также работу, направленную на совершенствование навыков и умений. Данная характеристика образовательного процесса предполагает использование методов, позволяющих в короткие (ограниченные) сроки получить образовательный результат, что обуславливает наличие критерия *временного лимита*.

Критерий временного лимита направлен на выполнение функции учета общего времени, предполагая возможность деления времени на части, гибкости сроков применения нескольких различных методов для решения разнообразных задач, не допуская при этом перегрузки обучающихся.

Следующий критерий отбора методов вытекает из основной характеристики вариативного образования, заключающийся в выборе привлекательного образовательного варианта из ряда возможных. Образовательные варианты ряда содержат на первом уровне единое ядро, отражающее минимально допустимое содержание, и на втором уровне – уникальный характерный элемент, отличающийся от других вариантов, обеспечивающий разнообразное развитие образовательной ситуации. Критерий *наличия уровней* обеспечивает образовательную систему гибкостью, динамичностью и перспективой дальнейшего лингвосообразования [3].

Входными данными алгоритма выбора образовательного варианта, наравне с интересами и познавательными потребностями личности, являются особенности «способа выполнения деятельности в процессе познания» [4, с. 20], то есть когнитивные стили учения студентов. Учет способов и образов переработки информации, особенностей нервной системы, темперамента и характера обучающихся обеспечивает эффективность формирования иноязычной коммуникативной компетенции [5]. Исследователи выделяют четыре стили и их противоположности, влияющие на овладение иностранным языком: полезависимость – полнезависимость, импульсивность – рефлексивность, терпимость – нетерпимость, визуальный – слуховой. Организация самостоятельной работы в соответствии с определенным когнитивным стилем достигается предоставлением возможности применения соответствующих эффективных учебных стратегий, под которыми понимают «инструменты для активного, самоуправляемого вовлечения в овладение иностранным языком, необходимые для развития речевых умений» [6]. Возможность применения различных учебных стратегий, ориентированных на разные когнитивные стили, в реализуемых методах является необходимым критерием отбора. Критерий *ориентации на различные когнитивные стили* нацелен на обеспечение доступности и посильности выполняемых работ.

С точки зрения преподавателя высшей школы, важно выделить критерий *оптимальной трудозатратности*, касаемой подготовки и организации материалов, инструкций, методического сопровождения, контроля и оценки освоения образовательных вариантов в самостоятельной работе обучающихся. Проектирование индивидуальной работы для студентов должно органично вписываться в разработку контактной аудиторной работы и изучаемой темы в целом.

Таким образом, выявлены основные критерии отбора методов овладения профессионально-ориентированным иностранным языком в индивидуальной вариативной самостоятельной работе: временного лимита, наличие уровней, ориентации на различные когнитивные стили, оптимальной трудозатратности для преподавателя. Отбираемые методы должны соответствовать всем критериям одновременно для создания банка эффективных методов вариативного образования.

Метод в качестве способа достижения цели, представляет собой систему последовательных и упорядоченных действий» [7, С. 55]. Н.Д. Гальскова подчеркивает, что метод – это «совокупность способов и приемов совместной согласованной деятельности обучающего и обучаемого, а также обучающихся друг с другом, в процессе которой достигается определенный уровень владения иностранным языком» [8, с. 97]. По мнению Е.И. Пассова, метод представлен «взаимообусловленными частнометодическими принципами», которые в свою очередь, определяют прием, то есть «единицу обучающего воздействия, включающую в себя определенные элементы» (средства, способы) [9, С. 118]. Таким образом, ученые сходятся во мнении, что под методом следует понимать определенный способ обучения, состоящий из набора конкретных действий.

Анализ исследований, посвященных теоретическим и практическим аспектам методов иноязычного образования в высшей школе при организации самостоятельной работы, демонстрирует наличие богатого арсенала разнообразных методов. В работах уделяется большое внимание традиционным методам обучения и попыткам их активизации (внеаудиторное профессионально-ориентированное чтение по заданию преподавателя, поиск информации, лексико-грамматический метод и др.), а также современным продуктивным методам обучения различным видам речевой деятельности (метод проектов, case-study, webquest, учебно-ролевая игра и др.) [10], [11].

Контактная аудиторная работа в условиях вариативности рассматривается в качестве направляющей иноязычного образования, проектируется в виде моделирования квазипрофессиональных проблемных ситуаций в контексте будущей профессиональной иноязычной деятельности, что реализуется исследовательскими методами (проблемный, проектный, эвристический и т.д.). Отбор методов и приемов для индивидуальной вариативной самостоятельной работы на основе выявленных критериев проводился в двух направлениях.

Работы, связанные с пройденным материалом на аудиторном занятии и направленные на повторение, обобщение, усвоение или расширение учебного материала. В данном случае, логичными являются рефлексивные методы, к которым можно отнести методы: аналогий, вариаций, верификации, гиперболизации, метод гипотез – «Если... то... иначе», метод доведения до абсурда, доказательств, изменения и расширения, метод исключения, итераций (многократного повторения с привнесением чего-либо нового) [12], разработка правил, памяток, инструкций, методы само- и взаимоконтроля, например, написание эссе / писем / технической документации и т.д. по заранее определенным критериям с последующей взаимопроверкой среди однокурсников, метод визуализации, включающий такие приемы, как составление ментальных карт, таблиц, схем, которые направлены на структурирование и визуальное представление информации, что соответствует «способности мозга мыслить ассоциациями и структурировать работу сознания иерархическими моделями» [13].

Применение выше перечисленных методов может быть учтено во времени при определении объема и критериев выполняемого задания, наличие уровней закладывается в критерии работы, ориентация на когнитивные стили

реализуется за счет выбора конкретного метода и его приемов, трудозатратность преподавателя направлена на представление обобщенного результата, разработку критериев работы и оценки, контроль.

Работы по подготовке к следующему аудиторному занятию, нацеленные на ознакомление с проблемой речевой квазипрофессиональной ситуации, овладение новым лексико-грамматическим материалом, необходимым для решения проблемы, поиск извлечение, усвоение, презентацию новой информации, создание образовательного продукта и т.д.. В зависимости от решаемых задач, разнообразие интерактивных методов позволяет вовлекать обучающихся в активный самообразовательный процесс [14].

Интерактивные методы ориентированы «на взаимодействие с тремя источниками информации: с преподавателем, базой данных (учебные материалы), с коллегами по группе» [15 С. 4], включают взаимодействие всех видов иноязычной речевой деятельности в процессе взаимодействия и восприятии целостной картины предметного мира [15, С. 27]. К данному виду методов относятся: проблемно-исследовательские типы проектов (лингвистические информационные, познавательно-информационные, коммуникативно-информационные и коммуникативно-познавательные информационные проекты) [16]; case-study; webquest; интерактивные задания по профессионально-ориентированному чтению [15, С. 28]; интерактивные задания по работе с лексическими единицами, среди которых методы корпусной лингвистики, такие как поиск в корпусе дефиниций, синонимов, антонимов, словосочетаний, изучение частотности употреблений и т.д..

Соответствие данных методов критериям отбора отражается в характеристиках интерактивных методов, предполагающих учет времени за счет определения объема работ при постановке практической задачи, равноуровневость достигается путем определения объема, формы и содержания, учет когнитивных стилей происходит в выборе индивидуального способа решения поставленной задачи. Деятельность преподавателя направлена на постановку проблемных задач, уточнения условий решения, создание инструкций, разработку критериев выполнения задания и создание условий применения полученных студентами знаний и умений в процессе решения квазипрофессиональных ситуаций в аудиторной работе, что позволит, с одной стороны, формировать иноязычные компетенции студентов на уровне применения знаний и умений на практике, а, с другой стороны, контролировать и оценивать результат самостоятельной работы студентов.

В заключении обобщим полученные результаты. На основе критериев отбора (временного лимита, наличие уровней, ориентации на различные когнитивные стили, оптимальной трудозатратности для преподавателя) осуществлен рациональный выбор интерактивных и рефлексивных методов овладения профессионально-ориентированным иностранным языком в индивидуальной вариативной самостоятельной работе, ориентированных на разные когнитивные стили обучения и позволяющих в короткий срок добиваться образовательного результата.

Список литературы / References

1. Леушина И.В. Иноязычная подготовка студентов в образовательном пространстве технического вуза: информационный, когнитивный, акмеологический аспекты. – Н. Новгород: Нижегород. гос. тех. ун-т им. Р.Е. Алексеева, 2008. 123 с.
2. Бобыкина И.А. Концепция формирования культуры лингвосамообразования при обучении иностранному языку в высшей школе: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – Нижний Новгород, 2012.
3. Климинская С.Л. Индивидуальная образовательная траектория как способ повышения эффективности обучения иностранным языкам // Интернет-журнал «Науковедение». - 2014. - №4 (23). - С. 1-12.
4. Алмазова Н.И. Когнитивные аспекты формирования межкультурной компетентности при обучении иностранному языку в неязыковом вузе : дис. ... д-ра пед. наук. – СПб., 2003.
5. Лопарева Т. А. Понятие учебных стратегий, их взаимосвязь с когнитивными стилями и влияние на процесс овладения иностранным языком // Вестник Нижегородского гос. лингвистического ун-та им. Н. А. Добролюбова. - 2015. - №31. - С.151-160.
6. Oxford R.L. Language Learning Strategies: An Update. Washington DC: ERIC Digest Clearinghouse on Language and Linguistics. 1994.
7. Образцов П.И., Иванова О.Ю. Профессионально–ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов: уч. пособие – Орёл: ОГУ, 2005. 114с.
8. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя. – М.: АРКТИ, 2003.
9. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. – М.: Русский язык, 1989. 276с.
10. Бароненко Е.А. Повышение роли самостоятельной работы студентов при изучении иностранного языка / Е.А. Бароненко, Л.А. Белова, А.В. Слабышева, И.А. Орлова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. - 2017. - № 3. - С.14-20.
11. Мильруд Р.П. Приемы и технологии обучения устной речи // Язык и культура. - 2015. - № 1 (29). - С.104-121.
12. Редлих С. М., Козырева О.А. Современные методы продуктивной педагогики и проблема формирования культуры самостоятельной работы педагога //Профессиональное образование в России и за рубежом. - 2011. - №1 (3). С.50-62.
13. Журавлева Л.В., Власов А.И. Визуализация творческих стратегий с использованием ментальных карт // Прикаспийский журнал: управление и высокие технологии. - 2013. - № 1 (21). - С.133-140.
14. Калабухова Г.Н. Способы реализации интерактивных технологий в условиях ускоренного обучения студентов иностранному языку // Вестник ТИСБИ. - 2013. - № 2 (54). - С. 45-51.
15. Мосина М.А. Комплексное обучение иноязычной профессионально-ориентированной речевой деятельности в контексте интерактивного подхода. – Пермь: Изд-во Перм. гос. техн. ун-та, 2008.

16. Серова Т.С., Пипченко Е.Л. Типология и содержание проблемно-исследовательских проектов при обучении гибкому иноязычному профессионально-ориентированному чтению // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. - 2016. - № 2. - С. 114-127.

Список литературы на английском языке / References

1. Leushina I.V. Inoyazychnaya podgotovka studentov v obrazovatel'nom prostranstve tekhnicheskogo vuza: informacionnyj, kognitivnyj, akmeologicheskij aspekty [Foreign-language training of students in educational space of technical college: informational, cognitive, acmeological aspects]. – N.Novgorod : Nizhegorod. gos. tekhn. un-t im. R.E. Alekseeva, 2008.

2. Bobykina I.A. Konceptiya formirovaniya kul'tury lingvosamoobrazovaniya pri obuchenii inostrannomu yazyku v vysshej shkole [The concept of linguo-self-education culture forming in foreign language education in a higher school] : dis. ... of Doct. in Pedagogy. – N. Novgorod, 2012.

3. Kliminskaya S. Individual'naya obrazovatel'naya traektoriya kak sposob povysheniya ehffektivnosti obucheniya inostrannym yazykam [Individual educational trajectory as a key to effective language teaching] // Internet-zhurnal «Naukovedenie» // Naukovedenie. 2014. №.4 (23). P. 1-12.

4. Almazova N.I. Kognitivnye aspekty formirovaniya mezhkul'turnoj kompetentnosti pri obuchenii inostrannomu yazyku v neyazykovom vuze [Cognitive aspects of intercultural competence formation in foreign language teaching in a nonlinguistic higher school] : dis. ... of Doct. in Pedagogy. – SPb., 2003.

5. Lopareva T. Ponyatie uchebnyh strategij, ih vzaimosvyaz' s kognitivnymi stilyami i vliyanie na process ovladeniya inostrannym yazykom [The Concept of Learning Strategies, their Interrelation with Cognitive Styles, and their Influence on Foreign Language Acquisition] // Vestnik Nizhegorodskogo gos. lingvisticheskogo un-ta im. N. A. Dobrolyubova // Vestnik LUNN (Vestnik of Nizhny Novgorod Linguistics University) 2015. No. 31. P. 151-160.

6. Oxford R.L. Language Learning Strategies: An Update. Washington DC: ERIC Digest Clearinghouse on Language and Linguistics. 1994. 4 p.

7. Obrazcov, P.I., Ivanova O.Ju. Professional'no-orientirovannoe obuchenie inostrannomu yazyku na neyazykovyh fakul'tetah vuzov: uch. posobie [Professionally-oriented teaching a foreign language at language faculties of universities] : - Orel: OGU, 2005.

8. Galskova N.D. Sovremennaya metodika obucheniya inostrannym yazykam: posobie dlya uchitelya [Modern methods of foreign languages teaching]. Moscow: ARKTI; 2003.

9. Passov E.I. Osnovy kommunikativnoj metodiki obucheniya inoyazychnomu obshcheniyu [Base passes of a communicative technique of training in foreign-language communication]. M., 1989.

10. Baronenko E.A., Belova L.A., Slabysheva A.V., Orlova I.A. Povyshenie roli samostoyatel'noj raboty studentov pri izuchenii inostrannogo yazyka [The increase of the role of students' independent work in studying a foreign language] / E.A. Baronenko, L.A. Belova, A.V. Slabysheva, I.A. Orlova // Vestnik CHelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta [Herald of Chelyabinsk State Pedagogical University]. 2017. No. 3. P. 14-20.

11. Millrood R.P. Priemy i tekhnologii obucheniya ustnoj rechi [Techniques and technologies of teaching oral communication] // YAzyk i kul'tura [Language and Culture]. 2015. No. 1 (29). P. 104-121.

12. Redlikh S., Kozyreva O. Sovremennye metody produktivnoj pedagogiki i problema formirovaniya kul'tury samostoyatel'noj raboty pedagoga [Contemporary methods of efficient pedagogics and problem of independent work culture formation] // Professional'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom [Professional Education in Russia and abroad]. – 2011. No.1 (3). P. 50-62.

13. Zhuravleva L.V., Vlasov A.I. Vizualizaciya tvorcheskikh strategij s ispol'zovaniem mental'nyh kart [Visualization of creative strategies: application of mental maps] // Prikaspijskij zhurnal: upravlenie i vysokie tekhnologii [Caspian Journal: Management and High Technologies. 2013. No.1 (21). P. 133-140.

14. Kalabukhova G. Sposoby realizacii interaktivnyh tekhnologij v usloviyah uskorennoho obucheniya studentov inostrannomu yazyku [Methods of interactive technologies at an accelerated course of foreign language teaching] // Vestnik TISBI [The University of Management «TISBI»]. 2013. No.2 (54). P. 45-51.

15. Mosina M.A. Kompleksnoe obuchenie inoyazychnoj professional'no-orientirovannoj rechevoj deyatel'nosti v kontekste interaktivnogo podhoda [Complex training of the foreign-language professional oriented speech activity in the context of interactive approach] – Perm, 2008.

16. Serova T.S., Pipchenko E.L. Tipologiya i sodержanie problemno-issledovatel'skih proektov pri obuchenii gibkomu inoyazychnomu professional'no-orientirovannomu chteniyu [Types and content of academic problem based research projects for teaching flexible professionally oriented foreign language reading] // Vestnik Permskogo nacional'nogo issledovatel'skogo politekhnicheskogo universiteta. Problemy yazykoznanija i pedagogiki. [Bulletin of PNRPU. Issues in Linguistics and Pedagogics]. 2016. No.2. P. 114-127.

DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2017.65.101>

Тихомирова О.Б.¹, Фомина Н.И.²

¹ORCID: 0000-0002-8653-6652, кандидат педагогических наук,

²ORCID: 0000-0003-4362-5206, кандидат педагогических наук,

ФГАОУ ВО Национальный исследовательский Нижегородский университет имени Н.И. Лобачевского (Арзамасский филиал) в г. Арзамас

ТАНЦЕВАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ 4-5 ЛЕТ В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

В статье раскрываются основные направления в танцевальной деятельности с детьми дошкольного возраста, направленные на развитие их творческих способностей. Инновационные процессы, осуществляющиеся в системе дополнительного образования, направлены на обновление содержания и структуры самой работы с детьми дошкольного возраста. В условиях дошкольных образовательных учреждений развитие танцевальной деятельности детей дошкольного возраста характеризуется недостаточным методическим обеспечением данного процесса, отсутствием специалистов в данной области. Авторы статьи исследуют процесс развития творческих способностей детей дошкольного возраста в условиях дополнительного образования.

Ключевые слова: танцевальная деятельность, дети дошкольного возраста, творческие способности, дополнительное образование, танцевально-ритмическая гимнастика.

Tikhomirova O.B.¹, Fomina N.I.²

¹ORCID: 0000-0002-8653-6652, PhD in Pedagogy,

²ORCID: 0000-0003-4362-5206, PhD in Pedagogy,

FSAEI HE N. I. Lobachevsky National Research University of Nizhny Novgorod (Arzamas branch) in Arzamas

DANCE ACTIVITY AS A MEANS OF DEVELOPING CREATIVE ABILITIES AMONG CHILDREN OF 4-5 YEARS OF AGE UNDER THE CONDITIONS OF ADDITIONAL EDUCATION

Abstract

The article reveals the main directions in the dance activity of children of preschool age, aimed at developing their creative abilities. Innovative processes implemented in the system of additional education are aimed at updating the content and structure of the work itself with the children of preschool age. The development of the dance activity among children of preschool age in preschool educational institutions is characterized by insufficient methodological support of this process and the lack of specialists in this field. The authors of the article study the development of creative abilities of preschool children under the conditions of additional education.

Keywords: dance activities, preschool children, creative abilities, additional education, dance-rhythmic gymnastics.

Одна из основных проблем дополнительного образования связана с созданием эффективных педагогических условий, направленных на развитие творческих способностей дошкольников. Широкие потенциальные возможности для её разрешения многие исследователи связывают с приобщением детей к танцевальной деятельности. В условиях дополнительного образования направление танцевальной деятельности детей является одним из приоритетных, здесь наблюдается обновление содержания, методик, технологий и структуры самой работы с детьми. Изучению данной проблемы посвящены многочисленные психолого-педагогические исследования О.В. Анисимович [1], В. А. Березиной [2], Л. Н. Буйловой [3], И. А. Верба [4], О. Е. Лебедевой [7], Т. И. Сушенко [10]. Особенности детского танцевального творчества исследуются в работах Р.Т. Акбарова, С.В. Акишев, Е.В. Горшкова [5].

Анализ работ данных авторов свидетельствует о недостаточном методическом обеспечении процесса развития творческих способностей детей 4-5 лет в процессе приобщения их к танцевальной деятельности, осуществляемой в условиях дополнительного образования.

Для выявления оптимального методического обеспечения развития творческих способностей дошкольников, указанной возрастной группы, проведено опытно-экспериментальное исследование. Для проведения исследования была выбрана группа детей 4-5 лет, не имеющих специальной танцевальной подготовки. Методологическую основу образовательного процесса составил лично – ориентированный подход.

Занятия с детьми были направлены на выработку умений двигаться в соответствии с музыкальным образом, на развитие выразительности, чувства ритма, уверенности в себе при выполнении упражнения. Продолжительность их не превышала 45 минут, так как дети этого возраста, не могут заниматься физическими упражнениями дольше, что может привести к переутомлению, рассеиванию их внимания.

Для определения уровня творческого развития ребенка (начального уровня и динамики развития) была применена методика диагностики творческих способностей дошкольников в процессе музыкальной деятельности К.В. Тарасовой. Метод выводной диагностики включал наблюдение за детьми первого года обучения в процессе движения под музыку при выполнении обычных и специально подобранных заданий.

В ходе развития у детей танцевальных движений учитывался темперамент каждого участника группы. Результаты диагностики испытуемой группы дошкольников, состоящей из 20 детей, представлены на диаграмме 1. В процессе исследования применена «методика определения темперамента» О. В. Анисимович, [1] и установлено, что в группе 65% детей сангвиников (13 человек), 25% - флегматиков (5 человек), 10%-холериков (2 человека), меланхоликов нет.

В процессе занятий проводились наблюдения за быстротой, силой, резкостью, ритмом, и рядом других признаков мышечного движения, так как именно эти компоненты служат основаниями к отнесению человека к тому или иному виду темперамента, то есть по движениям ребенка можно судить о его темпераменте.

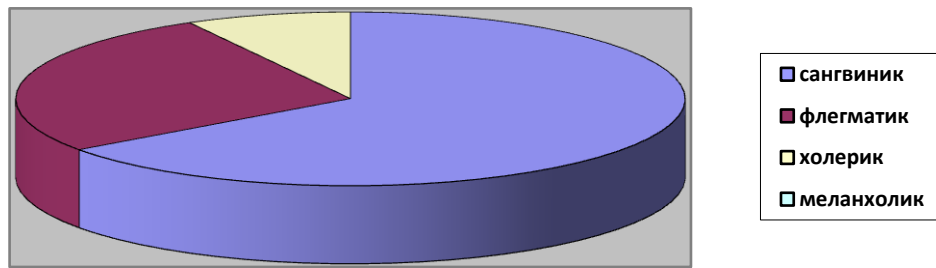


Рис. 1 – Определение темперамента воспитанников группы

В процессе экспериментальной работы для раскрытия творческого потенциала каждого ребёнка большое внимание уделялось созданию комфортной эмоционально-психологической атмосферы, условий, поддерживающих интерес детей. В процессе групповой и индивидуальной деятельности детей осуществлялось исследование физического, творческого, личностного развития ребенка.

Диагностические мероприятия были направлены на выявление уровня развития специальных физических данных: выворотность ног, подъем стопы, шаг с носка, гибкость тела, прыжок (использован метод тестирования); на выявление уровня развития координации движений; на выявление уровня развития музыкального слуха и эмоциональной отзывчивости на музыку.

Перед тестированием, детям было предложено выполнить упражнения для разогрева суставно-связочного аппарата, прыжки и гимнастические упражнения на середине зала.

Из 20 воспитанников группы 8 человек выполнили все задания. Было отмечено, что 8 дошкольников эмоциональны, хорошо ориентируются в пространстве, выполняют движения в такт музыке. 10 человек не использовали свои физические данные в полную силу, движения были не всегда музыкальны, мало эмоциональны. 2 ребёнка плохо ориентировались в сценическом пространстве, движения не совпадали с тактом музыки, не выполняли задания до конца.

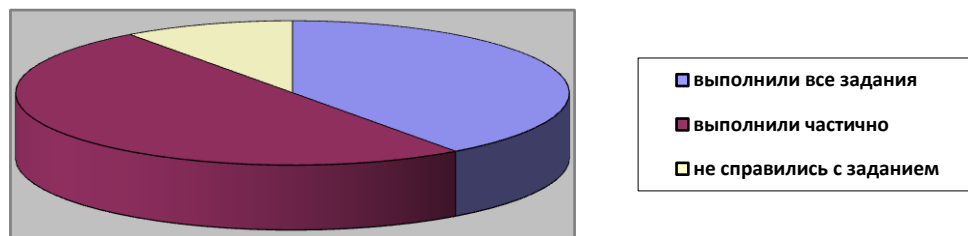


Рис. 2 – Выявление уровня развития специальных физических данных детей экспериментальной группы

Для выявления уровня развития координации движений использовалось упражнение «змейка». Перед выполнением упражнения «змейка» детям объяснили, как надо его выполнить: по команде, из положения стоя обегать красный цветок слева, пробежать до синего цветка и обегать его справа, пробежать до кегли и перепрыгнуть через нее и вернуться назад. Отмечались такие составляющие как промежуток времени усвоения упражнений, точность его выполнения, сохранение устойчивости при выполнении.

Из 20 человек группы - 10 человек «звёздочки». Они быстро усваивают и выполняют относительно правильно движения. 8 человек стараются выполнять движения точно, но теряют устойчивость при выполнении. 2 человека испытывают затруднения при освоении предложенных движений.

Для определения уровня музыкального слуха, что очень важно в процессе обучения танцам, воспитанникам группы была предложена игра «Повторяй за мной». Каждый ребёнок должен был повторить ритмический рисунок за педагогом. Был выбран ритм, который предварительно, в течение 5-7 секунд прохлопывался с детьми в ладоши. Сначала прослушав, затем вместе с педагогом, а потом и самостоятельно дети должны были постараться воспроизвести этот ритм как можно точнее. Игра повторялась несколько раз, при этом ритм постепенно усложнялся.

В начальный период обучения из 20 воспитанников группы 8 человек точно услышали стили музыки и исполнили правильные движения. Например, под звук марша, они маршировали, а под вальс - начали плавно двигаться по залу и импровизировали. 10 человек правильно услышали стиль музыки, но их движения недостаточно точны и раскованы. 2 человека не ориентировались в сценическом пространстве и не отличали стили музыки. Например, под вальс они делали прыжковые резкие движения, а под марш плавно двигались. Однако, после многократных повторений и тренировок, почти все дети правильно слышали стиль музыки и выполняли движения, соответствующие ей.

Из общего количества детей 12 человек успешно справились с поставленной перед ними игровой задачей, 7 человек допускали незначительные ошибки, и только 1 ребенок испытывал затруднения.

Танцор должен не только представлять выученные движения, но и уметь выражать это через чувства. Для выявления уровня проявления эмоциональной отзывчивости на музыку воспитанников была использована методика И.В.Груздовой [6]. Во время тренировочных занятий проводились игры на развитие эмоций. Подобрал музыкальный фрагмент, детям предлагалось импровизировать танец или движение, которые подсказывала им музыка и их воображение. В процессе беседы выяснялось, что изобразил каждый ребенок, какие чувства, эмоции вызвала у него музыка.

С высоким уровнем эмоциональной отзывчивости выявлено пять детей (25%), которые характеризуются активным восприятием музыки, единством эмоционального восприятия.

Со средним - 13 человек (65%), им присуща некоторая задумчивость при прослушивании музыкальных произведений и музыка у таких детей эмоциональных переживаний не вызывает.

Низкий уровень - отмечен у 2 (10%) детей. Они не умели вслушиваться в музыкальные звуки, копировали ответы и действия других, не имея своего собственного мнения.

Комплекс представленных диагностик способствует обогащению методического обеспечения образовательного процесса в системе дополнительного образования. К тому же, полученные данные позволяют педагогам наметить дальнейшие пути работы по развитию творческих способностей дошкольников 4-5 лет в процессе занятия танцами.

Список литературы / References

1. Анисимович О.В. Помощь родителям в воспитании ребёнка. Беседы с психологом / О.В. Анисимович. – Издательство: Сибирское университетское издательство, 2009. – 159с.
2. Березина В. А. Дополнительное образование детей в современных условиях / В. А. Березина. // Нормативные документы образовательного учреждения. - 2012. - № 3. - С. 17-19.
3. Буйлова Л.Н. Современные педагогические технологии в дополнительном образовании детей / Л.Н. Буйлова. – М., 2002. – 24с.
4. Верба И. А. Внешкольная работа /И. А. Верба //Дополнительное образование. - 2011. - № 7. - С. 8 -10.
5. Горшкова Е.В. От жеста к танцу. Методика и конспекты занятий по развитию у детей 5-7 лет творчества в танце. Пособие для музыкальных руководителей детских садов / Е.В. Горшкова. - М.: Издательство «Гном и Д», 2002. - 120 с.
6. Груздова И.В. Практикум по методике музыкального воспитания дошкольников /И.В. Груздова. – М.: Академия, 1999 - 176 с.
7. Дополнительное образование детей: Учеб. Пособие для студ. высш. учебных заведений /Под ред. О.Е.Лебедева. - М.: Изд. Центр ВЛАДОС, 2003. – 256 с.
8. Ермолаева Т.И. Педагогические технологии в сфере дополнительного образования/ Т.И. Ермолаева, Л.Г.Логинова. – Самара, 1998. – 36с.
9. Машинистова Н. В. История становления дополнительного образования детей в России/ Н. В.Машинистова // Проблемы и перспективы развития образования: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Пермь, май 2012 г.). — Пермь: Меркурий, 2012. — С. 38-42.
10. Сущенко Т. А. Организация учебного процесса во внешкольных учреждениях: учеб. пособие /А. Т. Сущенко. - 2 - е изд., испр. и доп. - СПб. : Лань, 2008. - 187 с.

Список литературы на английском языке / References in English

1. Anisimovich O.V. Pomoshh' roditel'jam v vospitanii rebjonka. Besedy s psihologom [Assistance to parents in the upbringing of a child. Conversations with the psychologist.] / O.V. Anisimovich. – Izdatelstvo: Sibirskoe universitetskoe izdatelstvo, 2009. – 159 P. [in Russian]
2. Berezina V. A. Dopolnitel'noe obrazovanie detej v sovremennyh usloviyah [Additional education of children in modern conditions] / V. A. Berezina // Normativnye dokumenty obrazovatel'nogo uchrezhdenija [Normative documents of the educational institution]. - 2012. - № 3. - P. 17-19. [in Russian]
3. Bujlova L.N. Sovremennye pedagogicheskie tehnologii v dopolnitel'nom obrazovanii detej [Modern pedagogical technologies in the supplementary education of children] / L.N. Bujlova. – М., 2002. – 24 P. [in Russian]
4. Verba I. A. Vneshkol'naja rabota [Extracurricular activities] / I. A. Verba // Dopolnitel'noe obrazovanie [Additional education]. - 2011. - № 7. - P. 8 -10. [in Russian]
5. Gorshkova E.V. Ot zhesta k tancu. Metodika i konspekty zanjatij po razvitiju u detej 5-7 let tvorchestva v tance. Posobie dlja muzykal'nyh rukovoditelej detskih sadov [From gesture to dance. Methods and abstracts of lessons on the development of children in the 5-7 years of creativity in dance. A Handbook for Musical Heads of Kindergartens] / E.V. Gorshkova. - М.: Izdatelstvo «Gnom i D», 2002. – 120 P. [in Russian]
6. Gruzдова I.V. Praktikum po metodike muzykal'nogo vospitanija doshkolnikov [Practice on the methods of musical education of preschool children]/I.V. Gruzдова. – М.: Akademiya, 1999 – 176 P. [in Russian]
7. Dopolnitel'noe obrazovanie detej: Ucheb. Posobie dlja stud. vyssh. uchebnyh zavedenij [Additional education of children: Textbook for students of higher educational institutions] / edited by O.E. Lebedeva. - М.: Izdatelstvo Centr VLADOS, 2003. – 256 P. [in Russian]
8. Ermolaeva T.I. Pedagogicheskie tehnologii v sfere dopolnitel'nogo obrazovanija [Pedagogical technologies in the field of additional education] / T.I. Ermolaeva, L.G.Loginova. – Samara, 1998. – 36 P. [in Russian]
9. Mashinistova N. V. Istorija stanovlenija dopolnitel'nogo obrazovanija detej v Rossii [History of the formation of additional education for children in Russia] / N. V.Mashinistova // Problemy i perspektivy razvitija obrazovanija: materialy II Mezhdunar. nauch. konf. (g. Perm, maj 2012 g.) [Problems and prospects of the development of education: materials II International Scientific Conference (Perm, May 2012).]. — Perm: Merkurij, 2012. — P. 38-42. [in Russian]

10. Sushhenko T. A. Organizacija uchebnogo processa vo vneshkolnyh uchrezhdenijah: ucheb. posobie [Organization of the educational process in out-of-school institutions: a textbook] / A. T. Sushhenko. - 2nd edition, amended and supplemented. - SPb.: Lan, 2008. - 187 P. [in Russian]

DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2017.65.127>

Фещенко Т.С.¹, Шестакова Л.А.²,

¹ORCID: 0000-0002-3571-3647, доктор педагогических наук, доцент,

²ORCID: 0000-0001-6148-369X,

Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Московский институт открытого образования»

КОНВЕРГЕНТНЫЙ ПОДХОД В ШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ – НОВЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ДЛЯ БУДУЩЕГО

Аннотация

Конвергенция наук и технологий – одна из важнейших проблем современности. Конвергентный подход в этой области человеческого знания уже описан. Он трактуется, как методология стирания междисциплинарных границ между научным и технологическим знанием. Преодоление этих границ открывает возможности для получения новых знаний, необходимых при создании объектов, близких к природным объектам по функциям и назначению. Конвергенция открывает перспективы получения новых знаний и идей для новых открытий, которые могут повлиять на все сферы человеческой деятельности. Цель данной статьи – показать значение конвергентного подхода в школьном образовании для подготовки подрастающего поколения к жизни в техносфере динамично меняющегося мира. Ответ на вопросы, как и что должно измениться в системе школьного образования – ключевая идея данной статьи. К основным методам исследования можно отнести конвергентный подход в школьном образовании на основе конвергенции знаний и технологий в условиях шестого технологического уклада. Конвергентный подход в школьном образовании – это качественно новый уровень для успешной социализации подрастающего поколения в мире будущего. Уход от «предметоцентрированного» подхода в обучении школьников, который преобладает еще в большинстве школ, к конвергентному подходу позволит воспитать конкурентоспособного выпускника.

Ключевые слова: конвергенция, образование, конвергентный подход в образовании школьников.

Feshchenko T.S.¹, Shestakova L.A.²,

¹ORCID: 0000-0002-3571-3647, PhD in Pedagogy, Associate professor,

²ORCID: 0000-0001-6148-369X,

State autonomous educational institution of higher education «Moscow Institute of Open Education»

CONVERGENT APPROACH TO SCHOOL EDUCATION - NEW OPPORTUNITIES FOR THE FUTURE

Abstract

The convergence of science and technology is one of the most important problems of our time. The convergent approach in this area of human knowledge has already been described. It is interpreted as a methodology for erasing the interdisciplinary boundaries between scientific and technological knowledge. Overcoming of these boundaries opens up opportunities for acquiring new knowledge needed to create objects close to natural objects by function and purpose. Convergence opens the prospect of gaining new knowledge and ideas for new discoveries that can affect all areas of human activity. The purpose of this article is to show the value of the convergent approach in school education for preparing the younger generation for life in the technosphere of a dynamically changing world.

The answer to the questions, how and what should change in the system of school education is the key idea of this article. The main methods of research include the convergent approach in school education on the basis of the convergence of knowledge and technology in the conditions of the sixth technological order. Convergent approach in school education is a qualitatively new level for the successful socialization of the younger generation in the future world. Avoiding the "subject-centered" approach in the education of schoolchildren, which prevails in most schools, to a convergent approach will help bring up a competitive graduate.

Keywords: convergence, education, convergent approach in schoolchildren education.

Одним из идеологов объединения таких областей знания как нано-, био-, инфо- и когнитивные технологии (НБИК-технологии) является Ковальчук М.В., директор научно-исследовательского центра «Курчатовский институт». По его мнению, основными чертами современного этапа развития науки можно считать изменение парадигмы (от анализа к синтезу), сближение неорганики и органического мира живой природы, междисциплинарный подход (как инструмент интеграции).

В статье «Конвергенция наук и технологий – прорыв в будущее» М.В. Ковальчук анализирует научные подходы периода Ньютона и приходит к выводу, что в то время существовала только одна наука – натурфилософия. Все ученые того времени – это натурфилософы, естествоиспытатели, которые изучали единую и неделимую природу [15, С.13-23]. В настоящее время происходит возврат к единой целостной картине мира. Так называемая «тетраэдрическая» концепция взаимосвязи конвергентных технологий (М. Роко и В. Бейнбридж) [23] – «NBIC-конвергенция» – это объединение (слияние) четырех глобальных направлений: NANO, BIO, INFO, COGNO. Конвергентный этап взаимодействия (взаимовлияния, взаимопроникновения) характеризуется не только интенсивностью, но прежде всего, широтой охвата (атомарный уровень – интеллектуальные системы). Основные характеристики взаимодействия отражены в таблице 1.

Таблица 1 – NBIC/НБИК взаимодействие

Префиксы	Уровни организации материи	«Актеры наномасштаба»	Единицы	Технологии
нано-	природа вещества	атом	мельчайшая частица химического элемента, являющаяся носителем его свойств	АМК – атомно-молекулярное конструирование – новый подход к конструированию материалов с принципиально новыми свойствами (материалы «под заказ»)
био-	природа жизни	ген	структурная и функциональная единица наследственности живых организмов	получение гибридных материалов – возможность вводить в конструирование неорганических материалов биологическую часть (биоорганический материал)
инфо-	информационный обмен	бит	единица измерения информации	получение принципиально новой интеллектуальной системы – возможность в гибридном материале использовать интегральную схему (программируемый модуль)
когно-	природа разума	нейрон	структурно-функциональная единица нервной системы	"одушевление" создаваемых приборов и систем – использование алгоритмов (программ), основанных на изучении функций мозга

Цивилизация переходит на новейший уровень, промышленное общество меняется на постиндустриальное, основой которого является информация. Не случайно информационные технологии Ковальчук М.В. образно сравнивает с «обручем», который методологически и теоретически объединил, интегрировал разные научные дисциплины и технологии» [18, С.3-11].

Важно понимать, что перспектива роста возможностей развития человека затронет, прежде всего, экономику, и, как следствие, – образование: потребуются образовательные практики, ориентированные на междисциплинарный подход, высокие технологии, опережающее обучение. Существенно, что новые подходы в содержании, формах, методах, технологиях обучения должны реализовываться уже на школьном уровне. В тоже время, не доопределены механизмы и инструменты образования, мотивирующего школьников к обучению. Система образования в основном передает фактические знания новому поколению, но недостаточно дает знаний, необходимых для профессионального самоопределения. Молодые люди по ряду причин (неясная перспектива, материальные трудности и т.п.) неуверенно смотрят в будущее, и не знают ответа на вопрос, с чем будет связана их профессиональная деятельность. Дополнительная трудность – определить свое профессиональное будущее еще в школьные годы. Таким образом, для многих выпускников не определен способ их взаимодействия со стремительно меняющимся окружающим миром.

Учащиеся и их родители хотят больше знать о профессиях, востребованных в ближайшем и отдаленном будущем. В настоящее время коренным образом меняются требования школьников и их родителей к уровню обучения, что объясняется следующими причинами:

– в большую жизнь вступает «поколение, которое с самого рождения знакомо с Интернетом»;

– в мировой экономике постоянно растет спрос на специалистов в таких областях знания, как естественные науки, технологии, инженерное дело и математика (Science, Technology, Engineering and Mathematics – STEM), и студенты с высокой мотивацией и хорошей подготовкой по этим предметам еще со школы представляют собой все более востребованный ресурс [9, С. 152-222].

Объективная сложность окружающего мира определяется социальными последствиями технического прогресса. Закономерности процессов взаимодействия техносферы, личности и общества составляют основу социо-гуманитарных технологий (С- технологий). NBIC-конвергенция (слияние социальных технологий с NBIC) постулируется как основа социального прогресса. Идея NBICS-конвергенции Д.И. Дубровского нашла отражение в работе уникального комплекса NBIC-технологий созданного в нашей стране в 2009 году в Курчатовском институте. С 2012 года по инициативе Департамента образования города Москвы и Национального исследовательского центра «Курчатовский институт» в школах города реализуется так называемый «Курчатовский проект», цель которого, по мнению В.М. Ковальчука, сформировать на школьном уровне – на уровне «начальных знаний» – принципиально новый тип мышления – сформировать системные представления об окружающем мире. Для этого необходимо совершенствовать образовательную среду путем междисциплинарной интеграции не только на уровне урочных занятий, но и на уровне интеграции урочной и внеурочной деятельности, на уровне взаимодействия с профильными вузами. А для того, чтобы «успеть в завтра» необходимо уже сегодня обеспечить школьникам доступ к высокотехнологичному оборудованию для выполнения учебно-исследовательских проектов. Большая роль в обеспечении понимания перспективы жизни и труда, несомненно, принадлежит школе и учителю. Сделать обучение интересным, актуальным, эффективным – оказать педагогическую, психологическую и информационную помощь в

выборе профессии – призвана предпрофессиональная подготовка школьников, реализуемая в рамках предпрофильного и профильного обучения.

В настоящее время достаточно широко обсуждаются НБИКС-технологии, которые оказывают сильное влияние на развитие промышленного производства, медицины, коммуникации, на мысли и работу человека. Интерес к этому процессу постоянно возрастает.

В работах [3, С. 59-70], [10, С. 228-236] отмечается, что прогресс человеческих возможностей с помощью эндопротезирования, фармакологии, генной инженерии, и нанотехнологий имеет огромное влияние на общество, однако, осознание происходящих процессов и изменений не успевает за совершенствованием технологий. Не только форма поведения, мышление, желания способствуют становлению личности человека, а также новые исследования и достижения в технике и технологии вносят изменения в жизни человека. Авторы выделяют две философских группы для оценки влияния НБИКС-технологий на человека. Одни считают, что НБИКС способны создать все условия для улучшения жизни человека. Эта группа – трансгуманисты. Создание постчеловека поможет решить ряд проблем, например, побороть болезни, смертность, ограничение возможностей человека и др. Против этой идеи выступает вторая группа исследователей. Они считают, что НБИКС-технологии способствуют потере нравственных и духовных ориентиров, человек становится слабым, бездушным и потерянным [13].

Рассмотрим смысл и происхождение аббревиатуры НБИКС.

В Соединенных штатах Америки в 2002 году М. Роко и В. Бейнбридж [23], [24] выдвинули инициативу, под названием НБИК, где указали 2 направления исследований: 1) научно-технологическое направление, в рамках которого рассмотрены проблемы конвергенции и синергии передовых технологий и новый уровень исследований в науке; 2) антропологическое или социально-гуманитарное направление, которое связано с процессами совершенствования человека и его способностей. Первое направление достаточно подробно изучено в работах следующих отечественных авторов: Б.М. Величковский, А.В. Вартанов, С.А. Шевчик, М.В. Ковальчук и др. [11, С. 32-35], [12, С. 186-191], [16].

К особой группе исследований можно отнести работы О.Е. Баксанского. Ученый рассматривает конвергенцию с позиции философии образования и считает конвергенцию фундаментальным принципом мировоззрения будущего [8, С. 50-65].

Однако для описания второго направления еще требуется серьезное осмысление и изучение – очень сложно представить, какие произойдут изменения в мышлении человека и в нем самом. Нужно посмотреть, что будет происходить между человеком и машиной, как будут распределены функции, какие функции будут выполнять «они», как будет организована «их» работа.

Развитие НБИКС-технологий окажет влияние на человека и форму его существования, постепенно произойдет замещение человека на механизированную модель. И это проблема глобального масштаба для всего человечества.

В своей работе В.А. Аршинов называет Роко и Бейнбриджа создателями конвергентной схемы, которую описывает как тетраэдр, в вершинах которого располагаются базовые элементарные нанообъекты: атом, ген, нейрон и бит. Эти наночастицы взаимозаменяемы, соответственно, можно говорить о синергии 4-х направлений в науке [5, С. 58-75].

Позже российский ученый М.В. Ковальчук в ходе своих научных работ добавил литеру «С» для обозначения социально-гуманитарных наук [18, С. 3-11].

Трансгуманисты поддерживают конвергирующие НБИКС-технологии, работы и исследования, направленные на «создание» нового улучшенного человека – «постчеловека». [20, С. 18-30]. Термин «трансгуманизм» ввел биолог-эволюционист Дж. Хаксли в 1957. В начале двадцатого века для человека религия уходила на второй план, а наука встала на первое место. Именно тогда началась конвергенция человека и машины. Трансгуманисты поддерживая НБИК-инициативу, создают модель идеального человека, при этом исключают философские и гуманитарные исследования, в которых можно обсуждать постепенную замену человека машиной.

Ф.Н. Федоров, К.Э. Циолковский, В.И. Вернадский и И.И. Мечников берут русский космизм и научно-технический прогресс за основу своих исследований. Отечественный современный автор-философ М.Н. Эпштейн предлагает новую науку «гуманологию», с помощью которой показывает разные формы человеческого бытия. [22, С. 180-190]. Эта наука предполагает связь теоретических и практических изменений человека и его природы при переходе на механические формы, т.е. человек становится «уходящим» видом.

Каждый человек стремится сделать свою жизнь комфортной, поэтому цивилизация и технологии не стоят на месте, а развиваются с каждым днем. При этом меняются условия жизни и сам человек. Он меняется физически, эмоционально, психологически, меняется мышление и так далее. При этом что-то изменяется больше, а что-то практически незаметно изменяется в человеке [21, С. 128-138]. Очевидные положительные изменения в человеке на сегодняшний день вызваны переменами, произошедшими с появлением письменности и печатных книг. Снижение физических способностей происходит из-за изменений орудий труда (компьютеры → снижение зрения, искривление позвоночника; плеер → ухудшение слуха и т.п.). Все больше появляется телефонов, планшетов, других устройств, способных «взять» на себя работу человека (имплантатов, искусственных органов, автоматов и т.п.). С исторической точки зрения информационный «век» начался совсем недавно. Но, уже формируется переход от локальных сетей к коммуникации между такими объектами, как «физические объекты» и «киберфизические системы» (Интернет вещей). Какое влияние оказывают эти технологии на людей? И можно ли сказать, что эти технологии разрабатываются для людей? Да, так как открываются возможности для удаленного мониторинга показателей здоровья пожилых людей, совершенствования системы скорой медицинской помощи, улучшения качества жизни людей, и прежде всего, с ограниченными возможностями (Алексеева, В.И. и др.) [2, С.12-21].

Алексеева И.Ю. считает, что конвергенция не сводится к простой интеграции, тем более, что не всегда в ней есть потребность, следует говорить о конвергентном развитии разных областей знания, так как «происходящее в одних

областях способствует осознанию вопросов, актуальных для других областей, возникновению в этих областях аналогичных методов и подходов» [1, С. 9-15].

В работах П.С. Гуревича отмечается, что в философской литературе часто встречаются новые слова, например, биоинженерия, нанотехнологии и другие [14, С. 29-44]. Аршинов В.И., Ласло Э. Макросдвиг и ряд других авторов отмечают, что мы находимся на пороге больших открытий и изменений [3, С. 59-70], [4, С. 60-72], [5, С. 58-75], [19, С. 18-30].

В связи с развитием информационных технологий появился Интернет с его достижениями и опасностями. С одной стороны, человек не ограничивает себя в общении, имеет доступ к различной информации, в том числе научной, новостной, развлекательной, ко всем сферам услуг. С другой стороны, Интернет может использоваться для манипуляции людьми.

В своей работе М.В. Ковальчук утверждает, что с помощью нано- и биотехнологий воспроизводится система живой природы, а не создается техническая копия человека [16].

Наука движется вперед и меняет устройство мира. Появится новый человек – «постчеловек», у которого будут совершенными физическое тело и интеллект. В наше время мы частично наблюдаем эти изменения: сколько людей посещают салоны красоты, тренажерные залы, как модно стало менять внешность с помощью пластических операций, доступна имплантация частей организма.

Группы людей, которые выступают против идеи усовершенствования человека, считают, что нельзя наперед знать, что станет с людьми, а больше всего они боятся, что человечеству грозит уничтожение. Пока человек меняется технически, он забывает про свои чувства, т.е. он весь усовершенствуется технически, но такие чувства, как любовь, надежда, дружба уходят на второй план, меняется сознание человека.

Все перечисленные научные идеи необходимо учитывать в подготовке порастающего поколения к жизни и труду в эпоху конвергенции наук и технологий. Современная школа, в первую очередь, должна чутко реагировать на происходящие изменения. Исследование по теме: «Организационная модель среды профессионального самоопределения: ранняя профориентация и предпрофессиональная подготовка московских школьников» – один из возможных способов обеспечения разрешения проблем, существующих в образовании сегодня, это:

разрыв между потребностями рынка труда Московского региона в кадрах среднего звена и профессиональным выбором молодежи

«академизм» образования: дефицит включения школьников в реальные профессиональные практики; несформированность осознанного выбора профессии, воспитания у подрастающего поколения ценностей труда и профессионализма.

«консерватизм» образования: обращенность содержания образования и методов обучения в прошлое, недостаток «практик будущего», прорывных технологий для профессиональной ориентации и самоопределения школьников.

Подготовка профессиональных кадров 21 века через создание организационной модели профессионального самоопределения в образовательных организациях с предпрофессиональной подготовкой – основа получения качественного профессионального образования обеспечение конкурентоспособности Москвы в чемпионатах JuniorSkills, WorldSkills, надежность школы для жизни.

В современных условиях особое значение для развития системы московского образования, реализации ключевого проекта «Готов к учебе, жизни и труду», подготовки школьников к успешной социализации в мире будущего имеет разработка и внедрение в практику школьной жизни конвергентно ориентированных основных образовательных программ и дополнительных профессиональных программ подготовки учителя, способного реализовывать эти программы.

К разработке таких программ должны привлекаться специалисты и представители тех организаций, которые имеют практический опыт и необходимые теоретические знания в области конвергентного обучения.

Актуальные проблемы, касающиеся совершенствования системы московского образования; подготовки школьников к успешной социализации в мире будущего; обеспечения опережающего обучения в условиях конвергенции наук и технологий; подхода к проектированию конвергентно ориентированных основных образовательных программ; развития сотрудничества между образовательными, научными и др. организациями, обсуждались на круглых столах, конференциях, в ходе дискуссий. В итоге обсуждений были определены следующие позиции

1. При проектировании конвергентно ориентированных программ использовать единое «понятийное поле», сформированное в процессе обсуждения участниками мероприятий.

2. Проектирование конвергентно ориентированных программ и их дальнейшая реализация должны проходить в организованном сетевом взаимодействии, позволяющем создать для обучающихся уникальные условия раннего определения своей профессионально-образовательной траектории и опережающее освоение элементов будущих профессиональных компетенций.

3. К разработке конвергентно ориентированных образовательных программ, а также программ профессионального учебного цикла и вариативной части среднего и высшего профессионального образования необходимо привлекать представителей отраслевых объединений и конкретных предприятий – заказчиков кадров.

4. При проектировании и реализации конвергентно ориентированной образовательной программы руководствоваться единой методологией:

Область: урочное/внеурочное, профильное обучение, ДО.

Признаки:

цель – формирование предпрофессиональных компетенций;

содержание – проектная, учебно-исследовательская деятельность;

форма реализации – сетевая (включение ресурсов среднего профессионального образования, высшего образования, промышленных предприятий, здравоохранения, НИИ, музеев и др.);

принципы – междисциплинарность, наддисциплинарность;
 подход – технологичный (интегрирует образовательные и НБИК технологии).

материально-технические условия реализации программы –высокотехнологичное оборудование, лабораторное оборудование на базе цифровых технологий;

Конвергентная образовательная технология (пример)
 STEAM-образование (S – science, T – technology, E – engineering, A – arts, M – mathematics):
 сочетает междисциплинарный и прикладной подход,
 является инструментом развития критического мышления,
 исследовательских компетенций,
 навыков работы в группе.

Данная технология нацелена на будущие профессии, основанные на высокотехнологичном производстве на стыке естественных наук (био-и нанотехнологии), математики, инжиниринга, гуманитарных наук, искусства.

Словарь терминов и определений конвергентного образования используется в рамках системы повышения квалификации школьных команд города Москвы как основа для понимания сути и назначения конвергентного образования, обеспечивающего современную образовательную среду, необходимую для подготовки школьников к жизни и труду в обществе будущего. В процессе использования словарь претерпевает содержательные изменения, так как может быть дополнен всеми участниками взаимодействия и самостоятельно адаптирован каждым образовательным учреждением с учетом образовательной специфики.

В рамках исследования дано определение, предложена методология и выделены ключевые принципы конвергентного образования.

Конвергентное образование – это целенаправленный процесс формирования компетенций, необходимых для жизни и трудовой деятельности в эпоху конвергентных наук и технологий.

- *Методология* конвергентного образования:
- взаимодействие научных дисциплин (предметов), прежде всего, естественных;
- реализация междисциплинарных проектных и исследовательских практик;
- взаимопроникновение наук и технологий.
- *Ключевые принципы* конвергентного образования:
- междисциплинарный синтез естественнонаучного (и гуманитарного) знания;
- переориентация учебной деятельности с познавательной на проективно-конструктивную;
- модель познания – конструирование;
- сетевая коммуникация;
- обучение не предметам, а различным видам деятельности;
- надпредметные знания через НБИК-технологии
- ведущая роль самоорганизации в процессах обучения.

Отметим, что по отношению к образованию и обучению мы рассматривали понятие междисциплинарности как особенности знания, которые пересекают несколько традиционных предметов, например, физику, биологию, химию, информационные технологии. При этом исследователи, школьники и педагоги включены в проблему установления связи и интеграции нескольких предметных областей, профессий или технологий с их методами и особенностями для достижения общей цели. Опережающая система образования должна, прежде всего, обеспечивать кадровую потребность экономики. Конвергентное образование – это путь к такому обеспечению.

Среди принципов системы опережающего образования можно выделить следующие:

- Понимание спроса на кадры на 5-15 лет вперед (в качестве навигатора может быть использован «Атлас новых профессий» [6]).
- Бизнес и производство должны сами заказывать вузам специалистов.
- Работодатели должны сами активно участвовать в процессе подготовки кадров.
- Наличие гибких образовательных программ.
- Обучение на практике с использованием всех возможных ресурсов

Особенности формирования образовательной среды московского школьника связаны с проектным подходом, суть которого отражена в его девизе – «Готов к учебе, жизни и труду в современном мире!». Проекты столичного образования связаны с подготовкой инженерно-технических медицинских, военных, научных, а также рабочих кадров, необходимых для стабильного опережающего развития России в XXI веке, ее конкурентоспособности в глобальном мире.

Промежуточные результаты исследования дают основание сделать вывод о том, что конвергентный подход в школьном образовании обладает потенциалом для улучшения возможностей выпускника в успешной социализации и профессиональном самоопределении.

Список литературы / References

1. Алексеева И.Ю. Информационная компетентность, естественный интеллект и НБИКС-революция/И.Ю. Алексеева// Информационное общество. – 2012. – № 5. – С. 9-15.
2. Алексеева И.Ю. «Технолюди» против «постлюдей»: НБИКС-революция и будущее человека / И.Ю. Алексеева, В.И. Аршинов, В.В. Чеклецов // Вопросы философии. –2013. – № 3. – С. 12-21.
3. Аршинов В.И. Буданов В.Г. Парадигма сложности и социогуманитарные проекции конвергентных технологий / В.И. Аршинов В.Г. Буданов.//Вопросы философии –2016. – №1– С.59-70
4. Аршинов В.И. «Сетевой путь» современной нано-техно-научной практики / В.И. Аршинов // Постклассические практики и социокультурные трансформации. Материалы IV междисциплинарного семинара – М: МАКС Пресс – 2009. – С.60-72.

5. Аршинов В.И. Социокультурные проблемы конвергирующих технологий (NBIC-процесс) / В.И. Аршинов, Я.И. Сви́рский // Totallogy-XXI. Postneklasichni doslidzhennja. Zbirnik naukovih prac'. – 2010. – № 24. – С. 58-75.
6. Атлас новых профессий [Электронный ресурс] – URL: <http://atlas100.ru/> (дата обращения: 27.04.2017).
7. Баксанский О.Е. Конвергенция знаний, технологий и общества: за пределами конвергентных технологий DOI: 10.7256/1999-2793.2014.7.11995 Конвергенция Знаний, Технологий и Общества: за пределами конвергентных технологий /О.Е. Баксанский // Философия и культура – 2014. – № 7 (79). – С.1061-1068. DOI: 10.7256/1999-2793.2014.7.11995.
8. Баксанский О.Е. Мироззрение будущего: конвергенция как фундаментальный принцип. /О.Е. Баксанский // Педагогика и просвещение. – 2014. – № 3. – С.50-65. DOI: 10.7256/2306-434X.2014.3.1352.
9. Барбер М., Доннелли К., Ризви С. Накануне схода лавин: высшее образование и грядущая революция / М. Барбер, К. Доннелли, С. Ризви / пер. с англ. Н. Микшиной // Вопросы образования. – М., 2013. – № 3. – С. 152-222. перевод: Barber M., Donnelly K., Rizvi S. an avalanche is coming. higher education and the revolution ahead. - 1.: the institute for public policy research. – 2013. – 73 p
10. Белялетдинов Р.Р. Человек трансгуманистического периода/Р.Р. Белялетдинов., В.И. Аршинов, В.Г. Гребенщикова и др. Глобальное будущее 2045. Конвергентные технологии (НБИКС) и трансгуманистическая эволюция. Под ред. проф. Д.И. Дубровского. – М.: ООО «Издательство МБА», 2013. – 272 с.
11. Величковский, Б.М. Междисциплинарные исследования сознания: от homo economicus к homo cognitivus/Б.М. Величковский // Форсайт. –2007. – Т. 1, – № 4. – С. 32-35.
12. Величковский, Б.М. Системная роль когнитивных исследований в развитии конвергентных технологий / Б.М. Величковский, А.В. Варганов, С.А. Шевчик // Вестник Томского государственного университета. – 2010. – № 334. – С. 186-191.
13. Горбачева А.Г. Социально-философский анализ влияния конвергирующих НБИКС-технологий на человека: дис... канд. философ. наук: 09.00.11.: защищена 18.01.17 / Анна Геннадьевна. Горбачева. – Томск, 2016. – 151 с.
14. Гуревич П. С. Логика биоса и мозг машины /П.С.Гуревич // Философия и культура –2008. –№8. С. 29-44.
15. Ковальчук, М.В. Конвергенция наук и технологий – прорыв в будущее/М.В. Ковальчук // Российские нанотехнологии. –2011. – Т. 6, – № 1-2. – С. 13-23.
16. Ковальчук, М.В. Наука и жизнь: моя конвергенция ИКЦ/ М. В. Ковальчук – «Академкнига» М: – 2011. – Том 1. – 222 с.
17. Ковальчук, М.В. От атомного проекта к «конвергенции» [Электронный ресурс] / М.В. Ковальчук // Природа. – 2013. –№ 12. – С. 3-7.– URL: <http://naukarus.com/ot-atomnogo-proekta-k-konverg> (дата обращения: 03.02.2017).
18. Ковальчук, М.В., Нарайкин, О.С., Яцишина, Е.Б. Конвергенция наук и технологий – новый этап научно-технического развития/М.В. Ковальчук, О.С. Нарайкин, Е.Б. Яцишина// Вопросы философии. – 2013. – № 3. – С.3–11.
19. Ласло Э. Макросдвиг. К устойчивости мира курсом перемен: научно-популярная литература / Э. Ласло. – М. : Тайдекс-Ко, 2004. – 208 с.
20. Летов О.В. Трансгуманизм и этика [Электронный ресурс]/ О.В. Летов // Культурология. – 2008. – № 4. – С. 18-30. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=1184> (дата обращения: 26.01.2017).
21. Черникова, И.В. О влиянии информационных и когнитивных технологий на образовательные стратегии и сознание / И.В. Черникова, Е.В. Середкина // Язык и культура. – 2012. – № 4. – С. 128-138.
22. Эпштейн М.Н. От пост- к прото-. Манифест нового века/М.Н. Эпштейн // Знамя. – 2001. –№ 5. – С. 180-198.
23. Roco, M. Converging Technologies for Improving Human Performance: Nanotechnology, Biotechnology, Information Technology and Cognitive Science [Электронный ресурс] / M. Roco, W. Bainbridge (eds). – 2003. – URL: http://www.wtec.org/ConvergingTechnologies/Report/NBIC_report.pdf.
24. Converging Technologies for Improving Human Performance Nanotechnology, Biotechnology, Information Technology and Cognitive Science. NSF/DOC-sponsored report / Ed. by Mihail C. Roco and William Sims Bainbridge. National Science Foundation, Arlington, VA, 2002.

Список литературы на английском языке / References in English

1. Alekseeva I.Ju. Informacionnaja kompetentnost', estestvennyj intellekt i NBIKS-revoljucija [Information competence, natural intelligence and the NBICS revolution] /I.Ju. Alekseeva// Informacionnoe obshhestvo [Information Society]. – 2012. – № 5. – P. 9-15. [in Russian]
2. Alekseeva I.Ju. «Tehnoljudi» protiv «postljudej»: NBIKS-revoljucija i budushhee cheloveka ["Technologists" against "posthumans": NBICS revolution and the future of man] / I.Ju. Alekseeva, V.I. Arshinov, V.V. Cheklecov // Voprosy filosofii [Problems of Philosophy]. –2013. – № 3. – P. 12-21. [in Russian]
3. Arshinov V.I. Paradigma slozhnostnosti i sociogumanitarnye proekcii konvergentnyh tehnologij [The paradigm of complexity and sociohumanitarian projections of convergent technologies] / V.I. Arshinov, V.G. Budanov // Voprosy filosofii [Problems of Philosophy]. – 2016. – №1 – P. 59-70. [in Russian]
4. Arshinov V.I. «Setevoj put'» sovremennoj nano-tehno-nauchnoj praktiki ["The network path" of modern nano-techno-scientific practice] / V.I. Arshinov // Postklassicheskie praktiki i sociokulturnye transformacii. Materialy IV mezhdisciplinarnogo seminar [Postclassical practices and sociocultural transformations. Materials of the IV interdisciplinary seminar]. – М: МАКС Press – 2009. – P. 60-72. [in Russian]
5. Arshinov V.I. Sociokulturnye problemy konvergirujushhh tehnologij (NBIC-process) [Sociocultural problems of convergent technologies (NBIC-process)] / V.I. Arshinov, Ja.I. Svirskij // Totallogy-XXI. Postneklasichni doslidzhennja. Zbirnik naukovih prac' [Totallogy-XXI. Post-nonclassical research. Collection of scientific works]. – 2010. – № 24. – P. 58-75. [in Russian]
6. Atlas novyh professij [Atlas of new professions] [Electronic resource] – URL: <http://atlas100.ru/> (accessed: 27.04.2017). [in Russian]

7. Baksanskij O.E. Konvergencija znanij, tehnologij i obshhestva: za predelami konvergentnyh tehnologij [Convergence of knowledge, technology and society: beyond convergent technologies] / O.E. Baksanskij // *Filosofija i kul'tura* [Philosophy and Culture]. – 2014. – № 7 (79). – P. 1061-1068. DOI: 10.7256/1999-2793.2014.7.11995. [in Russian]
8. Baksanskij O.E. Mirovozzrenie budushhego: konvergencija kak fundamental'nyj princip [The world outlook of the future: convergence as a fundamental principle] / O.E. Baksanskij // *Pedagogika i prosveshhenie* [Pedagogy and enlightenment]. – 2014. – № 3. – P. 50-65. DOI: 10.7256/2306-434X.2014.3.1352. [in Russian]
9. Barber M., Donnelly K., Rizvi S. Nakanune shoda lavin: vysshee obrazovanie i grjadushhaja revoljucija [On the eve of avalanches: higher education and the coming revolution] / M. Barber, K. Donnelly, S. Rizvi / translation from English. N. Mikshinoy // *Voprosy obrazovanija* [Education issues]. – M., 2013. – № 3. – P. 152-222. Translation: Barber M., Donnelly K., Rizvi S. an avalanche is coming. higher education and the revolution ahead. - 1.: the institute for public policy research. – 2013. – 73 p. [in Russian]
10. Beljaletdinov R.R. Chelovek transgumanisticheskogo perioda [Man transhumanist period] / R.R. Beljaletdinov., V.I. Arshinov, V.G. Grebenshnikova and others. *Global'noe budushhee 2045. Konvergentnye tehnologii (NBICS) i transgumanisticheskaja jevoljucija* [The Global Future 2045. Convergent Technologies (NBICS) and Transhumanist Evolution]. Edited by prof. D.I. Dubrovskogo. – M.: OOO «Izdatel'stvo MBA», 2013. – 272 p. [in Russian]
11. Velichkovskij B.M. Mezhdisciplinarnye issledovanija soznaniya: ot homo economicus k homo cognitivus [Interdisciplinary studies of consciousness: from homo economicus to homo cognitivus] / B.M. Velichkovskij // *Forsajt* [Foresight]. – 2007. – T. 1, – № 4. – P. 32-35. [in Russian]
12. Velichkovskij B.M. Sistemnaja rol' kognitivnyh issledovanij v razvitii konvergentnyh tehnologij [The role of cognitive research in the development of convergent technologies] / B.M. Velichkovskij, A.V. Vartanov, S.A. Shevchik // *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta* [Bulletin of Tomsk State University]. – 2010. – № 334. – P. 186-191. [in Russian]
13. Gorbacheva A.G. Social'no-filosofskij analiz vlijaniya konvergirujushchih NBICS-tehnologij na cheloveka [Socio-philosophical analysis of the influence of convergent NBICS-technologies on humans]: dis... of PhD in Philosophy: 09.00.11.: defense of the thesis 18.01.17 / Anna Gennad'evna Gorbacheva. – Tomsk, 2016. – 151 p. [in Russian]
14. Gurevich P.S. Logika biosa i mozg mashiny [The logic of the bios and the brain of the machine] / P.S. Gurevich // *Filosofija i kul'tura* [Philosophy and Culture] – 2008. – №8. – P. 29-44. [in Russian]
15. Koval'chuk M.V. Konvergencija nauk i tehnologij – proryv v budushhee [The convergence of science and technology – a breakthrough in the future] / M.V. Koval'chuk // *Rossijskie nanonehnologii* [Russian nanotechnologies]. – 2011. – T. 6, – № 1-2. – P. 13-23. [in Russian]
16. Koval'chuk M.V. Nauka i zhizn': moja konvergencija IKC [Science and Life: my convergence ICC] / M.V. Koval'chuk – «Akademkniga» M: – 2011. – Tom 1. – 222 p. [in Russian]
17. Koval'chuk M.V. Ot atomnogo proekta k «konvergencii» [From the atomic project to the "convergence"] [Electronic resource] / M.V. Koval'chuk // *Priroda* [Nature]. – 2013. – № 12. – P. 3-7. – URL: <http://naukarus.com/ot-atomnogo-proekta-k-konverg> (accessed: 03.02.2017). [in Russian]
18. Koval'chuk M.V. Konvergencija nauk i tehnologij – novyj jetap nauchno-tehnicheskogo razvitija [The convergence of science and technology is a new stage in scientific and technological development] / M.V. Koval'chuk, O.S. Narajkin, E.B. Jacishina // *Voprosy filosofii* [Issues of Philosophy]. – 2013. – № 3. – P. 3-11. [in Russian]
19. Laslo Je. Makrosdvig k ustojchivosti mira kursom peremen: nauchno-populjarnaja literatura [Towards the sustainability of the world through a course of change: popular science literature] / Je. Laslo. – M.: Tajdeks-Ko, 2004. – 208 p. [in Russian]
20. Letov O.V. Transgumanizm i jetika [Transhumanism and ethics] [Electronic resource] / O.V. Letov // *Kul'turologija* [Culturology]. – 2008. – № 4. – P. 18-30. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=1184> (accessed: 26.01.2017). [in Russian]
21. Chernikova I.V. O vlijanii informacionnyh i kognitivnyh tehnologij na obrazovatel'nye strategii i soznanie [On the influence of information and cognitive technologies on educational strategies and consciousness] / I.V. Chernikova, E.V. Sereckina // *Jazyk i kul'tura* [Language and Culture]. – 2012. – № 4. – P. 128-138. [in Russian]
22. Jepshtejn M.N. Ot post- k proto-. Manifest novogo veka [From post-to proto-. Manifesto of a new century] / M.N. Jepshtejn // *Znamja* [The Banner]. – 2001. – № 5. – P. 180-198. [in Russian]
23. Roco M. Converging Technologies for Improving Human Performance: Nanotechnology, Biotechnology, Information Technology and Cognitive Science [Electronic resource] / M. Roco, W. Bainbridge (eds). – 2003. – URL: http://www.wtec.org/ConvergingTechnologies/Report/NBIC_report.pdf.
24. Converging Technologies for Improving Human Performance Nanotechnology, Biotechnology, Information Technology and Cognitive Science. NSF/DOC-sponsored report / Ed. by Mihail C. Roco and William Sims Bainbridge. National Science Foundation, Arlington, VA, 2002.

DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2017.65.053>

Шайдурова Н.В.

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул

ПРОБЛЕМА СТЕРЕОТИПНОСТИ В СТРУКТУРЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РЕБЕНКА**Аннотация**

В статье анализируется проблема стереотипности детских рисунков – использование ребенком навязчивых образов для создания художественного образа. Рассматриваются факторы, которые способствуют проникновению в рисунки детей и закреплению в них устойчивых штампов, условно разделяя их на положительные – опорные и тормозящие – акреативные и в связи с этим – соотношение творчества и обучения в работе с дошкольниками. Автор ставит вопрос о том, возможно ли управлять процессом создания художественного образа детьми на различных этапах дошкольного возраста или до определенных возрастных пределов следует принимать его как некую данность и считает, что этот вопрос тесно связан с задачами творческого развития детей творчестве и присутствием устойчивых схематических изображений в детских рисунках. Автор акцентирует внимание на одном из методов обучения рисованию, опирающемся на доступные для понимания детей дошкольного возраста алгоритмические схемы, полагая, что они помогут преодолеть малышам затруднения в рисовании.

Ключевые слова: стереотипность, графические штампы, обучение, рисование, изобразительная деятельность, подражание, алгоритмические схемы рисования, детский рисунок, дошкольный возраст, художественное творчество

Shaidurova N.V

Altai State Pedagogical University, Barnaul

THE PROBLEM OF STEREOTYPE IN THE STRUCTURE OF THE CHILD'S DRAWING ACTIVITY**Abstract**

The article analyzes the problem of stereotypes of children's drawings - using the obsessive images to create an artistic image. The factors that contribute the penetration into the drawings and the fixation of stable stamps in them are analyzed and conditionally divided into positive ones - supporting and retarding – noncreative, in connection with this, the ratio of creativity and learning in work with preschool children are distinguished. The author raises the question of whether it is possible to manage the process of creating an artistic image by children at various stages of preschool age or up to certain age limits this parameter should be taken as a certainty and believes that this issue is closely related to the tasks of creative development of children's creativity and the presence of stable schematic images in children's drawings. The author focuses on one of the methods of drawing teaching, based on the algorithmic schemes available for understanding children of preschool age, believing that they will help overcome children's difficulties in drawing.

Keywords: stereotype, graphic stamps, teaching, drawing, drawing activity, imitation, algorithmic drawing schemes, children's drawing, preschool age, art creativity.

Тенденции к гуманизации образовательной системы обусловили возрастание роли предметов художественного цикла, призванных формировать внутренний мир человека, его отношение к природе, искусству, к другим людям, к самому себе. В ряду проблем качественного обновления эстетического воспитания в дошкольных образовательных учреждениях в настоящее время актуальной является проблема стереотипности детских рисунков, что обусловлено тенденцией к индивидуализации подходов в художественном образовании, соотношении творчества и обучения в данном процессе, самостоятельности детей в решении изобразительных задач.

В изобразительном творчестве исследователи рассматривают стереотипность как качество рисунка, присущее ребенку на всех этапах развития, в котором отражается проблема подражательности и самостоятельности.

Дилемма «подражание – самостоятельность» является одной из версий глобальных дихотомий: «общее – единичное», «общественное – личное», «необходимость – свобода» и т.д., которые отражают противоречия, предопределяющие движение социума в целом. В частных своих проявлениях, касающихся изобразительной деятельности, предлагаемая дилемма может выглядеть как «обучение – творчество», «стереотипность – оригинальность», или в других интерпретациях.

При этом невозможно охарактеризовать творчество одной из сторон дилеммы. И философские (Н.А. Бердяев, Н.К. Рерих), и культурологические (А. Швейцер), и психологические (К. Юнг) концепции представляют достаточно аргументов в пользу обоснованности предложенной дилеммы как фактора, создающего творческий потенциал личности, обеспечивая обе ее стороны правом на равную значимость. Тем не менее, именно самостоятельность создает движущий момент, преодолевая тенденции к подражанию и опережая их. В призме нашей проблемы – это стремление преодолеть акреативные тенденции в использовании детьми стереотипных графических структур как формального проявления подражательности, т.к. при всей естественности и даже, порой, объективной необходимости присутствия стереотипов в детском рисунке, тенденция к их преодолению обусловлена их основным отрицательным качеством – опосредованностью, вторичностью.

О роли подражания в детском рисунке писали многие исследователи (Д. Селли, Т. Рибо, А. Флоран, Э. Киркпатрик, В. Вундт, Л.С. Выготский и др.). При этом, одни отводят подражанию только роль основы для будущего творческого развития (Д. Селли, Э. Киркпатрик, Л.С. Выготский), другие считают функцию подражания сущностью детской изобразительной деятельности (Т. Рибо, А. Флоран, В. Вундт). Принятие одной из этих концепций определяет направление в педагогической работе с детьми [1].

Возможно ли управлять процессом создания художественного образа детьми на всех этапах или до определенных возрастных пределов следует принимать его как некую данность? Этот вопрос, тесно связанный с вопросом о творчестве и присутствии устойчивых схематических изображений в детских рисунках, решался по-разному. К.М. Лепилов и К. Бюллер, например, настаивали на невмешательстве в процесс детского творчества, оставаясь на позициях наблюдателей. В свою очередь Ф.И. Шмит ограничивает руководство только помощью в овладении

техническими приемами. Активную позицию в области педагогического воздействия на детское творчество занимают Э. Мейман, Г.В. Лабунская, Е.А. Флерина, Н.П. Сакулина, Ф. Чада, В.С. Щербаков, Б.П. Юсов и др.

Несмотря на достаточно частые упоминания стереотипности в работах различных авторов, занимающихся детским творчеством, конкретного, исчерпывающего определения этому явлению не сложилось. При этом не только терминологические определения – «пиктографический символ» (Л.С. Выготский), «графическая формула» (Е.А. Флерина), «штамп» (С.Д. Левин), «шаблоны» (В.С. Мухина) и др. – но и принципиальные оценки стереотипных изобразительных форм разнятся порой до полного противоречия. Наиболее конкретное определение стереотипности с точки зрения ее необходимости в детском изобразительном творчестве предложил Б.П. Юсов [10].

Говоря о стереотипности, мы подразумеваем использование ребенком навязчивых образов для создания художественного образа. Проблема художественного образа в детском рисунке рассматривалась с различных сторон в работах многих исследователей (З.А. Богатеева, А.С. Галанов, А.А. Мелик-Пашаев, З. Новлянская, Т.Д. Петрова, В.С. Щербаков, В.Г. Хан-Магомедова, и др.).

Необходимо обозначить специфические характеристики детского художественного образа с целью выявления признаков, имеющих значение для ответа на поставленный нами вопрос. Таковыми являются:

Цельность образа. Под этим мы подразумеваем не только его вербально-графическую структуру, но и обеспеченность его динамическими характеристиками, проявляющимися зачастую в самостоятельных движениях автора. Яркий тому пример, когда по просьбе взрослого изобразить прыгающую лягушку, ребенок рисует статичную фигурку, а попрыгает при этом сам. Такая синтетичность (по В.С. Мухиной) для детского художественного творчества органична и необходима [6]. Цельность не является той характеристикой, которая способствует проникновению штампов в детский рисунок. Но, обладающие другими «привлекательными» чертами стереотипы иногда вживаются в образный контекст детского рисунка именно за счет неспособности ребенка аналитически вычленив неорганичные для конкретного изобразительного контекста графические элементы.

Динамичность. Характеристика, которая обеспечивает маленькому художнику развертывание сюжета во времени. При этом графический образ может оставаться статичным. Ребенок довольствуется минимальным графическим обеспечением отдельных образов для участия их в динамических событиях, например, чтобы передать движение машины, он карандашом рисует траекторию, по которой двигалась машина.

Эмоциональная окрашенность. Признак исключительно значимый не только для создания образа и его выразительности (Г.В. Лабунская), но и для его восприятия. При этом очень большое значение имеет и тот эмоциональный заряд, который способен вызвать образ при его первоначальном восприятии, и те ранее испытанные переживания, которые он способен оживить в воображении ребенка. «Память чувств» долгое время является для ребенка ведущей разновидностью памяти (П.П. Блонский). Эта характеристика тесно связана с еще одним фактором, закрепляющим в рисунках детей заимствованные образы.

Радость узнавания. Приятно встретить что-то знакомое. Незнакомое, неизвестное – непонятно. Оно раздражает, даже пугает. Ребенок, осваиваясь в этом мире, сталкивается с неизвестным на каждом шагу. Понятно поэтому, насколько высоко ценит он то, что уже освоил, тем более то, чем он может манипулировать по желанию. Отсюда бесконечные повторения одних и тех же звуков, прослушивание одних и тех же сказок, повторение одних и тех же рисунков.

Следующие три фактора способствуют проникновению в рисунки детей и закреплению в них устойчивых стереотипов:

1) Упрощенность – сведение художественного образа практически к пиктографическому знаку, «драгоценному иероглифу» (Ф.И. Шмит), когда гипертрофия известных деталей делает образ не только общей схемой, но, до известной степени, и символом (П.П. Блонский).

2) Опосредованность – признак, характеризующий именно акреативность стереотипов, т.к. он является прямым противоречием концепта, выдвинутого Б.П. Юсовым – непосредственности как основы стереотипов положительного толка – это есть несамостоятельность образной трактовки, изначальная семантическая заданность, даже при полной «свободе в выборе средств» (Б.П. Юсов). Непосредственность восприятия в этом случае подменяется восприятием и реализацией готового изобразительного знака, т.е. явления или объекта, уже переработанного чьим-то творческим воображением [10].

3) Некритическое восприятие стереотипных образов – признак, характерный именно для акреативных стереотипов. «Предвзятое» (И.С. Кон), непереосмысленное использование заготовок, – тот самый способ, которым мы естественным образом пользуемся в обиходе, и который так настойчиво преодолевается в творческих сферах деятельности. Стереотипные графические образы обнаруживают себя в детских работах именно своей формальной неадекватностью в конкретную изобразительную среду. То есть, кочуя из рисунка в рисунок, из темы в тему, штампы практически не претерпевают никаких структурных изменений, хотя иногда можно наблюдать попытки дать им какую-то формальную привязку к общему графическому контексту работы.

Таким образом, условно разделяя стереотипы детского рисунка на положительные – опорные и тормозящие – акреативные, исследователи определяют акреативные как устойчивые по своей семантике графические структуры, кочующие из рисунка в рисунок с минимальными трансформациями, упрощенные или вообще формально сведенные до пиктографического знака, но не сформулированные рисующими самостоятельно, а привнесенные в контекст рисунка в готовом виде. К опорным стереотипам исследователи детского творчества относят те, которые не подпадают под основную акреативную характеристику – опосредованность. В частности – это «индивидуальные детские стереотипы», – те, которые ребенок сформировал самостоятельно, даже если они заполняют все его рисунки.

Анализ условий формирования и уточнение отдельных характеристик позволили выделить ряд признаков, по которым стереотипы детского рисунка можно классифицировать следующим образом:

- Младенческие (традиционные) стереотипы – графические формулы раннего детства, приобретенные у самых истоков овладения рисованием (например – солнышко с глазами, человечки – «точка, точка, запятая ...»), домик с

треугольной крышей и трубой и т.д.) и не получившие себе достойной замены в течение последующего обучения. При этом дополнительное определение «традиционные» следует понимать именно как обозначение тех устойчивых форм, в которых из поколения в поколение передаются эти графические образы.

- Контактные стереотипы – заимствованные непосредственно из рисунков окружающих, часто не предлагаемые ребенку в качестве образца, а просто «подсмотренные». Вероятность закрепления таких стереотипов во многом зависит от авторитета рисовальщика, у которого они заимствованы ребенком.

- Идеологические (исторические) стереотипы – проявление в детских рисунках установок государства, как аппарата, формирующего насущный для себя тип человека. Это стереотипы, порождаемые в большинстве своем средствами массовой информации, пропаганды и рекламы. Кроме того, каждый исторический промежуток порождает свои характерные стереотипы, по которым достаточно просто атрибутировать детские рисунки, даже не обращаясь к пометкам на работах.

- Стереотипы печатной и видео продукции. Привлекательность этих образов для детей вполне объяснима, т.к. они обладают большим количеством из указанных выше характеристик: динамичностью (преимущественно для мульт-образов), эмоциональностью, часто связанной с радостью узнавания, и кроме того, за этими образами стоит занимательный сюжет.

Необходимо отметить, что обладая сочетанием выгодных качеств, многие из описанных стереотипов вовсе не просты по сюжету и форме. На их воспроизведение требуются определенные изобразительные усилия. Успешное повторение увиденного ранее изображения доставляет ребенку большое удовлетворение. Это создает ощущение причастности к созданию художественного образа. Задача педагога состоит в том, чтобы убедить обучаемого, что искусство подразумевает не только самостоятельное изображение, но и самостоятельное сочинение образа.

Роль педагогического воздействия на ребенка-дошкольника определена необходимостью заложить фундамент для дальнейшего творческого развития личности, т.к. если маленький художник смело берется за графическую трактовку любого сложного явления, то в школьном возрасте ему легче будет справиться с противоречиями, которые неизбежно возникают на новом уровне изобразительного осмысления действительности. Проблема не в способе преодоления противоречия, а в способности преодолевать. Развитие именно этой способности и подразумевает формирование у дошкольника творческого потенциала.

Стереотипы, как одна из составляющих изобразительного творчества, требуют к себе различного отношения не только в зависимости от внешних условий их формирования, но и от того, как обучаемый пользуется конформными образами.

Именно по отношению к использованию стереотипов намечается два психотипа рисовальщиков, соответствующих двум основным разновидностям, на которые мы условно делим стереотипы – опорные и акreative.

Первый тип – это обучаемые, получающие удовлетворение от самостоятельного решения проблем, создания чего-то нового своими усилиями. Если направить это свойство индивида в нужное русло, то можно получить интересную, творческую личность. Такие люди если и пользуются стереотипами, то чаще всего индивидуальными, а заимствованные преодолевают достаточно легко, пользуясь ими как опорными для дальнейшей трансформации образов.

Второй тип – обучаемые, внутренняя система которых не приспособлена к потрясениям через решение проблем. От природы или же в силу «сценарной установки» (по Э. Берну) их психологическая структура ориентирована на использование и репродуцирование уже готовых форм и способов. Если лишить такого человека возможности использовать стереотипные заготовки, то это чаще всего выливается в отказ от вида деятельности. И это вовсе не означает, что люди такого типа ущербны. Они просто другие. Они могут с равномерным усердием выполнять такую монотонную работу, от которой творчески ориентированная личность в свою очередь стала бы разрушаться и бунтовать. Для таких обучаемых упрощенные приемы рисования помогают освоить программные задачи занятия, получить удовольствие и радость, а следовательно, и в дальнейшем работать более уверенно и не испытывать насмешек своих друзей из-за неудавшегося рисунка.

Проблема определения путей и способов развития творческой активности детей при опоре на их подражательность является в настоящее время актуальной, но до конца не решенной. Под подражанием мы понимаем воспроизведение образца или примера с большей или меньшей степенью сознательности, активности и творчества (Г.Б. Кириллова).

Одни исследователи прямо или косвенно отрицают позитивную роль подражания в детском творчестве (М.М. Рыбакова, О.С. Ушакова), другие считают, что оно включает в себя элементы творчества (А.М. Агальцев, А.Г. Ковалев, А.Г. Просецкий), третьи подчеркивают подражательный характер детского творчества (Л.С. Выготский, А.Я. Дудецкий). Ряд авторов, рассматривая подражание и творчество как взаимосвязанные явления, вместе с тем отмечают противоречивую роль подражания в продуктивных видах деятельности (Н.А. Ветлугина, Е.А. Флерина). Работы Т.И. Горбатенко, А.В. Запорожца, В.А. Просецкого показывают, что характер подражания детей зависит от сформированности их умений и навыков. По мнению Т.С. Комаровой, индивидуальная манера изображения начинается проявляться особенно ярко тогда, когда дети овладевают техническими навыками и формообразующими движениями.

Некоторые педагоги, занимаясь с детьми рисованием, считают, что развивать графические навыки не следует, т.к. тем самым якобы ребенок отвлечется от образного решения. Исследование Т.С. Комаровой, направленное на внимательное изучение специфики возникновения и развития изобразительной деятельности ребенка, показало ошибочность подобной точки зрения. Более того, ею замечено, что ребенок с удовольствием повторяет многократно то или иное движение руки с карандашом, он как бы отрабатывает свободное и уверенное формообразующее движение. Ребенок испытывает эмоциональное положительное чувство, удовлетворение, когда то или иное движение удается ему, когда он способен управлять своей рукой, подчинять ее выполнению задуманного. Не случайно интерес к изобразительной деятельности, желание и нежелание рисовать связывают с умением изображать [4].

Т.С. Комарова указывает, что изображение предметов окружающей действительности по форме, если сопоставить с геометрическими, можно условно разделить на три группы:

- предметы, состоящие из линий и различных сочетаний их;
- предметы круглой и овальной формы;
- предметы прямолинейной формы (квадратной, прямоугольной, треугольной).
- предметы, состоящие из названных форм в различных их сочетаниях.

Для того, чтобы научить ребенка передавать форму предметов, объектов в рисунке, которая передается линией контура, необходимо давать систему знаний на усвоение детьми формообразующих движений.

Опыт нашей практической работы с детьми показал, что решению обозначенной задачи способствует освоение детьми алгоритмических схем рисования. Алгоритмические схемы вызывают положительные эмоции у детей и желание рисовать. Ребенок в силах сначала с помощью взрослого, а затем и самостоятельно проследить логику создания сложного изображения путем поэтапного наложения на опорную форму дополнительных частей и деталей. Нами разработаны алгоритмические схемы изображения человека, животных, птиц, транспорта, зданий, растений, которые успешно используются в работе с детьми. Освоив изображения какого-либо объекта с помощью нескольких алгоритмов, ребенок, поняв такой принцип изображения, начинает придумывать свои алгоритмы, изменяя и дополняя освоенные, тем самым, уходя от стереотипного изображения [7, 8].

Конечно, вопрос использования алгоритмических схем изображения не решает проблему стереотипности детских рисунков, но может быть одним из частных методов преодоления детьми затруднений в рисовании на пути к художественному развитию.

Список литературы / References

1. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психол. очерк : Кн. для учителя /Л. С. Выготский. – 3-е изд. – М. : Просвещение, 1991. – 93 с.
2. Ветлугина Н. А. Художественный образ и детское творчество // Художественное творчество и ребенок : Монография /Под ред. Н. А. Ветлугиной. – М. : Педагогика, 1972. – 288 с..
3. Дудецкий, А. Я. Теоретические вопросы воображения и творчества / А. Я. Дудецкий. – Смоленск : Смоленский государственный педагогический институт им. К. Маркса, 1974. – 152 с.
4. Комарова, Т. С. Детское художественное творчество. Для занятий с детьми 2 – 7 лет /Т. С. Комарова. – М. : Мозаика-Синтез, 2015. – 160 с.
5. Малышева А. В. Выразительность детского рисунка в работах учащихся 5-6 классов [Электронный ресурс] / А. В. Малышева // Научное сообщество студентов XXI столетия. Гуманитарные науки: сб. ст. по мат. XLII междунар. студ. науч.-практ. конф. – 2016. – №5(42). — режим доступа: URL: [https://sibac.info/archive/guman/5\(42\).pdf](https://sibac.info/archive/guman/5(42).pdf) (дата обращения 16.10.2017).
6. Мухина В. С. Изобразительная деятельность ребенка как форма усвоения социального опыта /В. С. Мухина. – М. : Педагогика, 1981. – 240 с.
7. Шайдунова Н. В. Обучение детей дошкольного возраста рисованию животных по алгоритмическим схемам /Н. В. Шайдунова. – СПб. : ООО «Издательство «Детство-Пресс», 2009. – 64 с.
8. Шайдунова Н. В. Методика обучения рисованию детей дошкольного возраста. Учебное пособие /Н. В. Шайдунова – М. : ТЦ Сфера, 2008. - 160 с.
9. Шайдунова Н. В. Из опыта формирования иноязычного словаря детей дошкольного возраста с использованием алгоритмических схем рисования [Электронный ресурс] / Н. В. Шайдунова // Педагогика искусства: электронный научный журнал. – 2014 — №2. URL: <http://art-education.ru/AE-magazine/new-magazine-2-2014.htm> (дата обращения 16.10.2017).
10. Юсов Б.П. Изобразительное искусство и детское изобразительное творчество : очерки по истории, теории и психологии художественного воспитания детей / Б. П. Юсов – Магнитогорск : МаГУ, 2002. – 283 с.

Список литературы на английском языке / References in English

1. Vygotskij L. S. Voobrazhenie i tvorchestvo v detskom vozraste: Psihol. Oчерk : Kn. dlja uchitelja [Imagination and creativity in childhood: Psyche. Essay: Book. for the teacher] /L. S. Vygotskij. – 3-е изд. – М. : Prosveshhenie, 1991. – 93 p. [in Russian]
2. Vetlugina N. A. Hudozhestvennyj obraz i detskoe tvorchestvo // Hudozhestvennoe tvorchestvo i rebenok : Monografija [Artistic image and children's creativity // Artistic creativity and the child: Monograph] /edited by. N. A. Vetluginoj. – М. : Pedagogika, 1972. – 288 p. [in Russian]
3. Dudeckij, A. Ja. Teoreticheskie voprosy voobrazhenija i tvorchestva [Theoretical questions of imagination and creativity] / A. Ja. Dudeckij. – Smolensk : Smolenskij gosudarstvennyj pedagogicheskij institut im. K. Marksa, 1974. – 152 p. [in Russian]
4. Komarova, T. S. Detskoe hudozhestvennoe tvorchestvo. Dlja zanjatij s det'mi 2 – 7 let [Children's art creativity. For lessons with children 2 - 7 years] /T. S. Komarova. – М. : Mozaika-Sintez, 2015. – 160 p. [in Russian]
5. Malysheva A. V. Vyrazitel'nost' detskogo risunka v rabotah uchashchih'sja 5-6 klassov [Jelektronnyj resurs] / A. V. Malysheva // Nauchnoe soobshhestvo studentov XXI stoletija. Gumanitarnye nauki: sb. st. po mat. XLII mezhdunar. stud. nach.-prakt. konf. – 2016. – №5(42). — rezhim dostupa: URL: [https://sibac.info/archive/guman/5\(42\).pdf](https://sibac.info/archive/guman/5(42).pdf) (accessed: 16.10.2017). [in Russian]
6. Muhina V. S. Izobrazitel'naja dejatel'nost' rebenka kak forma usvoenija social'nogo opyta [Pictorial activity of the child as a form of assimilation of social experience] /V. S. Muhina. – М. : Pedagogika, 1981. – 240 p. [in Russian]
7. Shajdurova N. V. Obuchenie detej doshkol'nogo vozrasta risovaniju zhivotnyh po algoritmicheskim shemam [Teaching children of preschool age drawing animals by algorithmic schemes] /N. V. Shajdurova. – SPb. : ООО «Izdatel'stvo «Detstvo-Press», 2009. – 64 p. [in Russian]

8. Shajdurova N. V. Metodika obuchenija risovaniju detej doshkol'nogo vozrasta. Uchebnoe posobie [Methods of teaching the drawing of children of preschool age. Tutorial] / N. V. Shajdurova – М .: TC Sfera, 2008. - 160 p. [in Russian]
9. Shajdurova N. V. Iz opyta formirovaniya inozazychnogo slovarja detej doshkol'nogo vozrasta s ispol'zovaniem algoritmicheskikh shem risovaniya [From the experience of the formation of foreign-language vocabulary of preschool-age children using algorithmic drawing schemes [Electronic resource] / N. V. Shajdurova // Pedagogika iskusstva: jelektronnyj nauchnyj zhurnal. – 2014 — №2. URL: <http://art-education.ru/AE-magazine/new-magazine-2-2014.htm> (accessed: 16.10.2017). [in Russian]
10. Jusov B. P. Izobrazitel'noe iskusstvo i detskoe izobrazitel'noe tvorchestvo : ocherki po istorii, teorii i psihologii hudozhestvennogo vospitaniya detej [Fine arts and children's fine art: essays on the history, theory and psychology of artistic education of children] / B. P. Jusov . – Magnitogorsk : MaGU, 2002. – 283 p. [in Russian]